Bildung in Zeiten der Glokalisierung

ÖFEB Österreichische Gesellschaft für Forschung und Entwicklung im Bildungswesen

universität innsbruck Fakultät für Bildungswissenschaften

universität innsbruck Institut für LehrerInnenbildung und Schulforschung

PHTIROL

Die INNOVATIONsstiftung für BILDUNG

Programm

ÖFEB Kongress

30.09.26 bis 02.10.26 | Universität Innsbruck

Inhaltsverzeichnis

1. Organisation 3

2. Grußwort des Organisationsteams 4

3. Veranstaltende Institutionen 5

4. Allgemeine Informationen zum Kongress 6

5. Veranstaltungsort & Raumübersicht 10

6. Kongress „Bildung in Zeiten der Glokalisierung“ 12

6.1 Keynotes 12

6.2 Tagungsprogramm 15

6.3 Beiträge – Mittwoch, 30. September 2026 16

6.3.1 Session 1/1, 12:00 bis 13:30 Uhr 16

6.3.2 Session 1/2, 13:00 bis 14:30 Uhr 40

6.3.3 Session 2, 14:40 bis 16:10 Uhr 54

6.4 Beiträge – Donnerstag, 01. Oktober 2026 93

6.4.1 Session 3, 10:20 bis 11:50 Uhr 93

6.4.2 Session 4/1, 12:00 bis 13:30 Uhr 141

6.4.3 Session 4/2, 13:00 bis 14:30 Uhr 167

6.4.4 Session 5, 14:40 bis 16:10 Uhr 184

6.5 Beiträge – Freitag, 02. Oktober 2026 227

6.5.1 Session 6, 10:20 bis 11:50 Uhr 227

6.6 Posterpräsentationen 272

1. Organisation

Der ÖFEB-Kongress 2026 in Innsbruck wird vom Institut für LehrerInnenbildung und Schulforschung sowie der Fakultät für Bildungswissenschaften der Universität Innsbruck, der Pädagogischen Hochschule Tirol und der BMFWF/BMB Initiative „Bildungsinnovation braucht Bildungsforschung (B3)“ veranstaltet.

Gesamtkoordination

Christian Kraler

Vorbereitungsteam

ÖFEB: Gerda Hagenauer, Peter Schlögl
Universität Innsbruck: Fred Berger, Christian Kraler, Claudia Schreiner, Wilfried Smidt
Pädagogische Hochschule Tirol: Simone Baumann, Regine Mathies, Claus Oberhauser, Margit Raich (bis 11/25)
Bildungsinnovation braucht Bildungsforschung (B3): Christoph Helm
Emerging Researchers (ER): Flora Woltran

Lokales Organisationsteam

Katarzyna Ammann-Kapa, Franziska Aspmair, Sabrina Bacher, Simone Baumann, Fred Berger, Lena Gleirscher, Alexander Gröger, Jonas Kamp, Christian Kraler, Nadine Kritzinger, Sophie Kathrin Laué, Hanna Lorenzin, Claus Oberhauser, Gabriele Schauer, Claudia Schreiner, Selina Silian, Wilfried Smidt, Surette Van Staden, Zehra Sultan Kumru Yağmurkaya

Pre-Conference

Flora Woltran, Nazime Öztürk, Christine Haupt, Sabine Weiß

B3-Abschlussveranstaltung

Christoph Helm

Impressum
Institut für LehrerInnenbildung & Fakultät für Bildungswissenschaften
Universität Innsbruck
Web: https://www.uibk.ac.at/de/congress/oefeb-kongress2026/
Mail: oefeb2026@uibk.ac.at

2. Grußwort des Organisationsteams

Liebe Kongressteilnehmer:innen,

wir dürfen Sie mit dem vorliegenden Programm und Book of Abstracts herzlich zum ÖFEB-Kongress 2026 „Bildung in Zeiten der Glokalisierung“ vom 29.09. bis zum 02.10. begrüßen.

Der Kongress findet nach 2013 erneut in Innsbruck statt und wird von der ÖFEB gemeinsam mit der Universität Innsbruck, der Pädagogischen Hochschule Tirol und der ersten B3 Generation (INNOVATIONsstiftung für BILDUNG) ausgerichtet.
Ein besonderer Dank gilt in diesem Zusammenhang unseren vielen Helfer:innen, die sowohl in offiziellen Funktionen als auch im Hintergrund tatkräftig dazu beigetragen haben, die inhaltlichen, technischen und organisatorischen Herausforderungen einer solchen Tagung mit knapp 400 Teilnehmer:innen zu bewältigen. Der Universität Innsbruck und der Pädagogischen Hochschule Tirol danken wir für die Zurverfügungstellung der Räumlichkeiten.
Der diesjährige Kongress nähert sich Fragen zur Bildung in einer Zeit multipler gesellschaftlicher, wirtschaftlicher, technologischer und ökologischer Herausforderungen mit dem Konzept der Glokalisierung als Hintergrundfolie. Globale Veränderungen beeinflussen lokale und regionale Bildungsprozesse. Gleichzeitig können lokale oder regionale Prozesse eine Keimzelle für den Umgang mit globalen Herausforderungen bilden. Glokalität fokussiert aktuelle und künftig dringliche Notwendigkeiten der Verschränkung von lokalen und globalen Wechselwirkungsphänomenen. In diesem Zusammenhang spielt Bildung gerade im Hinblick auf die mögliche Gestaltung unserer Zukunft eine zentrale Rolle. Das Kongressthema möchte hier einen offenen wissenschaftlichen Diskursraum bieten.

Das Kongressprogramm besteht aus einer Pre-Conference am 29.09., veranstaltet von den Emerging Researchern der ÖFEB an der Pädagogischen Hochschule Tirol, der Hauptkonferenz vom 30.09. bis 02.10. mit drei Hauptvorträgen, 121 Einzelbeiträgen, 34 Symposien (davon 6 Sektionssymposien), 3 Forschungswerkstätten, 6 offene Formate (davon eines einer Sektion) und 12 Postern, was in Summe in etwa 250 Beiträge ergibt, sowie der Abschlussveranstaltung der B3 Kolleg:innen am 02.10.. Flankierend findet am 29.09. abends eine Podiumsdiskussion an der Pädagogischen Hochschule Tirol statt, am 30.09. nach den Sektionsstitzungen eine Stadtführung und am 01.10. nach der Generalversammlung der ÖFEB ein Gesellschaftsabend in der Villa Blanka.

Der Kongress der ÖFEB verfolgt wie alle vorangehenden Kongresse ein doppeltes Ziel: den wissenschaftlichen Austausch und Diskurs zu neuesten Erkenntnissen sowie die Vernetzung der Kolleg:innen untereinander.
Wir wünschen Ihnen einen angenehmen Aufenthalt in Innsbruck und hoffen, dass Sie die Tagung als Bereicherung erleben und in guter Erinnerung behalten!

Ihr Innsbrucker Organisationsteam

3. Veranstaltende Institutionen

Fakultät für Bildungswissenschaften

Universität Innsbruck

Institut für LehrerInnenbildung und Schulforschung

Universität Innsbruck

ÖFEB – Österreichische Gesellschaft für

Forschung und Entwicklung im Bildungswesen

Pädagogische Hochschule Tirol

BMFWF/BMB Initiative
„Bildungsinnovation braucht Bildungsforschung (B3)“

4. Allgemeine Informationen zum Kongress

Kongressorte

Emerging Researchers
Pädagogische Hochschule Tirol, Pastorstr. 7, 6020 Innsbruck

Hauptkongress
Àgnes-Heller Haus, Universität Innsbruck, innrain 52a, 6020 Innsbruck

Anmeldung und Info-Desk
Die Anmeldung befindet sich im 1. Stock (Seminarraum 8) des Ànges-Heller Hauses der Universität Innsbruck. Hier besteht auch die Möglichkeit, Reisegepäck zu deponieren.
Mitarbeiter:innen der Tagungsorganisation stehen Ihnen gerne während der gesamten Tagung bei der Anmeldung sowie im Tagungsbereich zur Verfügung.

Internetzugang
Alle Räumlichkeiten der Universität Innsbruck sind mit WLAN ausgestattet. Der WLAN-Zugangscode wird Ihnen bei der Anmeldung und beim Info-Desk mitgeteilt.

Zudem ist die Universität Innsbruck Teil des Netzwerkverbundes „*eduroam*“.

Technische Ausstattung
In allen Präsentationsräumen stehen Ihnen PCs, Beamer und Leinwand zur Verfügung. Bringen Sie Ihre Power-Point-Präsentation bitte auf einem USB-Stick mit. Falls Sie gedruckte Unterlagen für Ihre Präsentation benötigen, bringen Sie diese bitte selbst mit. Im Tagungsbüro besteht keine Möglichkeit, Handouts oder Unterlagen auszudrucken.

Im 1. Stock des Àgnes-Heller Hauses sind Mitarbeiterende der Kongressorganisation anwesend, die Ihnen bei der Übertragung Ihrer Präsentation gerne behilflich sind sowie auch bei anderen Fragen weiterhelfen.
Die Seminarräume/Präsentationsräume verfügen über eine unterschiedliche Anzahl an Sitzplätzen. In jedem Raum sind mindestens 25 Sitzplätze, meist über 30 Sitzplätze verfügbar. Wir bitten Sie um Verständnis, falls aufgrund eines großen Andrangs kein Sitzplatz mehr für Sie verfügbar ist.

Beitragsformate: Ablauf & Organisatorisches
Sorgen sie bitte dafür, dass ihre Präsentation 5min vor Beginn der Session auf dem Rechner im Raum hochgeladen ist.

Sessions mit Einzelbeiträgen
dauern 90min. Die Vortragszeit pro Beitrag ist auf 20min + 10min Diskussion begrenzt. Wir bitten Sie, diese Zeit unbedingt einzuhalten. Sie bekommen von der Session-Moderation mit Zeitkarten Hinweise auf die noch verbleibende Vortragszeit.

Symposien, Forschungswerkstätten und das offene Format
dauern 90min. Bei Symposien sind die entsprechenden Moderator:innen für den zeitgerechten Ablauf verantwortlich, bei Forschungswerkstätten und offenen Formaten die Organisierenden.

Poster Session Walkthrough und Poster-Prämierung
Wir bitten die Poster-Präsentierenden, ihre Poster in der ersten Mittagspause am Mittwoch, 30.9.26, im 1. Stock des Ànges-Heller Hauses aufzuhängen. Mitarbeitende der Tagungsorganisation sind ihnen hierbei gerne behilflich.

Aufgrund der räumlichen Situation vor Ort haben wir uns dazu entschieden, im Rahmen der Pausen am Mittwoch (30.09.) und Donnerstag (01.10.) nachmittags zwischen 16:10–16:40 einen Posterwalk zu veranstalten. Entsprechend der Tradition der ÖFEB-Kongresse möchten wir alle Teilnehmer:innen motivieren, bei der Abstimmung für den Poster-Preis mitzumachen. Jedes Poster qird dafür mit einem Abstimmungs-QR-Code versehen.
Es wird ein Posterpreise im Verfahren des Public Votings vergeben. Die Preisverleihung findet im Rahmen des Conference Dinners in der Villa Blanka in Innsbruck statt. Falls Sie einen Posterpreis gewinnen, werden Sie verständigt und sind zum Conference Dinner eingeladen.

Notfallnummern:
Notfallnummern: Feuerwehr 122 I Polizei 133 I Rettung 144

Telefonnummer für Taxi
Taxi: 0512/5311

Rahmenprogramm

Podiumsdiskussion (Di 29.10.26)
Wie inzwischen bei ÖFEB-Kongressen ebenfalls traditionell üblich, findet am Vorabend der Eröffnung des Kongresses, nach Ende der Pre-Conference der Emerging Researcher, eine Podiumsdiskussion mit anschließendem Welcome inkl. Getränke und Verköstigung statt.

Thema Podiumsdiskussion:	Bildung in Zeiten der Glokalisierung
Ort:	Pädagogische Hochschule Tirol (Großer Hörsaal & Foyer)
Zeit:	18:00-19:00 (Podium), anschließend Welcome

Alle Teilnehmer:innen der Pre-Conference sowie der Tagung sind ganz herzliche zu dieser begrüßenden Veranstaltung eingeladen!

Stadtführungen (Mi 30.10.26)
Zu den Stadtführung hatten wir bereits im ersten Newsletter informiert. Zum zweiten Termin um 19:00 gibt es noch einige freie Plätze. Insbesondere zu diesem Termin wird der/die Guide dann spezielle Empfehlungen zur Verköstigung im Anschluss an die Führung geben. Falls Sie Interesse an dieser Führung haben, melden Sie sich bitte bei der Tagungsmail-Adresse oefeb2026@uibk.ac.at.

Gesellschaftsabend (01.10.26)

Der traditionelle Gesellschaftsabend im Rahmen des ÖFEB-Kongresses findet im Rahmen des Kongresses 2026 in der Villa Blanka (https://www.villablanka.com/restaurant-eventcenter/restaurant/) im Anschluss an die Generalversammlung statt. Die Einladung für die Generalversammlung wurde am 04.09.26 von der ÖFEB per eMail versendet und kann auch auf der Kongresshomepage heruntergeladen werden.

Vom Tagungsstandort Àgnes-Heller Haus, Uni Innsbruck, gibt es zur Villa Blanka einen Bus-Transfer. Personen mit allfälligen Mobilitätseinschränkungen, die beim Gesellschaftsabend teilnehmen, bitten wir, dies bei der Registrierung bekannt zu geben. Je nach Notwendigkeit wird dann eine passende Transportmöglichkeit vorbereitet.

Im Rahmen des Gesellschaftsabends werden der ÖFEB-Dissertationspreis sowie der Poster-Preis verliehen.

Adresse: Weiherburggasse 8, 6020 Innsbruck
Telefon: 0512 9030030

Kaffeepausen
Kaffee, Getränke und Snacks finden Sie während der Tagung in den Pausen im ersten Stock des Àgnes-Heller Hauses vor den Vortragsräumen.

Mittagessen am 30.9.26 und 01.10.26
Alle zum Kongress angemeldeten erhalten bei der Anmeldung einen Gutschein für die beiden Mittagessen und je 1 Getränk für die Zeiten der Mittagspausen im Erdgeschoß im Àgnes-Heller Hauses.

Im Anschluss an den Abschluss der Konferenz am Freitag, 2.10.26 laden wir um 12:30 alle herzlich zu einem gemeinsamen Rückblick beim ***Farewell*** mit Getränken und Häppchen ein.

Anreise

Anreise mit dem Zug
Verbindungen ab Innsbruck Hauptbahnhof
Mit dem Bus: Die Linie F (Richtung Flughafen) oder die Linie R (Richtung Rehgasse) bringen Sie direkt zur Haltestelle Klinik/Universität.
Mit der Straßenbahn: Die Linie 5 (Richtung Technik West) fährt ebenfalls bis zur Haltestelle Klinik/Universität.
Zu Fuß: Der Fußweg vom Hauptbahnhof zum Innrain dauert circa 15 bis 20 Minuten durch die Innenstadt.

Anreise mit dem Auto
Die Parksituation ist in der Innsbruck Innenstadt wie in vielen Städten eher angespannt. Die nächsten relativ sicheren Parkmöglichkeiten sind folgende Parkgaragen:

Markthallen-Garage/Parkhaus/-garage
Herzog-Siegmund-Ufer 5
Rund um die Uhr geöffnet

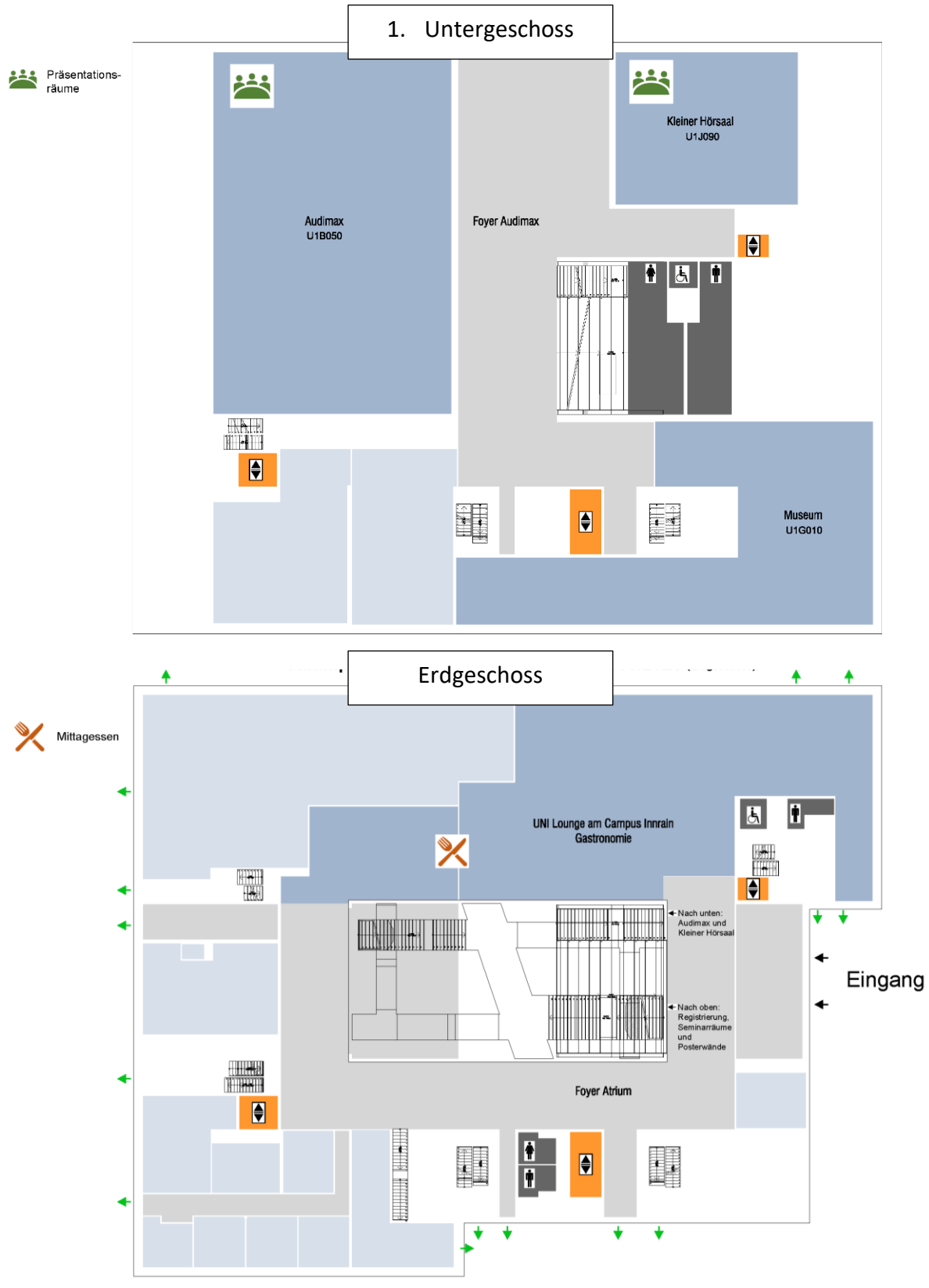
Innsbruck Altstadtgarage
Innrain 4

Von beiden Garagen aus ist man in wenigen Minuten fußläufig am Tagungsort.

Anreise mit dem Flugzeug
Vom Flughafen Innsbruck erreichen Sie die Universität Innsbruck (Innrain 52) direkt und ohne Umsteigen mit der Buslinie F in etwa 10 bis 15 Minuten.
VerbindungdetailsLinie: Bus F (Richtung Rum Bahnhof bzw. Neu-Rum)
Einsteigepaltestelle: Innsbruck Flughafen (direkt vor dem Terminal)
Aussteigepaltestelle: Klinik/Universität
Fahrtzeit: ca. 10–12 Minuten

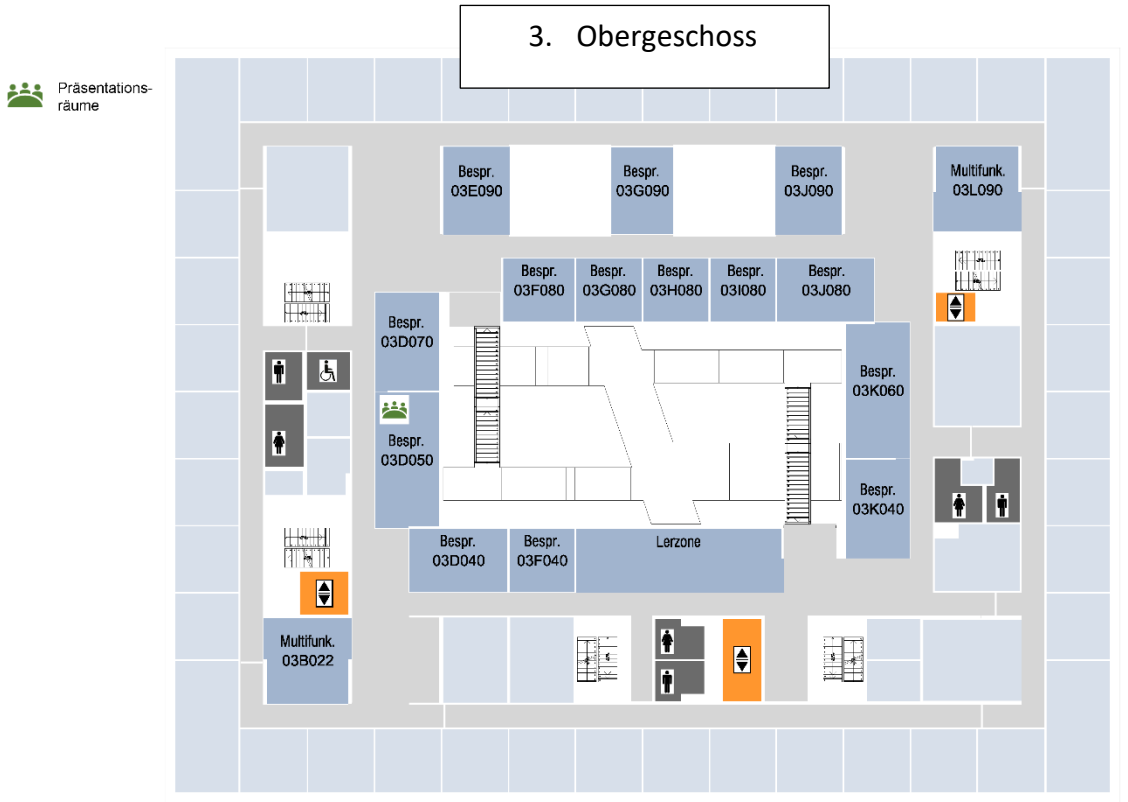
5. Veranstaltungsort & Raumübersicht

Ágnes-Heller-Haus, Innrain 52a, 6020 Innsbruck



1. Obergeschoss

3. Obergeschoss



6. Kongress „Bildung in Zeiten der Glokalisierung“

6.1 Keynotes

Keynote 1

Mittwoch, 30.09.26
10:45-11:45 Uhr
Ort: Audimax

What kind of society does the school need? A defence of the school as institution

Referent*in: Prof. Dr. Gert Biesta (Maynooth University, Ireland)

Schools, colleges and universities operate in highly-demanding environments. It is not just parents who want the best for their children and students who want the best for their money. Society also has many expectations about what education ought to ‘deliver,’ and is increasingly watching and monitoring education systems in order to make sure that they perform and achieve. This all too often results in unhelpful and counterproductive pressure. In my presentation I will explore the relationship between ‘school’ and ‘society’ by not just asking what kind of school society may need, but also what kind of society the school may need. By exploring the ‘double history’ of the modern school, I will be able to argue that the school stands in a double relationship with society: not just as a function but also as an institution. Whereas a function the school has a duty to perform, as institution it has a duty to protect and therefore also a ‘duty to resist,’ as Philippe Meirieu has celled it. Along these lines it may become possible to recalibrate the relationship between school and society and push back in meaningful and legitimate ways against the performative pressures modern education systems are under.

Gert Biesta is Professor of Education in the Faculty of Education of the University of Melbourne, Australia, Adjunct Professor of Education at Western Norway University of Applied Sciences, Norway, and Emeritus Professor of Public Education at Maynooth University, Ireland. He has published widely on the theory of education and on education policy, with a particular interest in teaching, teacher education, arts education, citizenship education and religious education. So far his work has appeared in 24 different languages. He is currently an appointed member of the Education Council of the Netherlands, the advisory body of the Dutch government and parliament, and an expert advisor for the Council of Europe’s European Space for Citizenship Education.

Keynote 2

Donnerstag, 01.10.26
09:00-10:00 Uhr
Ort: Audimax

Bildung für nachhaltige Entwicklung und Glokalisierung – eine traditionsreiche doch spannungsgeladene Beziehung

Referent*in: Prof.in Dr.in Mandy Singer-Brodowski (Universität Regensburg, Deutschland)

Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) ist programmatisch stark verbunden mit der internationalen Nachhaltigkeitsagenda inklusive ihres traditionsreichen Anspruchs des „Global denken – lokal handeln“ und hat damit enge Bezüge zu Phänomenen der Glokalisierung. Die Governance des Bildungskonzeptes wird von internationalen Organisationen, wie den Vereinten Nationen oder der UNESCO geprägt, muss aber durch konkrete Impulse und Aktivitäten lokal rekontextualisiert werden. Dies hat in den vergangenen Jahrzehnten zu einer zunehmenden Bekanntheit und Verankerung von BNE in der Bildungspraxis geführt. Gleichzeitig tragen globale Phänomene, wie der zunehmende Autoritarismus, Digitalisierung und Künstliche Intelligenz – in Verbindung mit den eskalierenden Krisen der Nicht-Nachhaltigkeit – zu erheblichen Herausforderungen in der Realisierung von BNE für alle Altersgruppen bei. Dies macht die Relation von BNE zum Phänomen der Glokalisierung zu einer traditionsreichen doch spannungsgeladenen Beziehung.

Im Vortrag werden zunächst aus bildungstheoretischer Perspektiven die Ziele und Grenzen von Bildungsbemühungen im Horizont gesellschaftlicher Transformationsprozesse diskutiert. Anschließend wird ein Überblick über die historische Genese und den aktuellen Forschungsstand zu BNE in den deutschsprachigen Ländern gegeben. Abschließend werden zwei Aspekte erörtert, die in der Umsetzung von BNE in Zeiten der Glokalisierung eine besondere Rolle spielen: 1) das konstruktive Führen kontroverser Debatten, das auch durch eine zunehmende Digitalisierung aller Lebensbereiche geprägt wird, sowie 2) der Umgang mit nachhaltigkeitsbezogenen Emotionen, der zu einem Schlüssel für die Beförderung eines Engagements im Kontext globaler sozial-ökologischer Transformationsprozesse geworden ist.

Keynote 3

Freitag, 02.10.26
09:00-10:00 Uhr
Ort: Audimax

Alle Macht der OECD? Die datengestützte Governance der Bildung auf dem Prüfstand

Referent*in: Prof. Dr. Richard Münch (Zeppelin Universität, Deutschland)

Der Vortrag beschäftigt sich mit der Frage, wie und mit welchen Erfolgen sich die Governance der Bildung im Kontext ihrer Glokalisierung zwischen der OECD und nationalen Bildungssystemen verändert hat. Schulreformen zur Verbesserung der Bildungsleistungen (Qualität), zum Abbau von Leistungsunterschieden und zur Verringerung der Auswirkungen des familiären Hintergrunds auf die Leistungen (Gerechtigkeit) stehen seit drei Jahrzehnten weltweit auf der Tagesordnung. Mit der zunehmenden Verfügbarkeit von Daten zu nationalen Bildungssystemen, im PISA-Datensatz der OECD kulminierend, scheint zwangsläufig der datenbasierte Vergleich der nationalen Bildungssysteme der Schlüssel zur Entdeckung der bestmöglichen Steuerung von Bildung, Schule und Unterricht zu sein. In der Mitte dieser Bewegung der datengestützten Entwicklung von Steuerungsinstrumenten steht die OECD. Sie liefert die Vergleichsdaten, anhand derer sich anscheinend die sogenannten „Best Practices“ herausfinden lassen. Die Bildungsvergleichsdaten entwerten jede in Traditionen verhaftete praktische Erfahrung, das Wissen der alten Bildungseliten. Mit ihrer materiellen Entmachtung im Sinne der Verdrängung aus dem Entscheidungszentrum der Bildungssteuerung geht deshalb auch ihre symbolische Entmachtung in der Definition von gutem Unterricht einher. Diese Definitionsmacht liegt jetzt bei der OECD und den Akteuren, die in ihrem Umfeld an der Generierung des neuen, jetzt wissenschaftlich basierten Wissens mitwirken. Im Kontext der Glokalisierung der Bildungs-Governance entsteht eine Art datengestütztes Kontrollregime von Bildung, Schule und Unterricht. Nehmen wir die erste PISA-Studie von 2000 als Startpunkt dieses Wandels der Bildungs-Governance, dann stellt sich die Frage, welche Erfolge das datengestützte Kontrollregime nach 25 Jahren der weltweiten Verbreitung vorweisen kann. Der Vortrag widmet sich dieser Frage anhand eines Vergleichs von Schulreformen und ihren Effekten in ausgewählten Ländern.

6.2 Tagungsprogramm

Di, 29.9. 26 *Pädagogische Hochschule Tirol, Pastorstraße 7*	**Mi, 30.9. 26** *Universität Innsbruck, Innrain 52a, Ágnes-Heller-Haus*	**Do, 1.10. 26** *Universität Innsbruck, Innrain 52a, Ágnes-Heller-Haus*	**Fr, 2.10. 26** *Universität Innsbruck, Innrain 52a, Ágnes-Heller-Haus*
08:30-18:00 Emerging Researchers **Pre-Conference**	09:00-10:00 Ankunft und Registrierung	09:00-10:00 **Keynote 2** Mandy Singer-Brodowski	09:00-10:00 **Keynote 3** Richard Münch
	10:00-10:45 **Begrüßung**	10:00-10:20 Kaffeepause	10:00-10:20 Kaffeepause
	10:45-11:45 **Keynote 1** Gert Biesta	10:20-11:50 **Session 3**	10:20-11:50 **Session 6**
	12:00-13:30 **Session 1/1** bzw. **Mittagessen**	12:00-13:30 **Session 4/1** bzw. **Mittagessen**	12:00-12:30 **Abschluss & Posterprämierung**
	13:00-14:30 **Session 1/2** bzw. **Mittagessen**	13:00-14:30 **Session 4/2** bzw. **Mittagessen**	ab 12:30 **Farewell mit Wein & Häppchen**
	14:40-16:10 **Session 2**	14:40-16:10 **Session 5**	
	16:10-16:40 Kaffeepause & Poster-Session Walkthrough (1)	16:10-16:40 Kaffeepause & Poster-Session Walkthrough (2)	ab 13:30 **Abschlussveranstaltung B3**
	16:40-17:40 **Sektionssitzungen 1**	16:40-18:40 **Generalversammlung**	
18:00-19:00	17:45-18:45 **Sektionssitzungen 2**		
Podiumsdiskussion anschließend „Willkommensumtrunk mit Verköstigung“	**Stadtführungen ab 18:00 Uhr sowie ab 19:00 Uhr** (Treffpunkt: Ágnes-Heller-Haus; Dauer: ca. 1,5 h)	**ab 19:00 Gesellschaftsabend** (Ort: Villa Blanka, Abendveranstaltung), Bustransfer ab Tagungsort (hin & retour)	

6.3 Beiträge – Mittwoch, 30. September 2026

6.3.1 Session 1/1, 12:00 bis 13:30 Uhr

1/1a Einzelbeiträge: Bildungstheorie

Ort: Kleiner Hörsaal
Chair: Surette van Staden (Universität Innsbruck)

‚Bewegtes Wissen' für (sozial-)pädagogische Fragen? Einblicke aus (queer-) feministischen Perspektiven

Referent*in: Amancay Jenny (Universität Salzburg)

Globale Transformationsprozesse orientieren sich aktuell verstärkt an neoliberalen Logiken und prägen damit maßgeblich gesellschaftliche Entwicklungsprozesse, die soziale Ungleichheiten verstärken. Dabei lassen sich Prozesse der Responsibilisierung beobachten, in denen Betroffenheit, Thematisierung und Bearbeitung sozialer Problemlagen in den privaten Raum und damit in die Verantwortungsbereiche Einzelner verschoben werden. Diese beobachtbaren Entwicklungen fordern insbesondere sozialpädagogische Überlegungen zu kollektiver Verantwortung, Solidarität und sozialer Gerechtigkeit heraus.

Soziale Bewegungen intervenieren in diesen Konstellationen, indem sie Kritik und Protest an gesellschaftlichen Verhältnissen öffentlich artikulieren und damit Deutungsangebote produzieren, die für sozialpädagogische Fragestellungen relevant sind: so verhandeln sie nicht nur soziale Problemlagen, Zuschreibungen und Rollenverständnisse, sondern entfalten dabei eine ‚Thematisierungsmacht' (Maurer, 2011), die neue Problemfelder aufzeigt und alternative Bearbeitungsweisen eröffnet.

Der Beitrag setzt an der Bedeutung ‚bewegten Wissens' für die sozialpädagogische Disziplin an und fragt, welche expliziten und impliziten Wissensformen in Bezug auf aktuelle gesellschaftliche Herausforderungen aus Kollektivierungsprozessen in sozialen Gruppen hervorgehen, die aus (queer-)feministischer Perspektive öffentlich Kritik und Protest formulieren.

Ausgehend von qualitativ erhobenem Datenmaterial (Gruppendiskussionen) zu Kollektivierungspraktiken (queer-)feministischer Zusammenschlüsse werden aus einer vergleichenden Perspektive unterschiedliche Kollektivierungsmomente mittels Dokumentarischer Methode (Bohnsack, 2010) rekonstruiert. Empirische Ausschnitte aus Gruppendiskussionen dienen dabei als Ausgangspunkt, um Suchbewegungen in Kollektivierungsprozesse sowie Gegenentwürfe zu hegemonialen und diskriminierenden Gesellschaftsordnungen zu skizzieren.

Im Lichte von Glokalisierung werden hier Wechselwirkungen zwischen lokaler Verortung und globalen Diskursen – etwa zu Femi(ni)ziden, Wohnungsnot oder Diskriminierung von Frauen* – sichtbar, die in queer-feministischen Kollektiven in alltäglichen Aushandlungspraxen bearbeitet und resignifiziert werden. Dabei wird eine transnationale Aufspannung auf zweifacher Ebene sichtbar: einerseits spiegeln die von den Gruppen thematisierten Problemlagen globale Krisen wider; andererseits sind die lokal eingebundenen Lebensrealitäten von teilweise als migrantisierte Frauen* selbst in einem transnationalen Kontext zu verstehen.

Im Zusammenspiel lokaler Aktivismen mit globalen Bewegungsmomenten zeigt sich dabei die Eröffnung von Räumen, die als ‚Transtopien' verstanden werden können, in denen "Grenzen überschritten werden, mehrdeutige und widersprüchliche Elemente lokaler und globaler Art miteinander verknüpft werden und sich zu urbanen Strukturen und Kommunikationsformen verdichten" (Yildiz, 2020, S.41).

Abschließend diskutiert der Beitrag, welche Bedeutung diesen kollektiven Gegenentwürfen aus einer sozialpädagogischen Perspektivierung zukommt, die Partizipation, Kritik und Widerständigkeit als wechselseitig konstituierende Dimensionen gesellschaftlicher Transformation begreifen und damit ein ‚bewegtes Wissen' für die Bearbeitung aktueller Herausforderungen potenziell auch für disziplinäres Wissen nutzbar machen können.

Intersektionale Bildung glokal. Partizipation und Solidarität als Basis transformativer Lernprozesse

Referent*in: Rosemarie Schöffmann (Universität Klagenfurt)

Dieser Beitrag reflektiert Ansätze einer dekolonialen und intersektionalen Global Citizenship Education (GCED) und deren Umsetzung in inklusiven, queer-feministischen Bildungsprogrammen. Dabei wird insbesondere auf die Arbeiten von Vanessa Andreotti Bezug genommen, deren Konzept von Global Citizenship Education einen ganzheitlichen Ansatz verfolgt, der neben (queer-)feministischen und dekolonialen Perspektiven auch die Natur ausdrücklich als integralen Bestandteil des Zusammenlebens einbezieht. GCED otherwise adressiert somit globale und soziale Ungleichheiten als Teil eines transformativen Bildungsansatzes.

Die Zielgruppen von queer-feministischen Bildungsangeboten sind von sich überschneidenden und miteinander verflochtenen Benachteiligungsdimensionen betroffen, darunter Geschlecht, sexuelle Orientierung, sozialer Status, Herkunft, finanzielle Situation etc. Vor diesem Hintergrund eröffnet der Beitrag folgende Fragen: Wie kann GCED in der Praxis aussehen, wenn sie aus einer dekolonialen Perspektive gedacht wird? Wie können intersektionale Positionierungen berücksichtigt und kritisch diskutiert werden? Welche spezifischen Dispositionen und Haltungen müssen im Sinne eines konvivialen Zusammenlebens entwickelt werden? Unter welchen Bedingungen ist es möglich – oder unmöglich – zu sprechen? Und wie tragen diese Ansätze zu transformativen Lernprozessen bei?

Methode: Das Konzept des transformativen Lernens stellt den Versuch dar, Biografien und Lebensrealitäten von Menschen einzubeziehen, um gewohnheitsmäßige Denk- und Wahrnehmungsmuster zu hinterfragen und für mögliche Veränderungen zu öffnen. In non-formalen Settings sollen Räume für Verlernen, Dialog und Möglichkeitsräume geschaffen werden. Diese Vision, die innerhalb dekolonialer Theorien von Wissenschaftler*innen wie Arturo Escobar (2007) formuliert wurde, bildet einen zentralen Aspekt des transformativen Potenzials dekolonialer Theorien und Praktiken.

Der Beitrag basiert auf einem ethnografischen Forschungsansatz (Breidenstein et al. 2020). Das Projekt wurde im Rahmen von Bildungsangeboten im deutschsprachigen Raum mit inklusivem, queer-feministischen Schwerpunkt durchgeführt. Auf Grundlage dokumentierter teilnehmender Beobachtungen sowie Gespräche während der Angebote wurde ein geteilter Erfahrungsraum sichtbar. Die daraus gewonnenen Beobachtungen wurden in Form von Vignetten verschriftlicht. Dieser qualitative Ansatz ermöglicht es, soziale Interaktionen auf Mikroebene hinsichtlich ihrer gesellschaftspolitischen Dimensionen zu reflektieren (vgl. Peterlini 2020; Agostini et al. 2023).

Ergebnisse: Am Beispiel von inklusiven Bildungsangeboten wird argumentiert, dass dekoloniale Perspektiven nicht nur eine theoretische Herausforderung darstellen, sondern konkrete Implikationen für die pädagogische Praxis haben. GCED otherwise zeigt, dass vermeintlich universelle Bildungsansprüche kritisch hinterfragt und um vielfältige Wissensformen erweitert werden müssen. Innerhalb dieser Lernprozesse müssen die jeweiligen intersektionalen Positionierungen der Teilnehmenden berücksichtigt werden, da Prozesse stets durch soziale Positionierungen geprägt sind. Ein dekolonialer Ansatz erfordert daher, Diskriminierungserfahrungen ernst zu nehmen und vielfältige Stimmen durch Räume wie *Safer Spaces* und *Brave Spaces* hörbar zu machen. Partizipation und Solidarität eröffnen somit pädagogische Räume, in denen nicht nur Wissen, sondern auch Haltungen und Beziehungen transformiert werden können.

Widerstreit zwischen Globalisierungsprozessen und innergesellschaftlichen Kräften bei der Regulierung staatlich organisierter Bildungsprozesse

Referent*in: Yesim Kasap Cetingök (PH Oberösterreich/Linz)

Darstellung der Ausgangslage und des theoretischen Hintergrunds

Roland Robertson betont, dass das Lokale dem Globalen nicht einfach gegenübersteht, sondern dass zwischen beiden komplexe wechselseitige Durchdringungen und Wirkungszusammenhänge bestehen. Er argumentiert, dass „das Lokale als Mikroerscheinungsform des Globalen bzw. als von diesem durchdrungen zu begreifen ist und eben nicht als Enklave der Globalisierung“ (Robertson, 1998, S. 214).

In der Vergleichenden Erziehungswissenschaft gilt weitgehend die Prämisse, dass die Erziehungssysteme von Nationalstaaten mit einem globalen Weltmodell korrespondieren und sich im Zuge weltweiter Entwicklungen zunehmend angleichen. Diese Annahme struktureller Konvergenz nationaler Bildungssysteme wird theoretisch durch den Neoinstitutionalismus fundiert und empirisch belegt (Boli-Bennett et al., 1979; Ramirez et al., 1987).

Mit Robertsons Ansatz lässt sich jedoch die Spannung zwischen internationalen Programmen und Vorgaben für nationale Bildungssysteme einerseits sowie lokalen Traditionen und Strukturen andererseits als glokalisierter Prozess analysieren. Als methodologischer Zugang bietet sich hierfür Schriewers Externalisierungskonzept an (vgl. Schriewer, 1992). Nach Schriewer lässt sich „von der systemstrukturellen Globalisierung typischer Muster der Bildungsexpansion und -organisation ein Verlauf in der Thematisierung von ‚Internationalität‘ durch bestimmte Zweige pädagogischer Reformreflexion beobachten“ (Kaelble & Schriewer, 1999, S. 453).

Forschungsfrage und Zielsetzung

Diese Problematik wird am Beispiel der Türkei aufgegriffen, um Prozesse der Angleichung beziehungsweise Diversifizierung nationaler Bildungssysteme exemplarisch zu beleuchten. Im Vortrag werden die Ergebnisse einer Analyse bildungspolitischer Reformdiskussionen in der Türkei in den 1990er Jahren vorgestellt. Im Zentrum stehen zwei Reformmaßnahmen: erstens der Erlass über staatliche Zuwendungen für Stiftungsuniversitäten als Ausdruck einer Teilprivatisierung des Hochschulbereichs und zweitens der Erlass über die Verlängerung der Schulpflicht als Maßnahme struktureller Anpassung an die Bildungssysteme der Mitgliedstaaten der Europäischen Union. Ziel der Analyse ist es, die konkurrierenden Positionen der Angleichung und Diversifizierung in der Vergleichenden Erziehungswissenschaft auf ihre jeweilige Plausibilität hin zu diskutieren.

Methodisches Vorgehen

Die diskursanalytisch angelegte Studie verknüpft Schriewers Externalisierungskonzept mit argumentationsanalytischen Überlegungen, um über die bloße Rezeption globaler Bildungsmodelle hinaus die jeweiligen Modi ihrer Aufnahme und Legitimation zu erfassen. Die zentrale Forschungsfrage der Fallstudie lautet, welches gesellschaftliche Wissen zur Legitimierung dieser Reformstrategien herangezogen wird. Die zeitliche Eingrenzung der Untersuchung orientiert sich am Inkrafttreten der Gesetze zur Verlängerung der Schulpflicht sowie zur Privatisierung des Hochschulbereichs. Auf dieser Grundlage werden relevante Diskursfragmente aus öffentlichen sowie erziehungswissenschaftlichen Debatten in der Türkei identifiziert. Als Schlüsseltexte dienen Gesetzesentwürfe sowie parlamentarische Reden zu den jeweiligen Bildungsreformen, die als bildungspolitische Dokumente analysiert werden. Mithilfe der Toulmin'schen Argumentationsanalyse werden thematische Verknüpfungen und Argumentationsmuster im Kontext der beiden Reformprozesse rekonstruiert, um typische interdiskursive Bezüge sichtbar zu machen (Toulmin, 1996).

1/1b Symposium: Demokratiebildung

Ort: Seminarraum 1
Chair(s): Jana Groß Ophoff (Pädagogische Hochschule Thurgau)
Diskutant:in(nen): Jana Groß Ophoff (Pädagogische Hochschule Thurgau)

Sektionssymposium SFSE „Demokratiebildung in Österreich zwischen normativer Rahmung und schulischer Praxis“

Demokratiebildung steht gegenwärtig im Spannungsfeld glokaler Transformationsprozesse. Globale politische Polarisierungen, digitale Öffentlichkeiten, Desinformation und autoritäre Tendenzen wirken unmittelbar in lokale Bildungsräume hinein. Schule wird damit zu einem zentralen Ort demokratischer Aushandlung – im Umgang mit Diversität, politischer Kontroversität, Wissenschaftsskepsis oder antidemokratischen Orientierungen. Der Nationale Bildungsbericht 2024 verweist in diesem Zusammenhang nicht nur auf demokratieprägende Herausforderungen, sondern zugleich auf ein deutliches Forschungsdesiderat – insbesondere hinsichtlich belastbarer empirischer Evidenz und institutionalisierter Monitoringstrukturen zur Entwicklung demokratischer Orientierungen und Kompetenzen im Bildungssystem (Lange et al., 2024).Die eingeladene Session der Sektion Schulentwicklung und Schulforschung greift dies auf und bringt aktuelle empirische wie auch konzeptuelle Zugänge zur Demokratiebildung in Österreich in einen systematischen Dialog. Ausgangspunkt ist die Annahme, dass demokratische Bildung kein normativ neutrales Konzept darstellt, sondern diskursiv gerahmt ist und unterschiedliche Demokratieverständnisse impliziert, die jeweils spezifische Annahmen über Subjekt, Gemeinschaft, Partizipation und politische Ordnung implizieren (Sant, 2019). Demokratische Bildungsprozesse im schulischen Kontext lassen sich dabei als mehrdimensionale Erfahrungszusammenhänge fassen, in denen organisationale Strukturen, unterrichtliche Arrangements und individuelle Orientierungen ineinandergreifen: In Anlehnung an das Democratic School Experiences Framework (DSE; de Groot & Lo, 2021) werden demokratische Erfahrungen als Verschränkung von Bildungs- und Partizipationsprozessen auf organisationaler, unterrichtlicher und individueller Ebene konzeptualisiert.Die Beiträge entfalten diese

Mehrebenenperspektive in aufeinander bezogenen Dimensionen: (1) Fahrenwald und Froschauer thematisieren demokratische Schulentwicklung in regionalen Netzwerken als organisationale Gestaltungsaufgabe. (2) Quenzel et al. richten den Blick auf demokratische Erfahrungsräume im Unterricht und deren didaktische Ausgestaltung. (3) Meusburger und Ott analysieren politische Grundhaltungen Jugendlicher empirisch und diskutieren deren Bedeutung für schulische Demokratiebildung. Die Session mündet in eine moderierte, leitfragengestützte Diskussion, die die Beiträge entlang der organisationalen, unterrichtlichen und individuellen Ebene verschränkt und zugleich die normative Rahmung demokratischer Bildung explizit reflektiert. Ziel ist es, Ansatzpunkte für eine kohärente Weiterentwicklung österreichischer Demokratiebildung zu gewinnen. Zugleich wird deutlich, dass nachhaltige Entwicklung ohne systematisch angelegte, begleitende Forschung nicht tragfähig ist: Empirische Analysen, kontinuierliches Monitoring und die explizite Klärung normativer Grundlagen sind zentrale Voraussetzungen, um Demokratiebildung glokal evidenzinformiert weiterzuentwickeln.

Beiträge des Symposiums

Demokratische Schulentwicklung im Rahmen regionaler Schulnetzwerke

Referent*innen: Claudia Fahrenwald (Pädagogische Hochschule Oberösterreich), Johanna Froschauer (Johannes Kepler Universität Linz)

Im Nationalen Bildungsbericht 2024 wird die Forderung nach mehr Demokratiebildung in der Schule mit der Notwendigkeit demokratischer Schulentwicklung und dem Aufbau einer demokratischen Schulkultur verknüpft (Lange et al., 2024). In der internationalen Diskussion sind in diesem Zusammenhang regionale Kooperationen im Rahmen demokratischer Bildungslandschaften als eine zentrale Perspektive in den Fokus bildungstheoretischer und bildungspraktischer Überlegungen gerückt (Veith et al. 2018). Der Vortrag skizziert zunächst bildungstheoretische und bildungspolitische Rahmenbedingungen für Demokratiebildung in der Schule in internationaler Perspektive und stellt anschließend ausgewählte empirische Forschungsergebnisse aus einem von der Stiftung Bildung Tomorrow in Wien geförderten Forschungs- und Entwicklungsprojekt zum Aufbau demokratischer Schulkultur und nachhaltiger regionaler Bildungspartnerschaften in Österreich vor. Es handelt sich dabei um das Schulnetzwerk „Lernen durch Engagement. Demokratie in Schulen leben – Gesellschaft mitgestalten“ (https://ph-ooe.at/demokratieinschule), in dem die beteiligten Schulen ‚Lernen durch Engagement‘ (LdE) (engl. Service Learning) als internationalen Ansatz der Demokratiebildung einführen. LdE stammt aus der angloamerikanischen „Citizenship Education“ bzw. „Civic Education“ und kann als eine Form des sozialen Lernens angesehen werden, die gesellschaftliches Engagement und die Übernahme von Verantwortung mit der Entwicklung kognitiver, persönlicher und demokratischer Kompetenzen verbindet. Das notwendige Fachwissen wird zunächst im Unterricht erlernt und anschließend im Rahmen von konkreten Projekten in der Gemeinde umgesetzt. Auf diese Weise entsteht eine neue Kultur der Kooperation zwischen Schulen, Gemeinden und Partnerorganisationen. Die Schulen werden dabei in ihrem Schulentwicklungsprozess von Anfang an von Schulentwicklungsberater*innen unterstützt.

Im Rahmen der Begleitforschung wurden Expert*inneninterviews mit Schul- und Projektleitungen sowie mit Schulentwicklungsberater*innen geführt und mittels induktiv-deduktiver

Kategorienbildung inhaltsanalytisch ausgewertet. Im Mittelpunkt standen folgende Forschungsfragen:

1. Wie sieht die demokratiepädagogische Praxis an den Schulen aus?
2. Wie wird demokratische Schulentwicklung im Rahmen des Schulnetzwerks unterstützt?
3. Welche Bedeutung schreiben die beteiligten Akteure der Schulentwicklungsberatung zu?

Die Forschungsergebnisse zeigen, dass sich Demokratiebildung mit LdE nicht ohne weiteres in der herkömmlichen Schulpraxis verankern lässt. Notwendig wird vielmehr ein Prozess der schulischen Organisationsentwicklung, der Strategien der inneren und äußeren Öffnung von Schule beinhaltet und Auswirkungen auf die gesamte Schulkultur hat (Müller & Fahrenwald 2023). Die Schulentwicklungsberatung stärkt nach Einschätzung der befragten Akteure Entwicklungsprozesse, indem sie Orientierung und Sinn stiftet, Prozessgestaltung unterstützt, praxisnahe und pädagogisch fundierte Beratung bietet, verlässliche Strukturen aufbaut und den Transfer zwischen der Netzwerk- und Einzelschulebene unterstützt (Froschauer & Fahrenwald 2026). Die Einführung von LdE lässt sich somit als ein wirksames Instrument der demokratischen Schulentwicklung verstehen, das neue Formen der Zusammenarbeit zwischen unterschiedlichen internen und externen Akteuren im Rahmen von komplexen inter- und intraorganisationalen Kooperationssettings notwendig macht.

Demokratie erleben

Referent*innen: Gudrun Quenzel, Elisa Lehnerer, Katharina Meusburger (Pädagogische Hochschule Vorarlberg)

Als zentraler Ort, an dem junge Menschen Demokratie lernen können, gilt in demokratischen Gesellschaften die Schule (Council of the European Union, 2023). Dieses Zusammendenken von Erziehung und politischer, demokratischer Bildung hat in Europa und den USA eine lange Tradition und prominente Vertreter:innen wie Kant, Rousseau, Schleiermacher, Durkheim, Dewey und Honneth. Bei der Übertragung dieser Ansätze in den Schulalltag stellt sich jedoch die Frage nach besonders geeigneten Schulformen und Unterrichtkonzepten, die demokratische Bildung ermöglichen. Hierzu möchte dieser Vortrag einen Beitrag leisten.

In Deutschland, Österreich und der Schweiz wird demokratische Bildung als Querschnittsaufgabe verstanden, durch die demokratische Werte, Kompetenzen und Partizipation fächerübergreifend in der gesamten Schulkultur verankert wird. Auch das Schulgesetz und die Lehrpläne eröffnen in allen drei Ländern erhebliche Spielräume für eine aktive Beteiligung von Schüler:innen (Jungkunz et al., 2023). Die Demokratiebildung als Querschnittsaufgabe wird jedoch angesichts voller Lehrpläne und multipler Anforderungen an Schüler:innen und Lehrer:innen häufig als Zusatzaufgabe wahrgenommen, für die im Schulalltag kaum Zeit bleibt.

In einem zweieinhalbjährigen, internationalen Wissenschafts-Praxis-Dialog-Projekt (www.demokratie-erleben.at/) sind Wissenschaftler:innen, Lehrpersonen und Schüler:innen in verschiedenen Formaten (Vorträge, Barcamp, Aktionsforschung, Zukunftswerkstatt) zusammen der Frage nachgegangen, wie junge Menschen in Schule und Unterricht konkret demokratische Erfahrungen machen. Theoretisch baut das Projekt dabei auf den Überlegungen von John Dewey (1916/1980) auf, nach dem Demokratie vor allem über praktische Erfahrungen erlernt wird.

Die Ergebnisse zur Frage, wie Demokratie als Lebensstil in den Schulalltag integriert werden kann, haben wir entlang zentraler Begriffe aus Philosophie und politischer Theorie geordnet, etwa

Interesse, Moral, Mündigkeit, Streit, Solidarität, Entscheidung, Demos und Öffentlichkeit (Quenzel et al., 2026). Dabei geht es nicht um zusätzliche Inhalte und Aufgaben, sondern darum, bestehende schulische Strukturen und Formate in kleinen oder auch großen Schritten im Unterricht, in der Klasse, auf Schulebene sowie im öffentlichen Raum im Sinne demokratischer Werte und echter Teilhabe weiterzuentwickeln. Im Vortrag begründen wir die Relevanz dieser Begriffe für die demokratische Bildung in der Schule und zeigen an Praxisbeispielen, wie entlang dieser Begriffe eine schrittweise Demokratisierung von Schule und Unterricht ermöglicht wird. Die Überlegungen und Praxisbeispiele ergeben selbstverständlich keine abgeschlossene Sammlung zu den Fragen, wie Schüler:innen an den sie betreffenden Entscheidungen aktiver beteiligt werden können oder wie Schule Demokratie als Lebensform besser erfahrbar machen kann. Es sind ausgewählte Einblicke in gelebte Praxis, die zum Austausch und zur Nachahmung einladen wollen.

Politische Grundhaltungen Jugendlicher + Beitrag 4: Kann man zur Demokratie bilden, erziehen, indoktrinieren?

Referent*innen: Katharina Meusburger, Martina Ott (Pädagogische Hochschule Vorarlberg)

Die Demokratie als Regierungsform gerät weltweit unter Druck. Auch in Österreich stellt sich die Frage nach der Akzeptanz demokratischer Grundwerte und der Repräsentation dieser durch die Politik. Im Kern umfasst Politik dabei alle Aktivitäten und Handlungen, die sich auf staatliche Institutionen und politische Prozesse beziehen. Ziel ist es, Entscheidungen vorzubereiten oder zu treffen, die dem Gemeinwohl dienen und für die gesamte Gesellschaft verbindlich sind. Partizipation, Repräsentation und Regelungs- einschließlich Steuerungsstrukturen bilden zentrale Dimensionen demokratischer Qualität (Merkel, 2018). Werden Defizite in diesen Bereichen wahrgenommen, kann dies das Vertrauen in politische Institutionen und in die Demokratie insgesamt schwächen (Dahmen et al., 2024). Relevant ist hierbei insbesondere das Demokratieverständnis von Jugendlichen: Es beeinflusst sowohl ihre soziale Integration als auch die zukünftige Stabilität und Qualität demokratischer Prozesse in der Gesellschaft. Hier setzt der Beitrag an und nimmt Demokratieverständnis, Demokratiezufriedenheit und das politische Interesse Jugendlicher in den Fokus. Es wird der Frage nachgegangen, ob sich typische politische Grundhaltungen bündeln lassen, und zu klären, womit diese wiederum zusammenhängen. Ziel ist ein differenzierteres Verständnis politischer Grundhaltungen Jugendlicher.

Für die Analyse wird auf die Daten der im Frühjahr 2025 durchgeführten Jugendstudie „Lebenswelten 2025“ zurückgegriffen. Es beteiligten sich österreichweit mehr als 15.000 Schüler:innen der 8. bis 12. Schulstufe an der Online-Befragung, die im Klassenverbund stattfand. Es handelt sich um eine repräsentative Stichprobe von Schulklassen aller Schultypen in Österreich, mit Ausnahme der Sonderschulen. Der Rücklauf beläuft sich auf rund zwei Drittel der anvisierten Stichprobe. Die Studie wurde 2025 – nach der ersten Erhebung im Jahr 2020 – zum zweiten Mal durchgeführt. Dies ermöglicht auch einen Trendvergleich zwischen den zwei Befragungszeitpunkten.

Die Ergebnisse zeigen, dass die Zufriedenheit mit der Demokratie in den letzten fünf Jahren deutlich gesunken ist. Waren 2020 noch 70 Prozent der Jugendlichen sehr oder ziemlich zufrieden damit, wie die Demokratie in Österreich funktioniert, sind es 2025 nur noch 42 Prozent. Das Interesse an Politik ist seit 2020 hingegen gestiegen. Zunehmend, aber weiterhin auf niedrigem Niveau, ist es für Jugendliche wichtiger, sich politisch zu engagieren. Auch eine Typisierung der Jugendlichen hinsichtlich ihrer demokratischen Grundhaltung ist auf Basis der Daten möglich. So lassen sich drei

Gruppen identifizieren – die demokratisch Gesinnten, die Unzufriedenen und die Gleichgültigen. Auf diese wird im Beitrag näher eingegangen und die Ergebnisse mit Blick auf die Demokratiebildung diskutiert.

1/1c Einzelbeiträge: LehrerInnen, pädagogische Fachkräfte

Ort: Seminarraum 3
Chair: Franziska Aspmair (Universität Innsbruck)

Glokalisierung in der Hochschullernwerkstatt – subjektive Wahrnehmungen von Studierenden des Bachelorstudiums Primarstufe

Referent*in: Kerstin Schmidt-Hönig (KPH Wien/NÖ)

Ausgehend von der Annahme, dass Studierende, die künftig junge Menschen beim Erschließen der Welt (Kahlert 2022) begleiten und unterstützen werden, selbst noch eher unreflektiert ihr Wissen und ihre persönliche Einstellung zu glokalen Verflechtungen äußern, braucht es im Rahmen des Studiums Raum und Zeit für eine forschend-reflexive Auseinandersetzung.

Im Zentrum dieses Beitrages seht ein Seminar zur fachdidaktischen Praxisforschung im 6. Semester des Bachelorstudiums für Primarstufe an der KPH Wien/NÖ. In Form einer inklusionspädagogisch ausgerichteten Hochschullernwerkstattarbeit „Sachunterrichts-werkstatt“ (Brzobohaty & Schmidt-Hönig 2025) setzen sich Studierende intensiv mit individuellen Vorstellungen von der Welt und glokaler Zusammenhänge auseinander. Darüber hinaus gehen sie berufsrelevanten sowie gesellschaftlichen Fragestellungen nach, verstehen Forschung als ständige Herausforderung für ihre Weiterbildung und können aktuelle Forschung in ihrem zukünftigen Arbeitsbereich rezipieren (Curriculum 2019). Durch eine innovative Lehr- und Lernkultur in einer materialgestützten Lernumgebung bietet die Hochschullernwerkstatt einen barrierefreien Zugang zu fachlichen Themengebieten des Lehrplans. In der „Sachunterrichtswerkstatt“ wird Studierenden ermöglicht, unterrichtliche Erfahrungs- und Begegnungssituationen „als Basis für zukunftsorientierte Lernsituationen“ (Schöps 2016, 234) zu planen, auszuprobieren und weiterzuentwickeln. Studierende werden auffordert, sich mit den Ansprüchen eines inklusiven Sachunterrichts forschend und handelnd auseinanderzusetzen, wobei überfachliche Kompetenzen im Fokus stehen.

Durch die konkrete Hochschullernwerkstattarbeit wird die Absicht verfolgt, die Studierenden (N=28) mit ihren individuellen Weltbildern – Vorstellungen von der Welt in Form von gezeichneten Landkarten – sowie Konzepten zu aktuellen gesellschaftlichen Herausforderungen zu konfrontieren und sie für die Relevanz der Entwicklung einer eigenen Werthaltung sowie ihrer Vorbildfunktion zu sensibilisieren. Dazu werden die Studierenden aufgefordert, eine Landkarte von der Welt aus dem Gedächtnis und ohne Hilfmittel zu zeichnen. Im Anschluss daran beschreiben sie in Form eines Fachaufsatzes den Erstellungsprozess und reflektieren ihr Wissen. Darüber hinaus erlangen die Studierenden mittels einer Mental-Map-Erhebungen Einblicke in die Vorstellungen von der Welt bei Schüler:innen (N= 45) einer vierten Schulstufe. Durch diese mehrgliedrige und mehrdimensionale Auseinandersetzung mit einerseits kindlichen Weltbildern und andererseits den zentralen Aspekten der Glokalisierung werden Studierende zur Reflexion ihrer eigenen Vorstellungen über die Welt angeleitet. Im Rahmen dieses Beitrages werden die Fachaufsätze der Studierenden hinsichtlich ihrer

Vorstellungen von der Welt sowie ihrer Wahrnehmung von Glokalisierung qualitativ (Kuckartz & Rädiker 2024) analysiert. Die Ergebnisse führen zu Schlussfolgerungen für die Weiterentwicklung der Hochschullernwerkstättenarbeit im neuen Curriculum für das Bachelor- und Masterstudium Primarstufe. Ziel ist es, die Sachunterrichtswerkstatt der KPH Wien/NÖ zu einem Ort zu machen, an dem Studierende ihre persönliche Haltung reflektieren, fachliche Kompetenzen erweitern und vor allem ein Verständnis für glokale Prozesse aufbauen können.

Erziehen und Unterrichten: Was interessiert Lehrkräfte und welche Rolle spielen dabei Lerngelegenheiten im Beruf und das Erleben von Kompetenz?

Referent*innen: Martina King (Pädagogische Hochschule der Diözese Linz), Georg Krammer (Johannes Kepler Universität Linz)

In der deutschen und österreichischen Bildungspolitik werden Unterrichten und Erziehen als die zentralen Aufgabenbereiche im Lehrer:innenberuf angesehen (Bulant, 2025; Seibert, 2009). Dennoch nimmt der Kompetenzbereich Erziehen in der pädagogischen Forschung sowie in der Lehrkräfteaus- und -fortbildung einen vergleichsweise geringen Stellenwert ein (BMBWF, 2025; Kanold & Liebers, 2021; Kunina-Habenicht et al., 2012). Vor diesem Hintergrund untersucht die vorliegende Studie, wie ausgeprägt das Interesse von Lehrkräften am Erziehen und Unterrichten ist und welche Bedeutung die Nutzung von Lerngelegenheiten im Berufsalltag für das Kompetenzerleben und die Interessenwahrnehmung einnimmt. Es wird angenommen, dass die Kompetenz von Lehrkräften im Erziehen und Unterrichten durch die Nutzung von formalen und informellen Lerngelegenheiten gesteigert wird (Mayr, 2007) und sich das Kompetenzerleben wiederum förderlich auf die Interessenwahrnehmung auswirkt (Krapp, 1998; Lewalter et al., 2001). Ziel der Studie ist es, mögliche Bedarfe in der Lehrkräftefortbildung aufzuzeigen.

Die verwendeten Daten wurden in den Jahren 2018/19 im Rahmen des Längsschnittprojekts TEDCA (Teachers' Education, Development and Career in Austria; Mayr et al., 2022) erhoben. Die repräsentative österreichische Stichprobe (N = 645) besteht aus Lehrkräften der Primarstufe (48.5 %), der Sekundarstufe (41.9 %) und Sonderschullehrkräften (9.6 %). 86.1 % der Personen sind weiblich, das Durchschnittsalter beträgt 38.5 Jahre und die durchschnittliche Berufserfahrung liegt bei 12.3 Jahren. Für die Analysen wurden je sechs Items der Lehrer-Interessen-Skalen (LIS; Mayr, 1998) ausgewählt, die repräsentativ für erzieherische bzw. unterrichtliche Tätigkeiten von Lehrkräften sind. Des Weiteren wurden acht Items aus einem Fragebogen herangezogen, welcher die Nutzung und Nützlichkeit unterschiedlicher Lerngelegenheiten durch Lehrkräfte erfasst (vgl. Röhl et al., 2024).

Den deskriptiven Analysen zufolge ist das Interesse von Lehrkräften am Unterrichten (M = 4.21, SD = 0.55) höher ausgeprägt im Vergleich zum Interesse am Erziehen (M = 3.73, SD = 0.68) (Cohen's d = .79, 95 % KI [.63, .95]). Zudem bestätigen Pfadanalysen den vermuteten Zusammenhang zwischen der Kompetenz im Erziehen bzw. Unterrichten und dem jeweiligen Interesse. Hinsichtlich der Bedeutung der Lerngelegenheiten zeigt sich, dass sich einige Lernwege (z. B. das Reflektieren der Lernfortschritte der Schüler:innen) auf die Erziehungs- und Unterrichtskompetenz und in der Folge auf das Interesse auswirken, während andere Lernwege (z. B. der Austausch mit Kolleg:innen) keine Relevanz haben. Auf Basis der Ergebnisse wird darauf hingewiesen, dass in der Lehrkräftefortbildung formale und auf die Erziehungsaufgaben ausgerichtete Lerngelegenheiten, die Informations- und Erprobungsanteile beinhalten (Lipowsky, 2010), verstärkt angeboten und deren Nutzung forciert werden sollten. Im Rahmen des Vortrags werden die methodischen Einschränkungen der Studie berichtet und Forschungsdesiderate für zukünftige Studien aufgezeigt.

Welche Bedeutung hat das Kognitionsbedürfnis pädagogischer Fachkräfte?

Referent*innen: Stefanie Horner (Pädagogische Hochschule Tirol), Gisela Kammermeyer (Rheinland-Pfälzische Technische Universität Kaiserslautern-Landau)

Das Kognitionsbedürfnis beschreibt die Neigung, sich mit Denken zu beschäftigen und Freude daran zu haben (Cacioppo & Petty, 1982, S. 116). Als Persönlichkeitsmerkmal spielt das Kognitionsbedürfnis für die Bereitschaft, sich auf kognitiv anspruchsvolle Aufgaben einzulassen, eine zentrale Rolle. Dies ist für die pädagogische Praxis relevant, da sich die Aufgaben durch ein hohes Maß an Komplexität, Mehrdeutigkeit und Unvorhersehbarkeit auszeichnen (Fröhlich-Gildhoff et al., 2011). Elementarpädagogische Fachkräfte stehen vor der Herausforderung, die Fülle an Informationen, mit denen sie in den alltäglichen Interaktionen mit Kindern konfrontiert sind, effizient zu verarbeiten. Dies erfordert, die kognitiven Ressourcen auf Informationen zu fokussieren, die für Interaktionen relevant sind, welche die Entwicklung der Kinder unterstützen (germane load), während irrelevante Ereignisse im pädagogischen Alltag (extraneous load) zu vernachlässigen sind (Cash & Pianta, 2023). Folglich geht die Bewältigung bestimmter Situationen mit einem kognitiven Aufwand einher, der gegenüber anderen Anforderungen zu priorisieren ist. In diesem Zusammenhang erscheint die Beziehung zwischen dem Kognitionsbedürfnis und dem pädagogischen Handeln von elementarpädagogischen Fachkräften bedeutsam, allerdings wurde sie bislang kaum untersucht.

Der vorliegende Beitrag setzt an diesem Desiderat an, indem analysiert wird, inwiefern die Effekte unterschiedlicher Professionalisierungsformate (Coaching, Fortbildung und die Kombination beider Formate) vom Kognitionsbedürfnis abhängen. Inhaltlich setzen die Formate an der Anregungsqualität elementarpädagogischer Fachkräfte an, d. h. an Interaktionen, in denen Kinder zum Denken und Sprechen angeregt werden. Dazu wurde eine experimentelle Prä-Post-Studie mit randomisierter Zuordnung elementarpädagogischer Fachkräfte (N = 132) durchgeführt. Die Ergebnisse der multiplen Regressionsanalysen zeigen, dass Personen mit einem höheren Kognitionsbedürfnis stärker vom Coaching in Bezug auf die Anregungsqualität profitieren, während Personen mit einem niedrigeren Kognitionsbedürfnis stärker von der Fortbildung profitieren.

Insgesamt unterstreichen diese differentiellen Effekte die Bedeutung individueller Voraussetzungen für die Wirksamkeit von Professionalisierungsformaten. Für eine passgenaue Gestaltung von Lernangeboten für elementarpädagogische Fachkräfte erscheint insbesondere der gezielte Einsatz unterschiedlicher Professionalisierungsformate sinnvoll.

1/1d Symposium: KI an Pädagogischen Hochschulen

Ort: Seminarraum 5
Chair(s): Katharina Maitz (Private Pädagogische Hochschule Augustinum)
Diskutant:in(nen): Thomas Leitgeb (Private Pädagogische Hochschule Burgenland)

Künstliche Intelligenz an pädagogischen Hochschulen: Eine empirische Annäherung aus drei Perspektiven

Die Entwicklungen der vergangenen Jahre im Bereich der generativen Künstlichen Intelligenz (KI) auf globaler Ebene haben auch massive Auswirkungen auf nationale und regionale Gegebenheiten in zentralen Bereichen wie Wirtschaft, Gesellschaft und Politik. In besonderem Maße ist der Bildungsbereich betroffen: AI Literacy im Sinne von Kompetenzen im Umgang mit KI-Tools, zumindest basalen Kenntnissen der Funktionsweise von generativer KI und einem grundlegenden Verständnis von ethischen und sozialen Zusammenhängen und Auswirkungen von KI (Biagini, 2025) soll möglichst früh bei den Schüler:innen aufgebaut werden, um sie bestmöglich auf gesellschaftliche und wirtschaftliche Partizipation in einer technologisch transformierten Welt vorzubereiten.Dies erfordert zunächst allerdings einen Kompetenzaufbau bei Lehrer:innen, der zu einem großen Teil über Aus-, Fort- und Weiterbildungsangebote von pädagogischen Hochschulen initiiert und begleitet wird. Dementsprechend sind pädagogische Hochschulen auf mehreren Ebenen gefordert: Hochschullehrende müssen selbst die notwendige AI Literacy haben, um entsprechende Kompetenzen und Kenntnisse an Studierende zu vermitteln und diese beim Kompetenzaufbau (mit und ohne KI) gut begleiten zu können (Jadin et al., 2025). Darüber hinaus brauchen Hochschullehrende auch Kompetenzen und Wissen über die didaktische Einbettung von KI in hochschulische und schulische Lernprozesse und den Umgang mit generativer KI im Zusammenhang mit Prüfungsleistungen und Abschlussarbeiten.Für einen zielgerichteten Kompetenzaufbau bei Studierenden scheint es hilfreich, die Ausgangslage, d.h. die KI-bezogenen Kompetenzen, Kenntnisse, Einstellungen und Nutzungspraktiken von Studierenden, zu kennen und gezielt darauf aufzubauen bzw. einzugehen. Zusätzlich braucht es einen verlässlichen Orientierungsrahmen zum Umgang mit KI an der Hochschule, der durch entsprechende Leit- und Richtlinien geschaffen werden muss. Um KI in die Hochschullehre bzw. in den Hochschulbetrieb sinnvoll und zielgerichtet zu integrieren sind dementsprechend mehrere Aspekte bzw. Perspektiven relevant.In diesem Symposium werden drei solche Perspektiven beleuchtet, indem die Ergebnisse der ersten zwei Projektjahre eines mehrjährigen Forschungsprojekts zum Thema KI an pädagogischen Hochschulen vorgestellt werden. Im Projekt werden in jährlichen Iterationen drei Bereiche beforscht: i) KI-Nutzungsverhalten, -kompetenzen und einschlägige Einstellungen von Studienanfänger:innen des Bachelorstudiums Lehramt Primarstufe (quantitative Befragung an vier Pädagogischen Hochschulen, Vollerhebung), ii) KI-Nutzungsverhalten sowie Einstellungen und Bedarfe im Zusammenhang mit KI in der Hochschule bei Lehrenden (qualitative Interviews mit Lehrenden vierer Pädagogischer Hochschulen) und iii) Leitlinien, Empfehlungen und Vorgaben zum Umgang mit und zur Nutzung von KI(-Tools) im Bereich der tertiären Bildung (Literaturreview, Mapping Study).Die drei Beiträge dieses Symposiums stellen jeweils das methodische Vorgehen und die zentralen Ergebnisse eines dieser drei Bereiche vor und werden anschließend in Bezug zueinander diskutiert.

Beiträge des Symposiums

KI-Nutzungsverhalten, -kompetenzen und einschlägige Einstellungen von Studienanfänger:innen des Bachelorstudiums Lehramt Primarstufe

Referent*innen: Corinna Mößlacher (Pädagogische Hochschule Kärnten), Katharina Maitz, Irmtraud Wolfbauer (Private Pädagogische Hochschule Augustinum)

Im Rahmen des auf die Perspektive der Studierenden fokussierenden Teils des Forschungsprojekts wurden im Jänner/Februar 2025 und im November/Dezember 2025 an vier österreichischen pädagogischen Hochschulen jeweils die Studienanfänger:innen im Bachelorstudium Lehramt Primarstufe mittels Online-Fragebogen befragt. Ziel war es, das KI-Nutzungsverhalten vor und im Studium, die Einstellung gegenüber generativer KI und die KI-Kompetenzen der Studierenden zu erfassen sowie Informationen zu den Rahmenbedingungen für KI-Verwendung an der Hochschule (z.B. KI-Richtlinien) aus Sicht der Studierenden zu erhalten. Bei der Befragung im Wintersemester 2024/25 füllten insgesamt 302 Personen (9,3% (n = 28) männlich; Durchschnittsalter 22,32 (SD = 6,02)) den Fragebogen vollständig aus, im Wintersemester 2025/26 waren es 402 Personen (12,2% (n = 49) männlich; Durchschnittsalter 21,68 (SD = 5,412)).

Die Ergebnisse aus dem Wintersemester 2025/26 zeigen, dass Studierende die Nutzung von KI-Anwendungen in zumindest einigen ihrer Lehrveranstaltungen als explizit erlaubt wahrnehmen: 44,5% berichten von einer Erlaubnis in allen oder den meisten (2024/25: 31,1%), 35,3% in wenigen Lehrveranstaltungen (2024/25: 47,4%). Gleichzeitig geben 16,9 % an, nicht zu wissen, ob KI in den Lehrveranstaltungen erlaubt ist – ein Anteil, der zum Befragungszeitpunkt bereits niedriger erwartet worden wäre, im Wintersemester 2024/25 trotz späterem Erhebungszeitpunkt allerdings gleich hoch war. Auch die KI-Vorgaben der Hochschulen sind im Wintersemester 2025/26, ähnlich wie im Studienjahr davor, nur teilweise bekannt: 40,5 % kennen die KI-Vorgaben der eigenen Hochschule nicht (2024/25: 48%), 37,3 % haben zumindest davon gehört (2024/25: 38,1%), 21,4% kennen sie bzw. wenden sie konsequent an (2024/25: 13,2%). Als größte Herausforderungen im Zusammenhang mit KI im Studium werden, wie im Studienjahr davor, Fragen des Urheberrechts sowie des Datenschutzes, aber auch an KI-Nutzung angepasste Lehrveranstaltungsinhalte und Prüfungsformate, genannt.

Generell halten Studierenden KI-Anwendungen für nützlich für ihr Studium und jeweils mehr als die Hälfte bewertet KI-Systeme als kompetent, hilfreich, informativ, präzise, sachkundig sowie nicht-diskriminierend. Gleichzeitig werden KI-Systeme jeweils von weniger als 30% der Befragten als ehrlich, authentisch, vertrauenswürdig und am Wohlbefinden der Nutzenden orientiert eingeschätzt.

Im Bereich der selbsteingeschätzten AI Literacy zeigen sich relativ hohe Werte beim Verstehen grundlegender Konzepte (62,7% gaben an, grundlegende Konzepte zu verstehen; 2024/25: 53,6%) sowie bei der Fähigkeit, Vor- und Nachteile von KI einzuschätzen (80,3%; 2024/25: 73,4%).

Die Ergebnisse deuten einerseits auf eine wachsende Bedeutung von KI im Studium hin und zeigen andererseits den Bedarf an einer reflexiven Auseinandersetzung mit dem Thema. Rahmenbedingungen wie Vorgaben der Hochschulen und Erlaubnis des KI-Einsatzes in Lehrveranstaltungen sind im Vergleich zur ersten Befragung etwas klarer, es bestehen jedoch noch Unsicherheiten und Orientierungsbedarf.

Zwischen globaler Technologieentwicklung und institutionellen Realitäten: die Nutzung von KI durch Hochschullehrende

Referent*innen: Andrea Mayr (Private Pädagogische Hochschule Augustinum), Noemi Urban (Pädagogische Hochschule Steiermark), Helene Piribauer (Private Pädagogische Hochschule Burgenland), Marlies Matischek-Jauk (Pädagogische Hochschule Steiermark)

Der Einsatz generativer KI-Systeme wie ChatGPT, Perplexity, Mistral oder Copilot stellt Lehrende an Hochschulen vor neue Herausforderungen. Insbesondere in der Ausbildung von Lehrer:innen gewinnt die Frage an Bedeutung, wie KI effizient genutzt, inhaltlich und pädagogisch reflektiert sowie verantwortungsvoll in die Lehre integriert werden kann. Vor diesem Hintergrund wird untersucht, wie Hochschullehrende den Einsatz von KI in der Lehre gestalten, welche Auswirkungen dies auf die Lehre hat, welche Erfahrungen sie dabei machen und welche Rahmenbedingungen sie als unterstützend oder hinderlich wahrnehmen.

Theoretisch verortet sich der Beitrag an der Schnittstelle von Professionalisierungsforschung und Konzepten der KI-Literacy, die über rein technische Kompetenzen hinaus auch ethische, rechtliche und gesellschaftliche Dimensionen einschließen. Der Beitrag folgt einer qualitativen Forschungslogik und adressiert die Frage, wie sich das Nutzungsverhalten von Hochschullehrenden im Spannungsfeld global verfügbarer KI-Technologien und lokaler institutioneller Kontexte entwickelt.

Dazu wurden acht halbstrukturierte Leitfadeninterviews mit Hochschullehrenden der Primarstufenausbildung an vier Pädagogischen Hochschulen (N =8) durchgeführt. Es handelt sich dabei um die Ergebnisse der zweiten Erhebung (T 2) im Rahmen einer explorativen Trendstudie zum IST-Stand und zu Entwicklungsperspektiven von KI in der Hochschullehre. Die Daten werden mittels Qualitativer Inhaltsanalyse nach Mayring mit MaxQDA (2024) ausgewertet.

Die Ergebnisse der ersten Erhebung (T1) zeigten, dass Lehrende über praktische Anwender*innenkenntnisse verfügen und großen Wert auf die kritische Reflexion von KI-generierten Inhalten legen. In diesem Zusammenhang wurde auf die Bedeutung einer diversitätssensiblen Interpretation der KI-Outputs hingewiesen. Das Fehlen von Inhalten zur Funktionsweise von KI-basierten Tools oder auch von ressourcenbezogenen Überlegungen (Nachhaltigkeit) im empirischen Material sowie der Wunsch nach einheitlichen institutionellen Vorgaben im Umgang mit KI-Tools verdeutlichten den offenen Entwicklungsprozess. Dieser wird mit den Ergebnissen der zweiten Erhebung (T 2), die zum Zeitpunkt der Präsentation vorliegen werden, transparenter und differenzierter.

Die Befunde werden im Hinblick auf Implikationen für die Hochschullehre und Empfehlungen für hochschuldidaktische Professionalisierungsangebote diskutiert und leisten damit einen Impuls zur Diskussion von Bildung in Zeiten glokaler technologischer Transformationen.

Von globaler Compliance zur lokalen Umsetzung: Evidence-to-Guideline für GenAI-Governance in der Lehrer:innenbildung

Referent*in: Thomas Leitgeb (Private Pädagogische Hochschule Burgenland)

Generative KI beeinflusst hochschulische Kernprozesse (Lehre, Prüfung, Forschung, Administration) und verschärft zugleich Compliance- und Qualitätsanforderungen—insbesondere durch die DSGVO und den risikobasierten EU AI Act. In der Lehrer:innenbildung entsteht daraus ein Governance-Problem: global verfügbare Technologien und EU-Regulierung müssen in lokal umsetzbare, überprüfbare und dauerhaft aktualisierbare Mechanismen übersetzt werden.

Der vorliegende Beitrag untersucht, welche Governance-Bausteine in öffentlich zugänglichen KI-Richtlinien/Policies im tertiären Bildungsbereich tatsächlich operationalisiert werden, welche wiederkehrenden Implementationslücken bestehen und wie diese Evidenz in verbundweit konsistente Leitlinien für einen Verbund vierer österreichischer Pädagogischer Hochschulen überführt werden kann. Methodisch basiert die Studie auf einem Mapping-orientierten Review einschlägiger Governance-Texte und einer strukturierenden Inhaltsanalyse, die Governance-Domänen und formale Implementationsmerkmale (Adressat:innen, Verbindlichkeitsgrad, Zuständigkeiten, Prozesslogik, Dokumentationspflichten, Review-Mechanismen) systematisch kodiert.

Als Ergebnis des Literaturreviews stellt der Beitrag die Leitlinienarchitektur 2025/26 als operationales Governance-Instrument vor, mit (i) klar definierten Rollen und Zuständigkeiten (u. a. Rektorate, KI-Beauftragte, mit KI-Themen betraute Arbeitgruppen im Verbund), (ii) verbindlichen Transparenz- und Dokumentationsanforderungen (inkl. KI-Logbuch/KI-Hilfsmittelverzeichnis), (iii) datenschutzbezogenen Handlungsregeln samt praktikabler Datenklassifikation, (iv) Regelungen für KI-Einsatz in Lehre/Prüfung und Abschlussarbeiten mit Offenlegungs- und Zitationserwartungen, (v) einem gestuften Vorgehen bei Verstößen (Misconduct Protocol), sowie (vi) einem verbundweiten Governance-Zyklus, der jährlich Evidenz (Datenerhebungen + aktualisiertes Literaturreview) in einem Evidence Brief konsolidiert, Empfehlungen partizipativ validiert und DOI-versionierte Aktualisierungen veröffentlicht. Der Beitrag zeigt somit, wie auf das Bedürfnis von Lehrenden und Studierenden nach Orientierung und Handlungssicherheit an den Pädagogischen Hochschulen im Verbund reagiert wird.

1/1e Einzelbeiträge: Migration

Ort: Seminarraum 7
Chair: Eva Sattlberger (KPH Wien/Niederösterreich)

Wie Lehrpersonen migrationsbezogene Diversität im Unterricht bearbeiten: Entwicklung einer Skala pädagogischer Orientierungen

Referent*innen: Haliemah Mocevic, Burkhard Gniewosz, Marion Reindl (Universität Salzburg)

Migration und globale Ungleichheitsverhältnisse verändern die Zusammensetzung von Schulklassen und prägen lokale Bildungsprozesse. In Österreich halten sich deutliche Leistungsunterschiede zwischen Schüler*innen mit und ohne Migrationsgeschichte hartnäckig. Lehrpersonen kommt dabei eine zentrale Rolle zu, da ihre Entscheidungen mitbestimmen, inwieweit Unterricht bestehende

Ungleichheiten fortschreibt. Vor diesem Hintergrund ist das Ziel dieses Beitrags die Entwicklung einer Skala, die Orientierungen von Lehrpersonen im Umgang mit migrationsbezogener Diversität im Unterricht erfasst.

Theoretisch knüpft die Studie an Arbeiten zu migrationsbezogenen Überzeugungen (Hachfeld & Syring, 2020), an Konzepte von *Polykulturalismus* (Rosenthal & Levy, 2012) und *Critical Consciousness* (Freire, 1973, 2000) sowie an Forschung zu schulischen Diversitätsklimata (Schachner et al., 2021; Bardach et al., 2024) an. Bisher standen vor allem assimilatorische und multikulturelle Überzeugungen von Lehrpersonen im Fokus, während Gerechtigkeitsdimensionen und konkrete Unterrichtspraktiken häufig unterbelichtet blieben. Daran anknüpfend werden pädagogische Orientierungen in dieser Studie als werte- und wissensbasierte Logiken verstanden, die strukturieren, was Lehrpersonen im Unterricht für wichtig halten. Sie beziehen sich auf pädagogische Zielsetzungen und konkretes Unterrichtshandeln und werden deskriptiv (nicht ideologisch) verstanden.

Vor diesem Hintergrund erfasst die vorliegende Skala drei unterrichtsbezogene Orientierungen zu migrationsbezogener Diversität. Sie wurden auf Basis validierter Skalen entwickelt und für den Unterrichtskontext mit folgendem Itemstamm formuliert:
„Im Unterricht ist es mir wichtig, dass Schüler*innen …“
1. Colorblind Assimilation (Anpassung, Gleichbehandlung, unsichtbare Differenz; z.B. „… durchgängig die Unterrichtssprache verwenden“),

2. Polykulturalismus (dynamische, vernetzte Kulturkonzepte, multiple Zugehörigkeiten; z.B. „… verstehen, wie Menschen oft von mehr als einer Kultur geprägt sind“),

3. Critical Consciousness (Reflexion von Macht- und Ungleichheitsverhältnissen, Handlungsansätze; z.B. „… üben, wie sie rassistische oder diskriminierende Aussagen zurückweisen können“).

Die 14 Items wurden in einem Pretest und inhaltlich durch Expert*innen überprüft. Nach explorativen Analysen in einem ersten Messzeitpunkt wurde in einer zweiten Online-Erhebung eine Stichprobe von N = 135 Lehrpersonen in der frühen Berufsphase in Österreich (grundständige Lehramtsausbildung, Quereinsteiger*innen, Teach For Austria Fellows) befragt. Eine konfirmatorische Faktorenanalyse (MLR) bestätigte ein dreidimensionales Modell mit guter Passung (CFI = .96, RMSEA = .06). Die standardisierten Faktorladungen lagen zwischen .43 und .81; McDonald’s Omega ergab ω = .76 (CBA), ω = .87 (PC) und ω = .81 (CC).

Die Ergebnisse zeigen eine gute psychometrische Qualität der Skala und machen deutlich, dass unterschiedliche Orientierungen im Umgang mit migrationsbezogener Diversität im Unterricht nebeneinander bestehen. Damit leistet die Studie einen Beitrag zur Frage, wie Lehrpersonen globale (Ungleichheits-)dynamiken in lokalen Lernumgebungen bearbeiten. Das Instrument bietet zudem eine diagnostische Grundlage für eine differenzierte, bedarfsorientierte Professionalisierung in der Lehrer*innenbildung.

Zugehörigkeit aushandeln zwischen lokalem Alltag und globalen Zuschreibungen – Politische Bildung in postmigrantischen Jugendwelten Referent*innen: Eva Sattlberger, Doris Lindner (KPH Wien/Niederösterreich)

In einer durch Migration, Digitalisierung und globale Krisen geprägten Gesellschaft werden Zugehörigkeiten zunehmend zwischen lokalen Lebenswelten und globalen Diskursen verhandelt. Der Begriff ‚Migrationshintergrund' verspricht Klarheit durch Kategorisierung, verfehlt jedoch systematisch die Komplexität postmigrantischer Realitäten, indem er weder die Erfahrungen noch

die Aushandlungen von Zugehörigkeit, Anerkennung und Teilhabe adäquat erfasst (Altay et al., 2023; Römhild, 2021). Indem er auf Abstammung reduziert, reproduziert er nicht nur Ausschlüsse und rassistische Hierarchien, sondern erzeugt aktiv ein Gefühl von Nichtzugehörigkeit (Foroutan, 2019; Korteweg & Yurdakul, 2024). Gerade für Jugendliche wird damit die Frage virulent, wie sie in diesem Spannungsfeld zwischen lokaler Verortung und globalen Zuschreibungen überhaupt Zugehörigkeit entwickeln und politische Haltungen ausbilden können. Der Beitrag rekonstruiert diese Aushandlungsprozesse und fragt nach ihrer Bedeutung für eine politische Bildung, die sich den Herausforderungen der Glokalisierung stellen will.

Die explorative Studie basiert auf narrativen Gruppengesprächen mit zwanzig Jugendlichen (14-18 Jahre), die zwischen März und Mai 2025 in Wien und der Steiermark geführt wurden. Alle Teilnehmenden sind in Österreich aufgewachsen und haben Migrationserfahrungen. Untersucht wurde, wie sie Zugehörigkeit aushandeln, mit Fremdzuschreibungen umgehen und politische Positionen entwickeln, wobei ihre Perspektiven auf multiple Zugehörigkeitsräume, Erfahrungen von Teilhabe und Ausschluss sowie ihr Verständnis demokratischer Prozesse im Zentrum standen (Pfaff-Czarnecka, 2012).

Die Analyse zeigt, dass Herkunftsfragen als symbolische Grenzziehungen fungieren, die zur permanenten Positionierung zwischen nationalen, lokalen und sozialen Bezugsrahmen zwingen (Lamont & Molnár, 2002; Terkessidis, 2015). Die Jugendlichen entwickeln darauf unterschiedliche Antworten: von Desensibilisierung bis zu situativem Identitätsmanagement, bei dem sie je nach Kontext strategisch bestimmte Zugehörigkeiten betonen (Riegel & Geisen, 2010). Entscheidend ist dabei weniger die Frage nach Herkunft selbst als vielmehr Art und Moment ihrer Ansprache. Wo rechtliche, familiäre und subjektive Zugehörigkeiten auseinanderfallen, entstehen hybride Identitäten, die sich nicht auf einzelne Bezugssysteme reduzieren lassen (Bhabha, 1997; Mecheril, 2012). Mehrfachzugehörigkeiten erweisen sich dabei als ambivalent: Sie können Ressource und Verunsicherung zugleich sein, besonders wenn gesellschaftliche Anerkennung ausbleibt (Yuval-Davis, 2011). Viele erleben eine doppelte Distanzierung, die sie weder in der Herkunftsgesellschaft ihrer Eltern noch in Österreich vollständig ankommen lässt. Zugleich prägen familiäre Migrationserfahrungen ihre politischen Grundhaltungen intergenerational (Grob, 2009; Jansen, 2025), wobei sie eigenständige Urteile entwickeln, die normative Werte mit pragmatischen Überlegungen verbinden (Besand, 2017), während strukturelle Barrieren ihre Teilhabe faktisch begrenzen (Zandonella & Ehs, 2021).

Für politische Bildung folgt daraus, dass sie weniger auf Wissensvermittlung als auf die Anerkennung pluraler Zugehörigkeitsordnungen zielen muss und Jugendliche als Akteur:innen ernst nehmen sollte, die lokale Erfahrungen mit globalen Diskursen verknüpfen.

Ausgewählte Ergebnisse der iKMPLUS-Erhebungen 2023-2025

Referent*innen: Ursula Itzlinger-Bruneforth, Angelika Petrovic (IQS Austria)

Ausgangslage und theoretischer Hintergrund

Im vorliegenden Beitrag wird die Frage aufgegriffen, welche Akzente Bildungspolitik im Zeichen von gesellschaftlichen Transformationsprozessen setzen kann. Basis dafür ist eine Analyse des Status quo der Kompetenzen verschiedener Gruppen sowie eine Darstellung der beobachtbaren Entwicklungen im Zuge der Bildungsstandardüberprüfung seit 2010 (Klinglmair et al., 2026).

Vorhaben

In der Schülerschaft der Volksschulen in Österreich zeigt sich seit 2009/2010 ein kontinuierlicher Anstieg an Kindern mit Migrationshintergrund bzw. mit anderen Erst- oder Alltagssprachen als Deutsch. Aus nationalen und internationalen Erhebungen (vgl. BMBWF, 2024) ist bekannt, dass Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund und/oder anderen Sprachhintergründen als der Testsprache geringere Kompetenzen zeigen als Kinder ohne Migrationshintergrund bzw. mit der Testsprache als Erst- oder Alltagssprache.

Ebenso zeigen bisherige Erhebungen einen großen Einfluss des sozioökonomischen Status des Elternhauses. In der Berichterstattung der iKM^{PLUS} wird auf einen Indikator zurückgegriffen, der die sozioökonomische Ausgangslage, den Migrations- und Sprachhintergrund und die Bildung der Eltern/Erziehungsberechtigten vereint. Dieser Indikator (sozioökonomische Ausgangslage der Schulen, SÖL) beschreibt die Rahmenbedingungen auf Schulebene, nicht die der Schülerinnen und Schüler. Die SÖL ist in Österreich regional nicht ausgewogen: Besonders viele Schulen der niedrigsten SÖL-Kategorie befinden sich in städtischen Räumen. Im Beitrag wird der Zusammenhang zwischen SÖL, Urbanität und den Kompetenzen der Kinder für die einzelnen Kompetenzbereiche dargestellt und teilweise auch auf Klassenebene präsentiert.

Anhand der Ergebnisse der iKM^{PLUS} in *Mathematik*, *Deutsch (Lesen)*, *Deutsch (Zuhören)* und *Deutsch (Verfassen von Texten, Textproduktion)* sollen Fragen zu Auswirkungen von Sprachhintergrund, sozioökonomischer Ausgangslage und Urbanität beleuchtet werden, mit Augenmerk auf Veränderungen in der Population.

Methode, Design, Sample

An den Vollerhebungen 2023 bis 2025 nahmen jährlich etwa 80.000 Kinder der 4. Schulstufe in Mathematik und Lesen teil. Zusätzliche Überprüfungen in Zuhören und, als Stichprobe, in Verfassen von Texten erweiterten 2024 die Abdeckung im Unterrichtsgegenstand Deutsch. Für die Zyklusberichterstattung wurden die Ergebnisse der drei Erhebungsjahre gepoolt (Opriessnig, Neubacher, et al., 2024) und mittels IRT-Modellen ausgewertet. Die Daten wurden um Registerdaten der Statistik Austria auf Schulebene, insbesondere der SÖL-Klassifikation, erweitert.

Ergebnisse und Diskussion

Es werden aktuelle Maßnahmen der Bildungspolitik vorgestellt sowie ausgewählte Positionen und Empfehlungen der Wissenschaft präsentiert, um die einleitende Frage anhand der Ergebnisse zu diskutieren.

Ergebnisse können in diesem Abstract noch nicht angegeben werden, da die Veröffentlichung des zugrunde liegenden Berichts erst Ende Februar 2026 erfolgen wird.

1/1f Einzelbeiträge: Gesundheit

Ort: Seminarraum 9
Chair: Mishela Ivanova (Universität Salzburg)

Studienzufriedenheit von Lehramtsstudierenden im Schuldienst – Neuakzentuierungen zwischen akademischer Bildung und beruflicher Praxis

Referent*in: Mishela Ivanova (Universität Salzburg)

Vor dem Hintergrund eines akuten Mangels an Lehrpersonen sind in Österreich zunehmend Lehramtsstudierende bereits während des Studiums im Schuldienst tätig. Diese lokal-regional besonders ausgeprägte Entwicklung ist zugleich Ausdruck übergeordneter, auch global wirksamer demografischer und bildungspolitischer Dynamiken und wird voraussichtlich auch in den nächsten Jahren die Lehrer:innenbildung prägen. In einer solchen glokalen Konstellation gewinnt die Frage nach Studienzufriedenheit als zentralem Prädiktor von Studienerfolg und Studienverbleib besondere Relevanz, da Studienabbrüche unter diesen Bedingungen weitreichende Konsequenzen für das Bildungssystem haben (Hartl et al., 2022).

Studienzufriedenheit wird in der Forschung üblicherweise als mehrdimensionales Konstrukt verstanden (Westermann et al., 1996) und umfasst Zufriedenheit mit Studieninhalten, Studienbedingungen sowie mit Möglichkeiten zur Bewältigung von Studienbelastungen. Empirische Befunde zeigen, dass diese Dimensionen sowohl von individuellen Merkmalen als auch von strukturellen und kontextuellen Bedingungen des Studiums beeinflusst werden (Bernholt et al., 2018). Bisherige Untersuchungen beziehen sich jedoch überwiegend auf Lehramtsstudierende ohne parallele Berufstätigkeit. Damit bleibt eine wachsende Gruppe von Studierenden, die sich in einer Doppelrolle als Studierende und Lehrkräfte bewegt, bislang weitgehend unberücksichtigt. Eine Ausnahme bildet die Studie von Porsch et al. (2025), in der gezeigt werden konnte, dass die Studienzufriedenheit sinkt, wenn Studierende parallel zum Studium unterrichten.

Vor diesem Hintergrund verfolgt die vorliegende Studie das Ziel zu explorieren, welche Faktoren aus Sicht von Lehramtsstudierenden im Schuldienst entscheidend für ihre Studienzufriedenheit sind und inwiefern sich deren Perspektiven von etablierten Modellen der Studienzufriedenheit unterscheiden oder diese erweitern. Die empirische Grundlage bilden leitfadengestützte Interviews mit 20 Lehramtsstudierenden unterschiedlicher Fachrichtungen, die sich im Lehramtsstudium Sekundarstufe an einer österreichischen Universität befinden und bereits an Schulen unterrichten. Die Auswertung erfolgte mittels qualitativer Inhaltsanalyse unter Anwendung deduktiver und induktiver Kategorienbildung.

Die Ergebnisse zeigen, dass sich die klassischen Dimensionen der Studienzufriedenheit zwar bestätigen lassen, jedoch aus der Perspektive der berufstätigen Studierenden neu akzentuiert werden. Studieninhalte werden stärker nach ihrem unmittelbaren Transfer- und Nutzwert für den Schulalltag bewertet, während Studienbedingungen vor allem unter dem Aspekt zeitlicher Flexibilität und institutioneller Vereinbarkeit mit beruflichen Anforderungen relevant sind. Spezifisch für die Dimension der Belastungsbewältigung sind die erhöhte Erschöpfung („… nach einem anspruchsvollen Schultag“) und der Wegfall des sozialen Netzes an der Universität. Studierende, die bereits in Schulklassen tätig sind, haben zudem ein erhöhtes Bedürfnis nach institutioneller Anerkennung ihrer

beruflichen Rolle und ihrer berufspraktischen Erfahrungen. In Summe verweisen die Befunde auf eine funktionale Verschiebung von Studienzufriedenheit hin zu einer stärkeren berufs- und lebensweltbezogenen Orientierung und liefern Ansatzpunkte für die Weiterentwicklung einer studierendenfreundlichen und berufsermöglichenden Lehrer:innenbildung.

Die Förderung von Geborgenheit im Pflichtschulbereich – Ein multidimensionales Modell emotionalen Wohlbefindens

Referent*innen: Matthias Huber, Christine Haupt (Pädagogische Hochschule Kärnten)

Geborgenheit gilt als kulturübergreifendes Grundbedürfnis, das durch das Erleben von Vertrauen, innerer Sicherheit und emotionaler Wärme gekennzeichnet ist (Mogel, 2016). Im schulischen Kontext wird diese Emotion als eine zentrale Voraussetzung für Lernprozesse, Motivation und Selbstregulation angesehen. Während jüngere Forschungsarbeiten die theoretische Fundierung sowie die empirische Erfassung bzw. Messung von Geborgenheit im Bildungskontext maßgeblich vorangetrieben haben (Huber & Helm, 2024), besteht weiterhin ein substantieller Forschungsbedarf hinsichtlich der Frage, wie Geborgenheit im schulischen Alltag systematisch hervorgebracht, stabilisiert und pädagogisch gestaltet werden kann.

Vor diesem Hintergrund untersucht die vorliegende Studie, welche zentralen Faktoren die Förderung des Erlebens von Geborgenheit bei Schüler*innen im Pflichtschulbereich begünstigen und wie diese Faktoren im Rahmen spezifischer kontextueller und pädagogischer Konfigurationen miteinander verschränkt sind. Im Fokus steht damit weniger die isolierte Wirksamkeit einzelner Einflussgrößen als vielmehr deren Zusammenspiel im schulischen und unterrichtlichen Vollzug.

Die Untersuchung folgt einem explorativ-sequenziellen Mixed-Methods-Design und ist in ein umfassendes Forschungsprojekt zum Erleben von Geborgenheit bei Schüler*innen im Alter von 6 bis 14 Jahren in Österreich eingebettet. Aufbauend auf einer groß angelegten quantitativen Erhebung (n = 1.462) fokussiert die qualitative Phase leitfadengestützte Expert*inneninterviews mit 40 Lehrpersonen, die im Rahmen einer kontrastierenden Stichprobenziehung ausgewählt wurden. In das qualitative Sampling wurden ausschließlich jene Lehrpersonen einbezogen, deren Schüler*innen in der quantitativen Phase besonders hohe Ausprägungen von Geborgenheit in Schule und Unterricht berichteten. Die Interviewdaten wurden mittels inhaltlich-strukturierender qualitativer Inhaltsanalyse (ISQIA) ausgewertet; ergänzend zu kategoriebasierten Auswertungen kamen kategorienübergreifende Kreuzmusteranalysen (cross pattern analysis) zum Einsatz (Kuckartz, 2023).

Die Ergebnisse identifizieren sechs zentrale Domänen, die für die gezielte Förderung von Geborgenheit im Pflichtschulbereich bedeutsam sind. Darüber hinaus konnten vier wiederkehrende, domänenübergreifende Muster rekonstruiert werden, die relationale, strukturelle, familiale sowie peergestützte Konfigurationen abbilden, innerhalb derer Geborgenheit im Schulalltag stabilisiert wird. Die Befunde münden in ein multidimensionales (Vektoren-)Modell, das Geborgenheit als emergentes Ergebnis des Zusammenspiels unterschiedlicher schulischer Dimensionen konzeptualisiert.

Die Studie unterstreicht die Notwendigkeit abgestimmter pädagogischer und institutioneller Anstrengungen zur nachhaltigen Stärkung von Geborgenheit im Pflichtschulbereich. Dazu zählen insbesondere die Förderung sozio-emotionaler Kompetenzen von Lehrpersonen, die gezielte Unterstützung sozialer Integration unter Peers, die Etablierung verlässlicher Routinen und klarer institutioneller Grenzen, die systematische Berücksichtigung familialer Ressourcen sowie die

curriculare Verankerung sozial-emotionaler Lernangebote. Zugleich bietet das entwickelte Modell einen tragfähigen konzeptionellen Bezugsrahmen für zukünftige längsschnittliche und interventionsorientierte Forschungsarbeiten.

---

gesund.bewegt.erfolgreich- Motorische Fertigkeiten und Fähigkeiten von Kindern und Jugendlichen im Burgenland fördern

Referent*innen: Viktoria Berzsenyi-Schweitzer, Thomas Leitgeb (PPH Burgenland)

Das Forschungsprojekt „gesund.bewegt.erfolgreich“ untersucht, wie systematische sportmotorische Diagnostik und evidenzbasierte Bewegungsförderung zur gesundheitlichen, kognitiven und schulischen Entwicklung von Kindern im Burgenland beitragen. Bereits im Volksschulalter weisen internationale Befunde enge Zusammenhänge zwischen körperlicher Aktivität, motorischer Leistungsfähigkeit, Gesundheitsindikatoren und Lernleistungen sowie zunehmenden Bewegungsmangel auf (Donnelly et al., 2016; Guthold et al., 2020; Anrich, 2003).

In einer longitudinal angelegten Mixed-Methods-Studie (2024–2029) werden in der Primarstufe standardisierte Testverfahren (Deutscher Motorik-Test 6–18, MOBAK 1–4) mit Fragebögen zur Selbsteinschätzung der Kinder sowie für die Eltern und Interviews mit den Pädagog:innen kombiniert. Untersucht werden der aktuelle motorische Leistungsstand, typische Stärken-Schwächen-Profile, Unterschiede nach Geschlecht, regionaler und rural-urbaner Lage sowie Unterstützungsbedarfe der Pädagog:innen bei der Planung von Bewegungsangeboten. Quantitative Analysen (z. B. Korrelations- und Regressionsmodelle) werden mit qualitativen Auswertungen im Sinne einer Methodentriangulation verknüpft (Creswell, 2014; Teddlie & Tashakkori, 2009). Damit wird zugleich ein landesweiter Datenpool aufgebaut, der als Grundlage für die Planung von Bewegungsförderung, für die Aus- und Fortbildung von Pädagog:innen sowie für bildungspolitische Entscheidungen im Bereich der Gesundheitsförderung dienen soll.

Der Beitrag verortet das Projekt im B³-Rahmen: „Beobachten“ erfolgt über theoriegeleitete, standardisierte Erfassung motorischer Kompetenzen; „Beurteilen“ fokussiert auf faire, transparente und entwicklungsangemessene Rückmeldungen in heterogenen Lerngruppen; „Befähigen“ zielt auf die Ableitung evidenzbasierter Förderkonzepte, bewegungsorientierten Unterrichts sowie passgenauer Fort- und Weiterbildungsangebote. Am Grazer Grundschulkongress 2026 werden erste Ergebnisse der repräsentativen Stichprobe vorgestellt und hinsichtlich ihrer Implikationen für Beobachtung, Beurteilung, Befähigung und evidenzbasierte Steuerung in der Primarstufe kritisch diskutiert.

1/1g Einzelbeiträge: Bildungstheorie

Ort: Seminarraum 12
Chair: Christian Kraler (Universität Innsbruck)

Zur Modellierung glokaler Bildungsdynamiken – Rekontextualisierung im Mehrebenensystem formaler Bildung

Referent*in: Christian Kraler (Universität Innsbruck)

Im Beitrag wird Helmut Fends bildungstheoretisches Modell weiterentwickelt, welches das formale Bildungssystem als institutionellen Akteur in einem drei-stufigen Mehrebenenmodell (Makro–Meso–Mikro) versteht und die Transformation von Vorgaben über Rekontextualisierung analysiert. Rekontextualisierung wirkt hierbei top-down ebenso wie bottom-up und nicht monokausal; schulische Prozesse etwa können vom Mikro- auf das Makro-Niveau zurückwirken. Vor diesem Hintergrund werden glokale Dynamiken als wechselseitige Kopplung globaler Impulse (z. B. Evidenz- und Indikatorenregime) mit lokalen Übersetzungen in Schule und Unterricht gefasst. (Bildungs-)Politik reagiert häufig auf ökonometrisch erhobene Evidenz, was den Bedarf einer integrativen Modellierung von Theorie, Empirie und Praxis unterstreicht. Zugleich zeigen historische Linien die langfristige Kopplung von Bildung und gesellschaftlicher Entwicklung auf. Hierbei wird davon ausgegangen, dass (formale) Bildung die doppelte Funktion hat: erstens die der Stabilisierung von Gesellschaft über die Weitergabe von Wissen, Normen und Werten, und zweitens die der Flexibilisierung und Öffnung über Innovationen, was letzten Endes gesellschaftliche Anpassung an Veränderungs-, Wandel- und Transformationsprozesse ermöglicht.

Entsprechend wird im Beitrag der Frage nachgegangen, wie die Wechselwirkungen zwischen globalen Steuerungsimpulsen und lokalen Bildungspraktiken im Sinne glokaler Passungen systematisch erfasst und für Gestaltung nutzbar gemacht werden können. Ziel ist ein Analysegerüst, das (1) top-down und bottom-up Prozesse über das Konzept der Rekontextualisierung akteursbezogen integriert, (2) selbstähnliche Muster zwischen und innerhalb der Ebenen identifiziert und (3) daraus -Optionen für das Wechselspiel zwischen Gesellschaft und Bildung ableitet, die historisch anschlussfähig, evidenzsensibel und akteurszentriert sind. Grundlegend ist hierbei die Annahme, dass glokale Passungen entstehen, wenn Makro-Vorgaben rekursiv in Meso-Organisationen und Mikro-Unterricht übersetzt und in Feedback-Schleifen an die Makroebene rückgebunden werden. Zudem wird im Beitrag diskutiert, wie sich Steuerungs- wie Umsetzungsfragen auf allen drei Ebenen selbstähnlich zeigen und rekontextualisiert realisieren.

Das diskutierte Modell orientiert sich konzeptionell an einer Synthese folgender zentraler Bausteine: (a) -Ebenen-Modell und Rekontextualisierungskonzept (Fend), (b) Modellierung selbstähnlicher Binnenstrukturen zur Sichtbarmachung wiederkehrender Entscheidungs-, Wissens- und Zeitlogiken in und zwischen Ebenen, (c) Reinterpretation der Rekontextualisierung über bidirektionale Rekontextualisierungspfade und selbstähnliche Akteursstrukturen auf allen Ebenen.

Insgesamt soll mit dem vorgestellten Modell ein Erklärungsansatz geliefert werden, wie vor dem Hintergrund glokalisierender Prozesse Makro-Impulse im Bereich formaler Bildung rekursiv umgedeutet werden und Innovationen aus der Praxis(Meso- und Mikroebene) in makropolitische Rahmungen einfließen können. Selbstähnliche Muster unterstützen die systematische Diagnose von

Passungen/Fehlpassungen entlang der Ebenen. Angesichts aktueller Krisendynamiken und irrationaler gesellschaftlicher Phänomene werden Optionen skizziert, die evidenzsensibel steuern und zugleich die Variabilität akteursseitigen Handelns nutzen.

»Never thought of possession, but all this was mine«. Notwendigkeit und Chancen einer dialogischen Erziehung

Referent*in: Martin Kramer (Private Pädagogische Hochschule der Diözese Linz)

Die titelgebende Liedzeile (Cockburn, 1991) ist aktueller denn je. Sie beschreibt eine dialogische Beziehung von *Indigenous Peoples* zu dem von ihnen bewohnten Land und steht in krassem Gegensatz zu politischen Begehrlichkeiten der Gegenwart. Sie verdeutlicht die Notwendigkeit einer umfassenden dialogischen Erziehung, um Tendenzen von eindimensionalen, monologischen Sichtweisen auf individueller, kommunaler, nationaler sowie globaler Ebene entgegenzuwirken und zu lernen, dem vielfältigen Anderen achtsam und im Sinne von Bubers (2017) *Ich-Du-Beziehung* zu begegnen.

Der Begriff “dialogische Erziehung” ist nicht neu, das Thema wurde bereits auf unterschiedlichsten Ebenen beforscht (bspw. Reznitskaya & Wilkinson, 2017; Doney & Wegerif, 2017; Hörmann & Kramer, 2025). Dieser Beitrag folgt einem Verständnis von dialogischer Erziehung auf *ontologischer* Ebene (Wegerif, 2025): Erziehung als *expandierender Dialog*, der sich nicht nur als Mittel zur Wissenskonstruktion versteht sondern als Weg, uns selbst und unsere Realität zu gestalten (ibid., S. 35). Der Untertitel unterstreicht dabei die Aufgabe und Verantwortung der:des *Erziehenden*, *Bildung* anzustoßen im Sinne von Pranges doppelt zeigender Geste (Biesta, 2025). Das Forschungsprojekt ist dem an der Privaten Pädagogischen Hochschule der Diözese Linz etablierten Forschungsschwerpunkt “emanzipatorische Lerngelegenheiten” (Reitinger, 2026) zuordenbar.

Vor diesem Hintergrund und in Anlehnung an die im Call aufgeworfene Frage, wie Bildungsprozesse gestaltet werden können, um ein Bewusstsein für die Zusammenhänge und Wechselwirkungen zwischen individueller und kollektiver, zwischen lokaler und globaler Ebene zu fördern, soll beantwortet werden, wie Lehramtsstudierende an diesen Zugang herangeführt werden können, um sie zu befähigen, mit Kindern ein dialogisches Verhältnis zu anderen, zur Welt sowie auch zu sich selbst einzuüben. Dies schließt die Frage nach einer mess- bzw. überprüfbaren Effektivität dialogischer Erziehung ein (Wegerif et al., 2019).

Eine dialogische Forschung, verstanden als Intervention mit genuin emanzipatorischem Interesse, setzt einen Paradigmenwechsel von einer oftmals monologischen Sichtweise auf ein Forschungs*objekt* in Richtung einer “dialogischen Methodologie” voraus: Der Forschungs*gegenstand* (Bubers *Ich-Es-Beziehung*) muss zum Forschungs*subjekt* (*Ich-Du-Beziehung*) werden. Im konkreten Forschungsvorhaben – die Heranführung erstsemestriger Primarstufenstudierender an die Thematik (geplante Intervention: WS 2026) – kommt Vygotskys Methode der *Doppelstimulation* zur Anwendung: Ein angebotenes Instrument hilft als *sekundärer* Reiz, sich mit der Thematik (*primärer* Stimulus) auseinanderzusetzen und im Sinne der Selbstermächtigug das eigene Verhalten zu reflektieren und steuern zu lernen. Zwei Instrumente, die auf dieser Methodik aufbauen, sollen zur Anwendung kommen: *Ultimate Meanings Technique* (Leontiev, 2007) zur Reflexion individueller Weltbilder sowie *Developmental Dialogue* (Heikkilä & Seppänen, 2014).

Die (erhofften) Ergebnisse sollen den gemeinsamen Erkenntnisgewinn dieser als dialogische Beziehung angelegten Forschung demonstrieren.

Buchpräsentation: "Bildung als Menschenrecht"

Referent*in: Sabrina Bacher (Universität Innsbruck)

Angesichts gegenwärtiger glokaler Transformationsprozesse, die auch die Sphäre der Bildung tiefgreifend prägen (UNESCO, 2021), werden Menschenrechte als wesentliche Legitimationsgrundlage in bildungspolitischen Debatten herangezogen und bestimmen weltweit Gestaltungsprozesse in Bildungssystemen. Menschenrechte, allen voran das Recht auf Bildung, bilden im zeitgenössischen Bildungsdiskurs einen zentralen normativen Bezugsrahmen (Weyers, 2019). Noch vor wenigen Generationen war (insbesondere formale) Bildung ein Privileg weniger und blieb dem Großteil der Menschheit verwehrt (https://ourworldindata.org/global-education), was in einigen Regionen der Welt bis heute der Fall ist (UNESCO, 2025). Dennoch zählt Bildung zu den Menschenrechten (Vereinte Nationen, 1948), die den Anspruch stellen, universell und ausnahmslos zu gelten.

Was bedeutet es jedoch konkret, wenn wir von Bildung als Menschenrecht sprechen? Die Monografiie *Buchtitel* (Autor*in, 2026) geht dieser Frage nach und wird im Vortrag vorgestellt:

Um das Menschenrecht auf Bildung mehrperspektivisch zu erfassen, werden drei komplementäre Zugänge integriert: (1) Ein historiographischer Zugang, der die Genese und somit das geschichtlich Gewordene betrachtet und dadurch erkennen lässt, warum bestimmte Entwicklungen möglich wurden und andere ausblieben. (2) Ein systematischer und struktureller Zugang, der die gegenwärtigen Bedingungen und Zusammenhänge analysiert, um das Heute verstehbar zu machen. (3) Schließlich ein ethischer Zugang, der die grundlegenden Menschenbilder, Werte und Ziele des Menschenrechts auf Bildung in den Blick nimmt, Fragen nach Gerechtigkeit, Verantwortung und zukünftiger Gestaltung des Rechts auf Bildung aufwirft und damit eine Brücke zwischen Denken und Handeln schlägt.

Das Buch folgt einem interdisziplinären Ansatz (Bildungswissenschaften, Ethik, Jurisprudenz). Der interdisziplinären Ausrichtung entspricht der methodische Zugang: Neben rechts- und sprachphilosophischen sowie logischen Analysen werden insbesondere ethische Argumentationen herangezogen. Ergänzt wird dieser Zugang durch erziehungs- und bildungswissenschaftliche Ansätze, insbesondere aus der Allgemeinen Erziehungswissenschaft/Pädagogik sowie der Bildungsphilosophie. Zentrale Menschenrechtsdokumente (Allgemeine Erklärung der Menschenrechte und deren Folgedokumente) werden herangezogen und mithilfe qualitativer Inhaltsanalysen empirisch untersucht. Konkret werden etwa inhärente anthropologische Leitbilder, Werte, Erziehungs- und Bildungsziele sowie -konzepte analysiert und schematisch dargestellt. Zudem erfolgt eine gerechtigkeitstheoretische Einordnung des Menschenrechts auf Bildung vor dem Hintergrund zentraler Theorien sozialer Gerechtigkeit (Rawls, Nussbaum, Walzer).

Das Ziel der Monographie ist, das Recht auf Bildung als Menschenrecht in seiner Tragweite klar zu konturieren und seine inhärente Vielschichtigkeit sichtbar zu machen. Auf diese Weise soll eine Grundlage geschaffen werden, die nicht nur zur theoretischen Verständigung beiträgt, sondern auch in der Praxis als Orientierungs- und Reflexionsrahmen für die Umsetzung und Weiterentwicklung des Menschenrechts auf Bildung dienen kann.

Im Vortrag werden zentrale Ideen des Buches vorgestellt und jene Aspekte genauer besprochen, die angesichts glokaler Herausforderungen Impulse zum Weiterdenken liefern sollen.

1/1h Offenes Format: Gender

Ort: Seminarraum 13

Podiumsdiskussion: Bildung im Spannungsfeld glokaler Transformationsprozesse aus Frauenperspektiven

Referent*innen: Bernadette Kofler, Iris Kahn (Pädagogische Hochschule Tirol)

Die Podiumsdiskussion ist im Rahmen des ÖFEB-Kongresses 2026 „Bildung in Zeiten der Glokalisierung“ verortet und adressiert Bildungsprozesse aus Frauenperspektiven. Im Zentrum steht die Frage, wie glokale Transformationsprozesse – verstanden als das Zusammenwirken globaler ökonomischer, politischer und kultureller Dynamiken mit lokalen institutionellen und lebensweltlichen Bedingungen – Bildungsbiografien, Professionalisierungsverläufe und Teilhabechancen von Frauen bedingen. Zugleich wird analysiert, wie geschlechtsspezifische Macht- und Ungleichheitsverhältnisse in Bildungsdiskursen, Organisationsformen und Steuerungslogiken reproduziert, stabilisiert oder transformiert werden.Konzeptionell folgt die Diskussion einem qualitativ-rekonstruktiven, diskursanalytisch informierten Zugang, der Bildung als relationales und strukturiertes Gefüge begreift. Dieses ist gleichermaßen durch globale Wettbewerbs- und Effizienzlogiken wie durch lokale institutionelle Arrangements, Care-Strukturen und geschlechtsspezifische Zuschreibungen geprägt. Ziel ist es, normative Setzungen und implizite Zuschreibungen sichtbar zu machen, die Bildungsdiskurse mitbestimmen und insbesondere weibliche Bildungs- und Erwerbsverläufe ermöglichen und begrenzen.Die Diskussion wird durch Impulse eröffnet und begleitet, die empirische Befunde (u. a. zu Bildungszugängen, Arbeitsmarktintegration, Care-Arbeit und mentaler Gesundheit), mediale Diskursfragmente sowie ausgewählte Zitate aus Politik, Wirtschaft und Wissenschaft einbeziehen. Diese Inputs fungieren als diskursive Analyseanlässe zur Bearbeitung zentraler Spannungsfelder glokaler Bildungsentwicklung aus Frauenperspektiven, etwa zwischen globalisierten Arbeitsmarktlogiken und lokalen Lebensrealitäten, zwischen institutionellen Strukturen und pädagogischen sowie psychosozialen Bedürfnissen, zwischen Leistungs- und Effizienzorientierung und Fragen des Wohlbefindens sowie zwischen utilitaristischen und emanzipatorisch-feministischen Bildungsverständnissen. Das Podium ist ausschließlich weiblich und dennoch multiperspektivisch angelegt: es vereint Akteurinnen aus Bildungsforschung, Bildungspolitik, Hochschulentwicklung, Berufs- und Schulpraxis, Wirtschaft, Interessenvertretung sowie angrenzenden professionsbezogenen Feldern. Die Zusammensetzung ermöglicht eine Verschränkung institutioneller Positionen mit geschlechtertheoretischen und frauenpolitischen Reflexionen und macht Erfahrungen zwischen Bildungsansprüchen, gesellschaftlicher Teilhabe und ökonomischen Erwartungshorizonten sichtbar.Die Moderation durch Bernadette Kofler und Iris Kahn (beide PH Tirol) ist reflexiv-strukturierend angelegt. Diskurslinien werden gebündelt, Positionierungen kontextualisiert und implizite Annahmen zu Geschlecht, gesellschaftlicher Teilhabe und Bildung expliziert. Die Session zielt nicht auf Konsensbildung, sondern auf die Konturierung von Konfliktlinien und die Generierung von Orientierungswissen für eine verantwortungsbewusste und emanzipatorische Bildungs- und Gesellschaftsentwicklung. Damit leistet die Podiumsdiskussion einen Beitrag zur Auseinandersetzung mit glokalen Bildungsprozessen im Kontext von Feminismus und sozialer Ungleichheit.

6.3.2 Session 1/2, 13:00 bis 14:30 Uhr

1/2a Einzelbeiträge: Fort- und Weiterbildung LehrerInnenbildung

Ort: Audimax
Chair: Jonas Kamp (Universität Innsbruck)

Erwachsenenpädagogisches Handeln von Lehrkräftefortbildner:innen im Fokus

Referent*in: Sarah-Maria Rotschnig (PH Kärnten)

Der Vortrag basiert auf einer im Oktober 2025 verteidigten Dissertation der Autorin.

Diese Dissertation untersucht das erwachsenenpädagogische Handeln von Lehrkräftefortbildner:innen in Österreich. Insgesamt wurden fünfzehn Lehrkräftefortbildner:innen dazu befragt, wie sie ihre (erwachsenenpädagogische) Praxis beschreiben, wie sie sich erwachsenenpädagogisches Handeln angeeignet haben und wie sich ihre Professionalisierung gestaltet.

Zur Anwendung kamen drei Methoden qualitativer Sozialforschung – Reflective Papers, Beobachtungen und themenzentrierte leitfadengestützte Interviews, die chronologisch aufeinander folgten. Ziel war es, ein dichtes Bild der Praxis dieser Lehrkräftefortbildner:innen zu zeichnen.

Die empirisch erhobenen Daten wurden mittels inhaltlich-strukturierender qualitativer Inhaltsanalyse systematisch ausgewertet. Final wurden durch die Kontrastierung der Einzelpersonen der Fallauswahl, Metathemen herausgearbeitet, die in einer Grafik veranschaulicht sind.

Die Datenauswertung zeigt, dass erwachsenenpädagogisches Handeln von Lehrkräftefortbildner:innen durch viele Kontextfaktoren bedingt wird, da die Lehrkräftefortbildung als spezifische Domäne beruflicher Erwachsenenbildung eigenen Handlungslogiken und Anforderungen unterliegt. Die bisherige Berufsbiografie beeinflusst das Handeln der Lehrkräftefortbildner:innen. Fach und Fachdidaktik sowie diesbezügliche Qualitätsansprüche stehen für das professionelle Handeln aus Sicht der Befragten im Vordergrund.

Erwachsenenpädagogische Prinzipien – Teilnehmendenorientierung, Sach- und Inhaltsorientierung, Handlungs- und Situationsorientierung – werden von den befragten Lehrkräftefortbildner:innen in der Gestaltung von Fortbildungen umgesetzt, wobei diese Prinzipien nicht bewusst als theoretische Reflexionsfolien für das eigene Handeln herangezogen werden. Lehrkräftefortbildung wird von den Befragten als zusätzliche Aufgabe innerhalb ihres Tätigkeitsprofils wahrgenommen. Ihr gezielter Fokus auf die eigene erwachsenenpädagogische Professionalisierung ist daher weniger stark ausgeprägt. Letztlich beschreiben die befragten Lehrkräftefortbildner:innen diese Berufsgruppe als heterogen und stehen einer systematischen Förderung ihrer erwachsenenpädagogischen Fähigkeiten ambivalent gegenüber.

Schulleitungshandeln und die (Nicht-)Teilnahme von Lehrpersonen an beruflicher Fort- und Weiterbildung: Mehrebenenanalysen mit TALIS 2008, 2018 und 2024

Referent*innen: Maria Neubacher, Matteo Carmignola (Pädagogische Hochschule Salzburg), Nina Lisa Rheinfrank (Institut des Bundes für Qualitätssicherung im österreichischen Schulwesen (IQS))

Global-lokale („glokale“) Dynamiken verändern die Arbeitswelt von Schulen und stellen neue Anforderungen an die professionelle Entwicklung von Lehrpersonen. Fort- und Weiterbildung ist zentral für Professionalisierung, doch zeigen wiederkehrende Teilnahmebarrieren, dass institutionelle Rahmenbedingungen und Führungspraktiken Zugänge und Beteiligung wesentlich mitbestimmen (Heijens, 2024; Müller & Andreitz, 2019). Vor diesem Hintergrund untersucht der Beitrag, inwiefern Schulleitungshandeln, konkrete Unterstützungsmaßnahmen und schulische Kontextfaktoren (z. B. Partizipation, kooperatives Klima) mit der Teilnahme bzw. Nicht-Teilnahme an beruflicher Fort- und Weiterbildung zusammenhängen.

Theoretisch stützt sich das Projekt auf Befunde zu pädagogischer Führung, Professionalisierung und Kontextwirkungen schulischer Organisationen (Scherrer et al., 2025). Empirisch nutzt die Studie eine sekundäranalytische Mehrebenen-Strategie: Multi Level-Modelle auf Lehrpersonen- und Schulebene werden separat für die TALIS-Zyklen 2008, 2018 und 2024 geschätzt (Stichprobengröße: rund 4000 Lehrpersonen aus ca. 200 Schulen pro Studie/Land). Als zentrale Prädiktoren werden Indikatoren von Leadership (z. B. Instructional Leadership, eigene Fortbildungsbeteiligung der Schulleitung, institutsfördernde Maßnahmen) erfasst; Outcomes sind die Wahrscheinlichkeit formaler Fortbildungsbeteiligung sowie berichtete Barrieren (z. B. Zeitmangel, Relevanz, Zugang). Zur Prüfung bedingter Effekte werden Cross-Level-Interaktionen zwischen Leadership-Variablen und schulischen Kontextmerkmalen modelliert.

Die Analyse beantwortet vier Forschungsfragen:
(1) In welchem Ausmaß beeinflusst Schulleitungshandeln die Teilnahmewahrscheinlichkeit an Fort- und Weiterbildung?
(2) Reduziert Schulleitungsunterstützung wahrgenommene Teilnahmebarrieren?
(3) Unter welchen schulischen Bedingungen verstärken oder schwächen sich diese Effekte?
(4) Sind Muster über die TALIS-Zyklen stabil oder verändern sie sich?

Die Ergebnisse (noch in Arbeit) sollen empirisch zeigen, wie Schulleitungen als »Brücke« zwischen globalen Herausforderungen (z. B. Digitalisierung, steigende Komplexität) und lokal verankerten Entwicklungsstrategien professionelles Lernen fördern und Barrieren abbauen können. Die Ergebnisse dieser Analysen werden beim ÖFEB-Kongress 2026 präsentiert.

1/2b Einzelbeiträge: MINT

Ort: Seminarraum 2
Chair: Florian H. Müller (Universität Klagenfurt)

Welchen Einfluss hat der gesellschaftliche Wandel auf die Geschlechtertrennung nach Bildungsdisziplinen?

Referent*innen: Lukas Arnold, Wilfred Uunk (Universität Innsbruck)

Ausgangslage und theoretischer Hintergrund

Dieser Beitrag untersucht das globale Phänomen des sog. „Wohlstandsparadoxes“ (engl.: „affluence paradox“, AP) in der Geschlechtertrennung nach Ausbildungsfächern, mit besonderem Fokus auf Mathematik, Ingenieurswesen, Naturwissenschaften und Technik (MINT). Das in mehreren

internationalen Studien beobachtete Paradox besagt, dass die Geschlechterungleichheit in diesen Fächern entgegen den Erwartungen in reicheren Ländern größer ist als in ärmeren. In reicheren Ländern (z.B. den OECD-Staaten) ist in den vergangenen Jahrzehnten ein Wertewandel beobachtbar. Wo zuvor materielle Absicherung wichtig war, rücken nun postmaterielle Werte der Selbstverwirklichung in den Vordergrund. Diese sind aber wiederum stark durchdrungen von Vorstellungen über Genderrollen und Genderstatus-Projektionen. Die Betonung post-materieller Werte (etwa der „Selbstverwirklichung“) in den Bildungsentscheidungen verstärkt somit die Geschlechtertrennung nach Ausbildungsfächern und die Tendenz zu genderspezifischen Bildungs- und Ausbildungsverläufen.

Forschungsfrage, Ziele, Hypothesen

Vor diesem theoretischen Hintergrund geht diese Arbeit der Frage nach, welche Rolle postmaterielle Werte im Wohlstandsparadox (AP) der Geschlechterungleichheit in MINT-Fächern spielen. Folgende Hypothese wird geprüft: *Der Effekt des gesellschaftlichen Wohlstands auf den Geschlechterunterschied in MINT-Aspiration kann durch postmaterielle Werte erklärt werden.*

Methoden

Die Analyse beruht auf Daten des Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS) für die Jahre 2011, 2015 und 2019, in der 14-jährige Schüler:innen befragt werden. Die Geschlechterungleichheit in MINT-Fächern wird mit einer Variable zur Bildungsaspiration dargestellt („Ich würde gerne in einem Beruf arbeiten, der ein hohes Maß an Mathematik umfasst“). Es werden Mehrebenen-Analysen des Einflusses des Pro-Kopf-Bruttoinlandsprodukts (als Proxy für wirtschaftliche Entwicklung) und des „Postmaterial Index“ (als Proxy für postmaterielle Werte) auf die MINT-Aspirationen von Schüler:innen (n=163.956) aus 28 Ländern durchgeführt.

Ergebnisse und Diskussion

Die Ergebnisse zeigen, dass gesellschaftlicher Wohlstand mit einer höheren Geschlechterungleichheit in MINT-Fächern verknüpft ist. Es können negative Effekte auf MINT-Aspirationen beider Geschlechter beobachtet werden. Diese sind für Mädchen jedoch stärker ausgeprägt als für Jungen. Postmaterielle Werte eines Landes können diesen Wohlstandseffekt erklären (mediation effect). Dieser Effekt auf der Länderebene lässt Schlüsse zu, die auf Individualebene in zukünftigen Studien weiter untersucht werden sollten, etwa durch eine Prüfung des Einflusses postmaterieller Werte auf Individualebene auf Bildungsentscheidungen. Für die Ausbildung zukünftiger Lehrer:innen legen die Ergebnisse nahe, dass diesem Thema besondere Aufmerksamkeit im Unterricht zukommen sollte, um für Aufklärung über stereotype Genderrollen zu bieten. Die horizontale Geschlechtertrennung nach Studienfächern beinhaltet nämlich durchaus Ungleichheitstendenzen auf einer vertikalen Achse, die der rechtlichen, beruflichen Angleichung der Geschlechter in Gesellschaften entgegenwirken.

Ergebnisse aus der Begleitforschung zur MINT-Mittelschule: Befunde zu Motivation, Interessen und Berufsaspirationen

Referent*innen: Florian H. Müller, Carina Spreitzer (Universität Klagenfurt), Christine Ragginer (Pädagogische Hochschule Kärnten)

Der sukzessive Rückgang der Lernmotivation und des fachbezogenen Interesses in den naturwissenschaftlich-technischen Fächern in der Sekundarstufe I stellet die Bildungspraxis und –

forschung vor anhaltende Herausforderung in der MINT-Bildung (OECD, 2023). Empirische Studien weisen darauf hin, dass neben individuellen, strukturellen und soziokulturellen Bedingungen insbesondere die Unterrichtsqualität prädiktiv für die MINT-bezogene Entwicklung der Lernenden ist. Vor diesem Hintergrund wurde in Österreich im Schuljahr 2022/23 an 57 Standorten der Schulversuch „MINT-Mittelschule“ initiiert, der ein integriertes, fächerübergreifendes und realitätsnahes Curriculum implementiert und gleichermaßen auf kooperative und selbstgesteuerte Lernprozesse Wert legt.

Dieser Beitrag stellt Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitforschung vor (Spreitzer et al., 2025), deren übergeordnetes Ziel es ist, Gelingensbedingungen für einen motivierenden MINT-Unterricht zu identifizieren. Theoretisch fundiert durch die Person-Gegenstands-Theorie des Interesses und die Selbstbestimmungstheorie (Krapp, 1999) sowie durch Konzepte integrierter MINT-Bildung (Roehrig et al., 2021), analysiert die Studie die Zusammenhänge zwischen Unterrichtsgestaltung, individuellen Lernvoraussetzungen und vorwiegend affektiven Outcomes (positive Emotionen, thematische Interessen oder Motivation) sowie MINT-bezogene Schul- und Berufswahlaspirationen. Die Datengrundlage bildet eine Online-Erhebung von N = 3.100 Schüler:innen der 5. bis 8. Schulstufe, in der die Wahrnehmung des Unterrichts, die Motivation, das thematische MINT-Interessen sowie schulische und berufliche Aspirationen mittels geschlossener und offener Formate längsschnittlich erfasst wurden.

Die Ergebnisse zeigen ein ambivalentes Bild: Auf der einen Seite attestieren die Schüler:innen dem integrierten MINT-Unterricht eine hohe motivierende Wirkung und sie identifizieren sich mit den curricularen MINT-Themen. Andererseits lässt sich im Kohortenvergleich auch in den MINT-Mittelschulen eine Abnahme der intrinsischen und identifizierten Motivation und des thematischen Interesses in höheren Schulstufen beobachten. Mithilfe von Strukturgleichungsmodellen kann dieser Trend unter anderem auf ein sinkendes Erleben von Autonomie, inhaltlicher Relevanz und sozialer Eingebundenheit bzgl. der Lehrperson zurückgeführt werden.

Besonders hervorzuheben ist der Befund zu Gender-Thematik: Entgegen vieler bisheriger Studien zeigen sich kaum signifikante Geschlechterunterschiede in der Unterrichtswahrnehmung und den affektiven Merkmalen. Eine Diskrepanz bleibt jedoch bestehen: Trotz vergleichbaren thematischen Interesses zeigen Schülerinnen weiterhin ein signifikant geringeres Interesse an MINT-Berufen als ihre männlichen Mitschüler.

Der Vortrag diskutiert diese Ergebnisse im Spannungsfeld zwischen individuellen entwicklungspsychologischen Prozessen und strukturellen Rahmenbedingungen. Dabei wird kritisch beleuchtet, welche Grenzen schulische Interventionen bei der Förderung nachhaltiger „MINT-Identitäten“ haben und welche Faktoren für die Attraktivität von MINT-Karrierewegen ausschlaggebend sind.

Prädiktoren algorithmischen Denkens bei Grundschulkindern: Die Rolle von Interesse und Kreativität

Referent*innen: Cornelia S. Große (Johannes Kepler Universität Linz), Marisa A. Holzapfel (Universität Greifswald), Nadine Dittert (Universität Koblenz), Christoph Helm (Johannes Kepler Universität Linz)

Theoretischer Hintergrund

Algorithmisches Denken ist eine Schlüsselkompetenz im digitalen Zeitalter. Es umfasst die Fähigkeit, Probleme systematisch zu analysieren, in einzelne Schritte zu zerlegen und in einen Algorithmus zu überführen. Offen ist bislang, welche Rolle Kreativität spielt: Während konvergentes Denken die Fähigkeit beschreibt, logische und eindeutige Lösungen zu finden, adressiert divergentes Denken flexible Problemlösungsansätze. Ziel dieser Studie ist es, Einflüsse von Technikinteresse, konvergentem und divergentem Denken sowie demografischen Variablen auf die Entwicklung von Fähigkeiten im algorithmischen Denken zu untersuchen.

Fragestellung

Wie beeinflussen die genannten Konstrukte die Entwicklung des algorithmischen Denkens von Grundschulkindern?

Methode

Die Stichprobe umfasste 405 Grundschüler:innen (Jahrgangsstufe 2-4; 202 weiblich, 193 männlich, 10 divers/sonstiges/keine Angabe; Alter: *M* = 8.27, *SD* = 1.02). Nach einem Pretest zu Technikinteresse (angelehnt an PISA), algorithmischem Denken (basierend auf Zapata et al., 2021) und kreativem Denken (konvergent: Landmann et al., 2014; divergent: Torrance, 1966) lernten die Kinder Grundlagen des Programmierens mit dem Bodenroboter „Blue-Bot“. In Kleingruppen legten sie aus bemalten Kacheln ein Spielfeld und entwickelten eine Geschichte, die den Weg des Roboters beschrieb. Diesen Weg programmierten sie, sodass der Blue-Bot die erzählte Route abfuhr. Zum Abschluss des halbtägigen Workshops absolvierten sie erneut den Test zum algorithmischen Denken.

Ein Strukturgleichungsmodell (multiple indicator latent change score model) prüfte Einflüsse von Geschlecht und Jahrgangsstufe auf Interesse, konvergentes und divergentes Denken sowie auf die Entwicklung des algorithmischen Denkens.

Ergebnisse und Diskussion

Das SEM-Modell zeigte eine gute Anpassung an die Daten (CFI=.972, TLI=.972, RMSEA=.037, SRMR=.073). Die Jahrgangsstufe hatte positive Effekte auf Technikinteresse (β=.231, p<.001), konvergentes Denken (β=.248, p<.001) und divergentes Denken (β=.151, p=.009). Geschlecht zeigte hingegen keine signifikanten Zusammenhänge mit diesen Konstrukten. Algorithmisches Denken vor der Intervention hing positiv mit konvergentem Denken (β=.463, p<.001), Technikinteresse (β=.195, p=.005), Jahrgangsstufe (β=0.257, p<.001) sowie Geschlecht (β=0.179, p=.002; höhere Werte für Jungen) zusammen, jedoch nicht mit divergentem Denken.

Die Veränderung des algorithmischen Denkens wurde durch Technikinteresse (β=.196, p=.030), konvergentes Denken (β=-.289, p=.006) und Jahrgangsstufe (β=.207, p=.012) vorhergesagt, jedoch nicht durch divergentes Denken oder Geschlecht.

Die Ergebnisse unterstreichen die Bedeutung von Technikinteresse für die Entwicklung algorithmischer Denkfähigkeiten. Die enge Verknüpfung von Exploration und Storytelling in der Intervention könnte dazu führen, dass eine Herangehensweise, die schnell zur „einen richtigen“ Lösung führt, die Explorationsphasen verkürzt und damit Lerngelegenheiten reduziert, was zum negativen Effekt des konvergenten Denkens beigetragen haben könnte.

Zukünftige Forschung sollte untersuchen, wie konvergentes und divergentes Denken in die Förderung algorithmischer Kompetenzen integriert werden können, um kognitive und kreative Aspekte der Problemlösung zu stärken.

Ort: Seminarraum 4
Chair: Ann Cathrice George (IQS)

Frühe Grammatik, frühe Chancen: Validierung des Grammatikfähigkeiten-Gruppenscreenings (GraF GruS) für Kindergarten und frühe Volksschule

Referent*innen: Susanne Seifert, Paleczek Lisa (Universität Graz, Österreich; Zentrum für Empirische Inklusionsforschung), Augustin Juliane (Humboldt-Universität Berlin), Viertel Franziska (Universität Paderborn)

Ausgangslage und theoretischer Hintergrund:

Grammatikfähigkeiten sind entscheidend für Kommunikationsfähigkeit, Literalität und schulischen Erfolg (Ulrich, 2017). Die Diagnose von rezeptiven Grammatikschwierigkeiten bei jungen Kindern ist jedoch herausfordernd, da diese in spontaner Sprache oft unentdeckt bleiben und das Sprachverständnis erheblich beeinträchtigen können (Spreer et al., 2019).

Bevor Lehrkräfte grammatische Schlüsselkompetenzen adäquat und individuell fördern können, sollten sie diese zunächst mittels standardisierter Instrumente erheben. Im Kindergarten- bzw. Schulalltag ist dies im Einzelsetting aber schwer umsetzbar, weshalb Gruppenverfahren notwendig erscheinen (Lüke et al., 2016). Für die Einschätzung rezeptiver grammatischer Fähigkeiten gibt es für den Kindergarten- und Grundschulkontext bislang kaum ökonomisch einsetzbare standardisierte Gruppenverfahren, die keinerlei Schriftsprachkompetenzen der zu testenden Kinder voraussetzen. Im Fokus dieses Beitrags steht das Grammatikfähigkeiten Gruppenscreening (GraF GruS), was Pädagog*innen hierfür eine Lösung bietet.

Forschungsfrage, Ziele, evtl. Hypothesen

Ziel des Beitrags ist die Darstellung der psychometrischen Prüfung des GraF GruS zur Erfassung rezeptiver morphologischer und syntaktischer Kompetenzen bei Kindern von 4 bis 8 Jahren. Die leitende Forschungsfrage ist: Erreichen die verschiedenen Aufgabenformate des GraF GruS angemessene Reliabilitäts- und Validitätswerte? Wir erwarten zufriedenstellende interne Konsistenz sowie konvergente Zusammenhänge mit anderen Testinstrumenten sowie Lehrkräfteinschätzungen sprachlicher Kompetenzen.

(Methodisches) Vorgehen

Wir stellen Ergebnisse der Validierung, die im November/Dezember 2025 in Kindergärten (*n*=ca. 150) und im Januar/Februar 2026 in Schulen (*n*= ca. 400) sowohl in Graz als auch Berlin durchgeführt wurden, vor. Zur Überprüfung der Validität des Instruments wurden Lehrpersoneneinschätzungen, zwei etablierte Verfahren zur Erfassung grammatischer Fähigkeiten (TROG-D; SpraVesT) sowie ein Verfahren zur Erfassung des Leseverständnisses (GraLeV) mit verschiedenen Teilstichproben eingesetzt. Ziel ist es, die Validität des GraF GruS zu evaluieren und seine Eignung für den Einsatz im schulischen Kontext zu bestätigen.

Ergebnisse und Diskussion

Die Pilotdaten deuten auf kindgerechte Bearbeitbarkeit und gute Akzeptanz der variierenden Formate (u. a. Grammatikalitätsurteile, Zuordnungsaufgaben, Symbolwahl für Genus, grafische Markierungen), sowie bereits zufriedenstellende Reliabilitätswerte einzelner Untertests hin. Durch Adaptionen in einzelnen Untertests werden daher nun zufriedenstellende Reliabiliätswerte in allen

Untertests erwartet, sowie zufriedenstellende Validitätswerte. Das GraF GruS adressiert diagnostische Lücken in der Gruppenprüfung rezeptiver Grammatik und bietet eine praktikable Grundlage für frühzeitige, informierte Förderung in Kindergarten und Volksschule.

---

10 Jahre Bildungsstandarderhebungen in Österreich – Bedingungen (langfristiger) Kompetenzentwicklungen auf Schul- und Systemebene

Referent*innen: Ann Cathrice George, Ramona Zintl (IQS), Christoph Helm (JKU Linz)

Nach mehr als 10 Jahren der nationalen Kompetenzmessungen in Österreich ist es Zeit für ein Zwischenfazit. Welche Schlussfolgerungen können wir aus den bisher durchgeführten Studien zu den zwischen 2012 und 2019 durchgeführten Bildungsstandardüberprüfungen (BIST-Ü) ziehen? Dieser Beitrag ist der Erörterung dieser Frage gewidmet, um abschließend Desiderate für den zukünftigen Umgang mit den vorhandenen Daten sowie den ersten Ergebnissen des BIST-Ü-Folgeprojekts iKM^{PLUS} zu formulieren. Der Beitrag bezieht sich hauptsächlich auf die Ergebnisse des Sammelbands „10 Jahre Bildungsstandarderhebungen – Bedingungen (langfristiger) Kompetenzentwicklungen auf Schul- und Systemebene“ (George, Zintl & Helm, 2025), in dem zahlreiche Studien die Daten der BIST-Ü nutzen, um längsschnittliche Fragestellungen der Bildungsforschung in Österreich zu analysieren.

Betrachtet man die Ergebnisse aus den BIST-Ü seit 2012, so ist auffällig, dass die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler in allen durch die BIST-Ü getesteten Fächern sowohl auf der Primarstufe, als auch auf der Sekundarstufe, seit der Baseline-Erhebung 2009 gestiegen sind (Helm, George & Altrichter, 2025).

Mit dem Ziel, die Hintergründe von Verbesserungen in den Schülerinnen- und Schüler-Leistungen nachvollziehen zu können, untersuchten die Autorinnen und Autoren des Sammelbands den Zusammenhang zwischen Kompetenzsteigerungen und zahlreichen, potenziell relevanten Faktoren auf System-, Schul- und Unterrichtsebene. Die Ergebnisse dieser Studien unterstreichen erneut die Relevanz der sozialen Herkunft der Schülerschaft für die Leistungen bei Kompetenzerhebungen (u. a. Gargitter & Gniewosz sowie auch Weber, Bacher & Bruneforth im Sammelband).

Die Ergebnisse der Studien zeigen allerdings auch, dass es neben sozioökonomischen Disparitäten weitere relevante Faktoren geben muss, die Leistungen der Schülerinnen und Schüler langfristig beeinflussen. Schließlich weichen zahlreiche Schulen bei den BIST-Ü von ihrem Erwartungswert positiv ab (Helm, George & Altrichter, 2025). Das bedeutet, dass es gewisse Schulen schaffen, signifikant besser abzuschneiden, als man dies allein aufgrund ihrer sozialen Zusammensetzung erwarten würde. Dies eröffnet Handlungsspielräume in der Schul- und Unterrichtsentwicklung (Klinglmair, George & Winkler, 2026).

1/2d Einzelbeiträge: Kritische Medien

Ort: Seminarraum 6
Chair: Nina Grünberger (Universität Innsbruck)

Wie bitte empowern? Ansätze für erfolgreiche Lerninterventionen gegen die Entmachtung durch Big Tech

Referent*innen: Patrick Koger, Georg Nöhrer, Elisabeth Anna Günther (Universität Wien)

Lokale Lernbedingungen in Schulen sind mittlerweile von globalen Technologieanbietern durch die Bereitstellung und Nutzung von Lernplattformen geprägt. Big Tech Unternehmen geben globale Standards vor, die nicht immer zu den situativen Bedürfnissen und Handlungsspielräumen von Schüler*innen passen (Barany et al., 2024) und zu einem Gefühl der Ohnmacht führen kann (Quinn & Epstein, 2023). Um dem etwas entgegenzusetzen, braucht es Lernansätze, die lokale Bedingungen schaffen, wie etwa Computational Empowerment (CE), um Schüler*innen in ihrer Selbstermächtigung zu stärken.

CE ist eine partizipative Methode zur Gestaltung und Dekonstruktion von Technologien. Durch die aktive Auseinandersetzung und Reflexion werden Lernende darin unterstützt, digitale und datenfizierte Systeme zu verstehen, zu kritisieren und aktiv mitzugestalten (Dindler, Smith, & Iversen, 2020; Iivari et al., 2023). Im Sinne des Design-Based Learning setzen sich die Lernenden mit einem für sie relevanten Problem auseinander – in diesem Fall mit der selbstbestimmten Nutzung von Lernplattformen – und entwickeln dafür eigene Lösungsansätze. Die Annahme dabei ist, dass partizipative, designorientierte Lernsettings Schüler*innen darin unterstützen, ihre Handlungsspielräume zu erweitern – nicht nur für die Schule, sondern auch darüber hinaus (Barany et al., 2024). Allerdings ist unklar, wie der Anspruch und die Vision von CE im formalen Schulsetting tatsächlich gelebt werden können (Göbl et al., 2023). Es stellt sich somit die Frage: Welche Bedingungen führen dazu, dass Schüler*innen längerfristig von partizipativen Lerninterventionen in der Schule profitieren können?

Zur Beantwortung dieser Frage führen wir an drei österreichischen Mittelschulen Workshops durch. Die Schüler*innen sind zwischen 10 und 14 Jahre alt und haben heterogene soziale Hintergründe. In fünf aufeinander aufbauenden Workshops analysieren Schüler*innen bestehende Plattformen, formulieren Anforderungen und Designideen und entwickeln darüber hinaus Prototypen und Anwendungsszenarien, die einen stärkeren Fokus auf ihre eigenen Bedürfnisse legen. Als Datengrundlage analysieren wir die erstellten Artefakte und Papierprototypen, Workshopnotizen sowie Interviews mit den beteiligten Lehrkräften und ausgewählten Schüler*innen.

Erste Ergebnisse deuten darauf hin, dass partizipative, empowernde Ansätze von Schüler*innen und Lehrer*innen als bestärkend wahrgenommen werden, insbesondere im Hinblick auf Motivation, Ownership und den Wunsch nach größerer Gestaltungsfreiheit. Die CE-Workshops sind insbesondere dann förderlich, wenn Schüler*innen reale Entscheidungs- und Gestaltungsspielräume erhalten. Gleichzeitig können das Klassenklima und die Wahrnehmung fehlender Handlungsspielräume Herausforderungen darstellen. Wie die Analyse zeigt, kann CE – unter bestimmten Bedingungen – dazu beitragen, in glokalisierten Unterrichtskontexten globale technologische Strukturen nicht nur zu thematisieren, sondern auch hinsichtlich der eigenen Bedürfnisse zu hinterfragen und anzupassen.

Lernen wird so als situiertes, gestaltendes und reflexives Handeln innerhalb realer digitaler Infrastrukturen verstanden.

Bourdieu und digitale Bildungsungleichheiten im Zeitalter der KI – ein Systematic Review

Referent*innen: Philipp Preyhaupt, Gertraud Benke, Stefan Brauckmann-Sajkiewicz (Universität Klagenfurt)

In hohem Tempo verändert generative künstliche Intelligenz (KI) die Bildungspraxis und eröffnet neue Lernpotenziale. Zugleich gehen mit diesem Prozess aber auch Risiken einher. Eines dieser Risiken besteht vor dem Hintergrund der Befunde der Forschung zum *digital divide* in der Potenzierung bestehender Bildungsungleichheiten durch soziale Disparitäten in der Nutzung von Large Language Models durch Schüler:innen.

Trotz dieser Gefahr scheinen bildungssoziologische Fragen nach Nutzungspraktiken generativer KI in Lernkontexten bislang noch weitestgehend ungeklärt. Dabei bietet insbesondere die an Bourdieu anschließende Forschung Anknüpfungspunkte zur Untersuchung KI-induzierter digitaler Bildungsungleichheiten, insofern die Sozialtheorie des französischen Soziologen *einerseits* bereits seit Jahrzehnten als Ansatz in der Untersuchung von Bildungsungleichheiten etabliert ist und *andererseits* auch in der Literatur zur digitalen Kluft rezipiert wird.

Der hier vorliegende Beitrag zielt vor diesem Hintergrund darauf ab, den bisherigen Forschungsstand zu digitalen Bildungsungleichheiten unter besonderer Berücksichtigung der Anwendung von KI aus der konflikttheoretischen Perspektive Bourdieus systematisch darzustellen. Die dabei im Rahmen des Einzelvortrags in den Vordergrund gestellte Forschungsfrage lautet wie folgt: Wie wird Bourdieus Sozialtheorie in der Forschung zu digitalen Bildungsungleichheiten — unter besonderer Berücksichtigung von KI — theoretisch rezipiert und methodisch operationalisiert?

Die Arbeit ist methodisch als Systematic Review konzipiert, folgt den PRISMA-Leitlinien und berücksichtigt dabei Alexanders feldspezifische Überlegungen zur Bildungsforschung. Für die Literatursuche wurde auf die einschlägigen internationalen Datenbanken zurückgegriffen. Neben qualitativen und quantitativen Untersuchungen sowie Studien mit einem Mixed-Methods-Design wurden auch konzeptionelle Beiträge in die Auswahl der Literatur inkludiert, sofern derartige Arbeiten auch deutsch- oder englischsprachig vorlagen.

Im Zuge der Literatursuche konnten 41 Artikel auf der Datenbank SCOPUS und 222 Artikel auf der Datenbank Web of Science Core Collection ausgemacht werden. Davon handelt es sich bei 24 Artikeln um Duplikate; in Summe werden im Zuge des Systematic Reviews somit 239 Artikel untersucht. Die Publikationen wurden zunächst anhand ihrer Titel und Abstracts gesichtet und daran anschließend im Volltext auf ihre Relevanz für die Forschungsfrage sowie bestimmte Einschlusskriterien überprüft.

Erste Ergebnisse zeigen, dass rund drei Viertel der identifizierten Publikationen innerhalb der letzten zehn Jahre erschienen sind und nahezu alle einbezogenen Studien nicht weiter als zwanzig Jahre zurückreichen. Die Einbeziehung der wenigen Publikationen aus den frühen 2000er-Jahren ermöglicht es, keine zeitlichen Einschränkungen vorzunehmen und das durch die gewählten Suchbegriffe abgesteckte Forschungsfeld von seinen Anfängen an systematisch zu synthetisieren.

Weichgezeichnet und rangezoomt. Implikationen der Digitalität für eine glokal gedachte kritische Medien-/Bildung

Referent*innen: Nina Grünberger, Judith Neuthard (Universität Innsbruck)

Bisherige Digitalisierungsverständnisse fokussierten meist eine Transition vom Analogen zum Digitalen. Konzepte wie Post-/Digitalität (Cramer, 2014; Murray, 2020; Stalder, 2019) hingegen betonen die generelle Durchdringung nahezu aller Lebensbereiche und insbesondere von Bildungskontexten durch die Architektur und die Logiken digitaler Technologien (Dander et al., 2024). Diese werden insbesondere von TechGiganten dominiert (Srinivasan & Bloom, 2021) und kuratiert und haben in dieser Gemachtheit enormen Einfluss auf Bildungskontexte und Lern-/Bildungsprozesse (Picciano, 2024). Insofern Medienbildung und informatische Grundbildung in Österreich nicht zuletzt durch die Einführung des Pflichtfaches „Digitale Grundbildung“ als notwendiger Bestandteil schulischer Bildung legitimiert wurde, stellt sich die Frage wie im Rahmen einer digitalen und informatischen Medien-/Bildung (U. Schmid & Gärtig-Daugs, 2018) und im speziellen im genannten Fach sowohl eine jeweils individuelle und damit auch regionale Medienpraxis und gleichzeitig überregionale und globale Entwicklungen und Implikationen digitaler Technologien berücksichtigt werden können. Im Zentrum steht die Frage, wie die Mediennutzenden sowohl kritische Einblicke in bspw. digital-kapitalistische Strukturen (Zuboff, 2018) von TechGiganten erhalten als auch parallel dazu in ihrer jeweiligen Handlungspraxis handlungsfähig bleiben (sollen); trotz oder gerade wegen möglicher Paradoxien und Unvereinbarkeiten der genannten Thematiken.

Der Beitrag fokussiert die Frage nach pädagogischen und allgemein-/didaktischen Antworten auf paradoxale und widersprüchliche Konstellationen der jeweils eigenen digitalen Mediennutzung (bspw. im Hinblick auf ökologische Nachhaltigkeit (Maurer et al., 2024), individuelle Datenssicherheit oder Einschätzung proprietärer digitaler Tools uvm.) eingebettet in regionale und standortspezifische sowie überregionale (bspw. EU-Regulierungen wie AI Act, Digital Services Act und Digital Markets Act) Kontexte, aber insbesondere auch im Hinblick auf globale Entwicklungen und Problematiken (bspw. Ausbeutung von Rohstoffen für die Technologieherstellung, von Arbeitskräften bspw. sogenannte „Click-Workers“ im globalen Süden (WBGU, 2019)). Die hier genannten Themenfelder werden nicht detailliert diskutiert. Der Beitrag zielt darauf ab die Paradoxien und Widersprüche der individuellen Medienpraxis, insbesondere von Heranwachsenden, als spezifische Phänomene im Kontext einer glokalen Perspektive näher zu beschreiben. Diese werden dann im Hinblick auf mediendidaktische Fragen in anderen schulischen Fächern oder pädagogischen Kontexten wirksam. Dabei orientieren wir uns an Arbeiten zur Post-/Digitalität, aus den Critical Technology Studies und der kritischen Medienbildung (Niesyto, 2017; Tulodziecki et al., 2014) respektive der schulischen informatischen und digitalen Grundbildung. Nebst der Beschreibung lädt der Beitrag im Anschluss zur offenen Diskussion ein.

1/2e Symposium: Kooperation im elementarpädagogischen Kinderschutz

Ort: Seminarraum 11
Chair(s): Melanie Holztrattner (Private Pädagogische Hochschule der Diözese Linz)
Diskutant:in(nen): Astrid Wirth (Universität Wien)

Professionelle Kooperationen im elementarpädagogischen Kinderschutz

Nicht zuletzt vor dem Hintergrund des Bekanntwerdens institutionalisierter Gewaltpraktiken und veränderter rechtlicher Bestimmungen hinsichtlich der verpflichtenden Einführung von Kinderschutzkonzepten gerieten lange unterbelichtete Überlegungen, die kinderrechts- und kindeswohlorientierte Bildung betreffen, zunehmend in den medialen, fachlichen und wissenschaftlichen Fokus. Kinderschutz erscheint hierbei zugleich als global und gesamtgesellschaftlich relevantes, nationalstaatlich bzw. föderal gerahmtes und regional auszugestaltendes Phänomen.Professionsübergreifend und international besteht fachliche Einigkeit, dass professionelle Zusammenarbeit im Kinderschutz von zentraler Bedeutung ist (exemplarisch: Toros et al., 2021). Vor dem Hintergrund der UN-Kinderrechtskonvention wird daher die Forderung nach einer realen Einlösung des normativen Anspruchs innerhalb wie außerhalb des Bildungssystems, in Forschung und Praxis sowie über vielfältige theoretische und empirische Wissensbestände hinweg, geltend gemacht (Santen & Seckinger, 2003; Loch; 2018).Im elementarpädagogischen Kontext ist dies auf drei Ebenen von besonderer Relevanz: Einerseits im Hinblick auf die innerinstitutionelle Kooperation innerhalb elementarpädagogischer Einrichtungen (z.B. Zusammenarbeit im Team bzw. zwischen Fach-, Führungs- und Assistenzkräften), andererseits multiprofessionell-interorganisational über Einrichtungsgrenzen und über Disziplinen, Professionen und Felder hinweg (z.B. zwischen Fachkräften der Elementarpädagogik sowie Sozialen Arbeit). Darüber hinaus ist es wichtig, die Zusammenarbeit mit den Eltern bzw. Familien sowohl in Bezug auf die konkrete Gestaltung der Kooperation als auch bezüglich der Familienbilder, die die Zusammenarbeit der Fachkräfte mitbeeinflussen, zu berücksichtigen. International liegen bereits bedeutsame empirische Befunde zu (multi-)professionellen Kooperationsbeziehungen vor, die nicht nur einer weiteren Fundierung resp. Theoretisierung bedürfen, sondern aufgrund des Forschungsdesiderats im österreichischen Kontext auch einer nationalstaatlich gerahmten Ausdifferenzierung bedürfen.Das Symposium greift diese Lücken auf und wendet den Blick auflokal situierten elementarpädagogischen Kinderschutz, konkret Kooperationen im Kontext von Implementierungsprozessen von Kinderschutzkonzepten (bezugnehmend auf Wien: Beitrag 1)

2. bundesweite Erfahrungen von Fachkräften der Elementarpädagogik und behördlichen Kinder- und Jugendhilfe im Hinblick auf deren multiprofessionell-interorganisationale Kooperation (bezugnehmend auf nationale Ebene/Österreich: Beitrag 2)
3. internationale Entwicklungen, referenzierend auf die Implementierung von Kinderschutzkonzepten in Institutionen für Kinder unter 3 Jahren und die Konstruktion von „comunità educante“, die die Idee der Erziehungspartnerschaften erweitert (bezugnehmend auf Italien, mit Schwerpunkt auf die Provinz Südtirol: Beitrag 3)

Das Symposium versteht sich als sektions- und methodenübergreifend. Wenngleich im formalen Einreichformular je eine jeweilige Festlegung erforderlich ist, so ist es Anliegen der Beitragenden, darauf hinzuweisen, dass in den Vorträgen Überlegungen aus Elementarpädagogik und Sozialpädagogik/Sozialer Arbeit artikuliert werden. Empirische Ergebnisse entstammen sowohl

qualitativen als auch quantitativen Zugängen und verweisen entsprechend auf ein breites methodisch-methodologisches Spektrum.

Beiträge des Symposiums

Professionelle Kooperation im Kontext der Implementierung von Kinderschutzkonzepten in der elementarpädagogischen Praxis

Referent*in: Nina Hover-Reisner (Hochschule Campus Wien)

In Wien verpflichtet seit 2024 das Wiener Kindergartengesetz alle Einrichtungen, mittels eines Kinderschutzkonzepts darzulegen, wie Kinderrechte gewahrt und Kinder vor Gewalt geschützt werden. Dieses Konzept beinhaltet eine Risikoanalyse, einen Verhaltenskodex, einen Krisenleitfaden sowie einen Plan zur Implementierung. Zur Implementierung dieser Kinderschutzkonzepte in der pädagogischen Praxis liegt bislang wenig Empirie vor; zugleich fehlt eine diesbezügliche Systematisierung der Erfahrungen, Haltungen und Orientierungen pädagogischer Fachkräfte sowie die Auseinandersetzung mit Fragen zur Bedeutung professioneller Kooperation in elementarpädagogischen Teams und zwischen Vertreter*innen verschiedener Funktionen (bspw. Elementarpädagog*in-Leitung-Kinderschutzbeauftragte).

Vor diesem Hintergrund werden im Rahmen eines Forschungsschwerpunkts am Masterstudiengang Kinder- und Familienzentrierte Soziale Arbeit in Kooperation mit dem Fachbereich Elementarpädagogik an der HCW (Hochschule für angewandte Wissenschaften Campus Wien) derzeit mehrere Teiluntersuchungen zur Implementierung von Kinderschutzkonzepten in den drei Bereichen Kinderkrippe, Kindergarten und Hort durchgeführt und die Ergebnisse miteinander in Beziehung gesetzt.

In Kinderkrippe und Kindergarten wurden qualitative Leitfadeninterviews mit Elementarpädagog*innen und Kinderschutzbeauftragten durchgeführt (Hellferich, 2011), im Hort Gruppendiskussionen eingesetzt (Bohnsack et al., 2009). Die Auswertung erfolgt mittels qualitativer Inhaltsanalyse nach Kuckartz und Rädiker (2022). Der Fokus liegt darauf, die in den Einrichtungen vorhandenen Erfahrungen zur Implementierung sowie die damit verbundenen kooperativen Aushandlungsprozesse in den Blick zu nehmen und systematisch zu verdichten.

Die Ergebnisse der Teiluntersuchungen zeigen, dass – aus Perspektive elementarpädagogischer Fachkräfte – Krisenleitfaden und Verhaltenskodex bei Verdachts- und Gefährdungsfällen unterstützen und die Aufmerksamkeit für Kinderrechte und Gewaltformen schärfen. Umsetzungsbedarfe bestehen insbesondere bei Risikoanalyse und Beschwerdemöglichkeiten. Herausforderungen liegen in strukturellen Rahmenbedingungen, unterschiedlicher Teammitwirkung, der Qualität der jeweils vorliegenden Konzepte sowie Unsicherheiten im Umgang mit interner Gewalt. Im Hort wird – ebenfalls aus Perspektive der Fachkräfte – eine Diskrepanz zwischen Vorgabe und Praxis sichtbar; viele Elementarpädagog*innen fühlen sich unzureichend qualifiziert und unterstützt. Als förderlich werden kontinuierliche Weiterbildungen, verbesserte Rahmenbedingungen sowie partizipative Prozesse der Konzeptentwicklung benannt. Die Beteiligung von Kindern gilt als zentral, stößt im Alltag jedoch auf strukturelle Hürden.

Professionelle Kooperation erweist sich als Schlüssel für eine erfolgreiche Implementierung: Gelingen hängt wesentlich von Teamzusammenarbeit, aktiver Beteiligung des gesamten elementarpädagogischen Teams, partizipativen Prozessen und klaren Zuständigkeiten ab.

Multiprofessionell-interorganisationale Kooperation im Kinderschutz: Perspektiven von Fachkräften aus Elementarpädagogik und behördlicher Kinder- und Jugendhilfe

Referent*in: Melanie Holztrattner (Private Pädagogische Hochschule der Diözese Linz)

Kinder haben das international verbriefte und nationalstaatlich bzw. bundesländerspezifisch zu realisierende (Kinder-)Recht auf ein sicheres Aufwachsen (für Österreich: Bundesverfassungsgesetz über die Rechte von Kindern, 2011: BGBl. I Nr. 4/2011). Demgegenüber machen empirische Befunde darauf aufmerksam, dass das Erleben von Gewalt in unterschiedlichem Ausmaß und vielfältigen Formen – u.a. im familiären Kontext – für viele Kinder in Österreich Realität ist. Im Sinne einer Schlüsselrolle tragen Elementarpädagog:innen, die im institutionellen Alltag in engem Kontakt mit Kindern und Familien stehen, erhebliche Verantwortung bzw. werden ‚responsibilisiert', professionell auf Signale zu achten, die auf Gefährdungslagen von Kindern hindeuten. Besondere Relevanz kommt auch der multiprofessionell-interorganisationalen Zusammenarbeit mit Fachkräften der behördlichen Kinder- und Jugendhilfe zu – nicht nur, um Gefährdungslagen professionell einschätzen, sondern auch, um mit Blick auf das ‚Kindeswohl' präventiv und interventiv angemessen zu hande).

Im Vortrag wird ein Einblick in Ergebnisse eines aktuellen explorativen Forschungsprojekts eröffnet, das sich mit Perspektiven von Fachkräften befasst. Es widmet sich der bisher in Österreich weitgehend unbelichteten multiprofessionell-interorganisationalen Zusammenarbeit von Fachkräften aus Elementarpädagogik sowie behördlicher Kinder- und Jugendhilfe im Spannungsfeld von kinderschutzbezogener Prävention und Intervention. Theoretisch ist die Studie insbesondere durch Konzepte der multiprofessionellen Kooperation (bspw. Eckhardt & Cloos, 2021) bzw. des ‚doing collaboration' (Betz & Bollig, 2023) fundiert. Empirisch baut es auf ersten Befunden auf, die auf eine unzureichende Zusammenarbeit von Fachkräften der Elementarpädagogik sowie behördlichen Kinder- und Jugendhilfe verweisen, Kooperationsstrukturen problematisieren und eine Verankerung fundierter Fort- und Weiterbildungsangebote für Fachkräfte bzw. die Bereitstellung von Ressourcen für eine strukturelle Verschränkung, die insbesondere auch in Krisenzeiten Wirksamkeit entfalten sollen, fordern (bspw. Kapella, Wernhart & Hornung, 2023).

Das derzeit laufende resp. bis zum Kongress voraussichtlich abgeschlossene Forschungsprojekt bearbeitet in diesem Kontext die erkenntnisleitende Frage, wie österreichische Fachkräfte aus Elementarpädagogik sowie behördlicher Kinder- und Jugendhilfe die interorganisational-multiprofessionelle Kooperation einschätzen. Empirisch wurde dieses Erleben der Kooperation im Kinderschutz resp. im Falle (potenzieller) Gefährdungen des Kindeswohls bundesweit, anhand eines Online-Fragebogens erhoben, der Fachkräfte beider Felder adressierte. Der Beitrag präsentiert ausgewählte Ergebnisse der Studie, auf Basis deskriptiv-statistisch analysierter Items (vorrangig Likert-skaliert) sowie qualitativ-inhaltsanalytisch ausgewerteter offener Antworten. Der inhaltliche Fokus liegt auf der Diskussion der Potenziale und Herausforderungen, die von den befragten Fachkräften im Rahmen der multiprofessionell-interorganisationalen Kooperation benannt bzw. eingeschätzt wurden.

Wie können kinderschutzorientierte Kooperationsstrukturen aufgebaut werden?

Referent*innen: Ulrike Loch, Francesca Schir (Freie Universität Bozen)

In dem Vortrag wollen wir auf Basis von zwei aktuellen Forschungsprojekten Herausforderungen von Kooperationen in den Feldern Elementarpädagogik und Kinder- und Jugendhilfe in Italien thematisieren, mit dem Ziel, einen Beitrag zur Theoretisierung professioneller Kooperationen im Kinderschutz zu leisten. Dabei wird von der empirisch fundierten Grundannahme ausgegangen, dass gelingender Kinderschutz auf Kooperationen zwischen Fachkräften unterschiedlicher Berufsgruppen sowie auf der Zusammenarbeit zwischen Organisationen mit unterschiedlichen gesellschaftlichen Aufträgen beruht, unter möglichst weitgehendem Einbezug von Familien (u.a. Loch, 2016).

Eines der Projekte bezieht sich auf die jeweils getrennte sowie teilweise gemeinsame Fortbildung von Fachkräften der Pädagogik der frühen Kindheit (0-6 Jahre) und von Sozialarbeiter:innen der Sozial- und Gesundheitssprengel. Dieses Projekt wurde von Save the Children und der Fondazione Nazionale Assistenti Sociali in Italien initiiert und wird von der Freien Universität Bozen wissenschaftlich begleitet (Mauri & Schir, 2025-2026). Das andere Projekt zielt auf die Entwicklung von Standards für Kinderschutzkonzepte in der Kleinkindbetreuung in Südtirol durch die Zusammenarbeit der Landesverwaltung Bozen und der Freien Universität Bozen. Ferner wird die Umsetzung der Schutzkonzepte in die Praxis wissenschaftlich begleitet (Loch & Schir, 2023-2026). Beide Projekte basieren auf Methoden der qualitativen Aktionsforschung.

Im Vortrag wird aufgezeigt, welche Herausforderungen bestehen, handlungsfeldübergreifende Kooperationen zwischen Kinderbetreuungsdiensten und Sozialer Arbeit zu entwickeln, die bisher kaum Berührungspunkte im Alltag hatten, obwohl sie oftmals mit denselben Familien arbeiten. Dieser Ansatz wird von der Hypothese getragen, dass durch politische Maßnahmen in Zusammenarbeit mit Pädagogik und Sozialer Arbeit soziale Ungleichheit und andere Benachteiligungen bis hin zu Gewalt reduziert werden können. Aus diesem Grund werden die Kooperation und der Aufbau von Kooperationsstrukturen mit unterschiedlichen Instrumenten (wie kontinuierlicher Dialog, Fortbildung, Definition von Aufgabenbereichen) wissenschaftlich begleitet und gefördert. Die Erkenntnisse der wissenschaftlich begleiteten Kooperationsprozesse sollen im Rahmen dieses Beitrages vorgestellt und im Kontext der internationalen Theoriebildung zu Kooperationen (u.a. Peleman, 2018) im Kinderschutz (u.a. Hall & Slembrouck, 2001) diskutiert werden.

6.3.3 Session 2, 14:40 bis 16:10 Uhr

2a Einzelbeiträge: Fortbildung/ Erwachsenenbildung

Ort: Audimax
Chair: Surette van Staden Universität Innsbruck)

Blended Learning im Kontext der Glokalisierung: Empirische Befunde zum Transfererfolg von Fortbildungen im Blended-Learning-Format

Referent*in: Christian Leutgeb (Private Pädagogische Hochschule der Diözese Linz)

Während Blended Learning als didaktisches Konzept seit längerem etabliert ist, eröffnen aktuelle technologische Entwicklungen die Möglichkeit, diesen Ansatz neu zu denken. Das Konzept bezeichnet Lernarrangements, die Präsenzlernen und Online-Lernen in einem Bildungskontext kombinieren (Hrastinski, 2019)

In diesem Sinne und im Hinblick auf globale technologische Entwicklungen können beim Blended Learning global verfügbare, digitale Lernressourcen systematisch mit lokal verankerten Präsenz- und Transferphasen kombiniert werden. Diese Kombination ist im Hinblick auf die Anwendung der Fortbildungsinhalte im Praxisfeld von Bedeutung. Fortbildungsmaßnahmen, die sich über einen längeren Zeitraum ziehen und Anwendungsmöglichkeiten in der beruflichen Praxis, mit späteren Reflexionsmöglichkeiten, bieten sind transferwirksamer. (Gessler, 2012; Kauffeld et al., 2008)

Vor diesem Hintergrund wurde im Rahmen einer Dissertation untersucht, inwiefern sich unterschiedliche Fortbildungsformate (Präsenz, Online und Blended Learning) hinsichtlich des wahrgenommenen Transfererfolgs, der Prozessqualität und der Transfermotivation unterscheiden.

Zur Beantwortung der Forschungsfrage wurden quantitative Daten einer Online-Befragung von Lehrer*innen (N = 1.081) herangezogen. Die Erfahrungen der Teilnehmenden wurden dabei aufgrund ihres zuletzt absolvierten Fortbildungsformates in Gruppenvergleichen (Varianzanalysen, und Post-hoc-Analysen) analysiert. Dabei zeigen die Ergebnisse einen signifikanten Gesamteffekt des Fortbildungsformats auf den wahrgenommenen Transfererfolg ($F(3,1077) = 7.81$, $p < .001$, $\eta_p^2 = .044$).

Blended-Learning-Formate weisen dabei die höchsten Mittelwerte (M = 3,01) auf. Post-hoc-Analysen zeigen, dass der Unterschied zwischen Blended-Learning- und Online-Formaten statistisch signifikant ist. Teilnehmende, die Fortbildungen im Blended-Learning-Format absolviert haben, nahmen einen höheren Transfer ins Praxisfeld wahr als Personen, die reine Online-Formate absolviert haben.

Für die Prozessqualität der Fortbildungen und die Transfermotivation durch die Teilnehmenden zeigen sich vergleichbare Muster.

Diese Ergebnisse sollten vor allem unter dem Aspekt, dass reine Online-Fortbildungen immer populärer werden, zu einem entsprechenden Diskurs anregen. Coursera, ein global agierendes Unternehmen, das videobasierte Online-Fortbildungen anbietet, berichtet beispielsweise nicht nur ein starkes Wachstum der registrierten Lernenden, sondern verweist zugleich auf den Ausbau seines Enterprise-Geschäfts mit Unternehmens-, Hochschul- und Government-Kund:innen im Bereich Workforce- und Skills-Training (Coursera, 2025). Eine ähnliche Entwicklung präsentiert Udemy, ein weiteres Unternehmen aus diesem Segment, das explizit auf berufliche Weiterbildung ausgerichtet

ist. Udemy bestätigt ein entsprechendes Wachstum sowohl im Consumer-Bereich als auch im Unternehmenssegment (Udemy 2025). Der Erfolg dieser globalen Weiterbildungsplattformen ist durch kostengünstige, neuartige und schnell verfügbare Inhalte begründet.

Zusammenfassend zeigt sich, dass im Hinblick auf wachsende, global verfügbare, digitale Lernangebote die Rahmenbedingungen beachtet werden müssen und diese Angebote mit lokal verankerten Interaktions- und Transferphasen verbunden werden sollen. Blended-Learning-Arrangements ermöglichen es kostengünstige Online-Inputs aus globalen Kontexten gezielt einzusetzen und mit lokal bzw. regional organisierten Präsenzphasen zu kombinieren.

Digitale Fortbildungsformate als Antwort auf glokale Herausforderungen der Erwachsenenbildung

Referent*innen: Tamara Katschnig, Isabel Wanitschek, Wolfgang Ellmauer, Bisanz Andrea, Liebhart-Gundacker Michaela, Hofer Denise (KPH Wien/Niederösterreich)

Digitale Lehrformate sind fester Bestandteil der Lehrer:innenfortbildung. An der KPH Wien/Niederösterreich hat die digitale Gestaltung von Fortbildungsveranstaltungen einen hohen Stellenwert. Die fortschreitende Digitalisierung bringt Chancen und Herausforderungen mit sich, für die gezielte Unterstützungsmaßnahmen für Lehrkräfte erforderlich sind. In Fortbildungen zum Lehren und Lernen in einer Kultur der Digitalität können Lehrkräfte ihr Wissen über digitale Fortbildungsformate erwerben, vertiefen und sich kollegial austauschen. Dies leistet einen wertvollen Beitrag zur Erreichung des SDG 4 „Hochwertige Bildung für alle", da durch diese Formate Zugangsbarrieren für die Teilnehmenden abgebaut werden können. So kann Ungleichheitsdynamiken im Sinne des lebenslangen Lernens im Kontext der Glokalisierung entgegengewirkt werden.

Kontextsensible Formate, abgestimmt auf regionale Bedürfnisse, ausgerichtet auf die Zielgruppen der Fortbildung können hier eine folgewirksame Maßnahme der Lehrer:innenfortbildung darstellen. Im Kontext der Erwachsenenbildung verweist Glokalisierung auf die lokale Ausgestaltung globaler Digitalisierungsprozesse, um Zugänglichkeit, Teilhabe und Bildungsqualität im Kontext der Lehrendenprofessionalisierung in verschiedenen Formaten zu fördern.

Aus diesen Gründen betrachtet dieses Forschungsvorhaben Fortbildungsveranstaltungen, die an der KPH Wien/Niederösterreich digital durchgeführt werden. Im Fokus stehen Begriffsklärung, Design, Gelingensfaktoren, Wirksamkeit und die Motivation zur Teilnahme. Der Schwerpunkt liegt auf der Untersuchung der Wirksamkeit dieser Formate sowie motivationaler und hochschuldidaktischer Maßnahmen. Die Forschungsfrage lautet: „Welche Wirkungen zeigen digitale Fortbildungsformate für Lehrpersonen?" Es werden digitale Fortbildungen untersucht. Die Teilnehmenden sollen im Studienjahr 2026/27 mittels eines Online-Fragebogens zu zwei Zeitpunkten befragt werden. Zudem ist geplant, auch die Perspektiven von Referent:innen und planenden Mitarbeiter:innen der Fortbildungsveranstaltungen zu erfassen. Ziel ist es, die Praxisrelevanz sowie Merkmale folgewirksamer Angebote insbesondere im Hinblick auf (g)lokale Parameter zu identifizieren. Damit können diese bei der künftigen Gestaltung von Fortbildungsformaten berücksichtigt werden (Bundesqualitätsrahmen für Fort- und Weiterbildung & Schulentwicklungsberatung an den Pädagogischen Hochschulen, BMBWF, 2021).

Der Bundesqualitätsrahmen (BMBWF, 2021) legt fest, dass Pädagogische Hochschulen (PH) diesen nutzen, um ihre aktuelle Situation zu analysieren und gezielte Qualitätsentwicklungsprozesse in Gang zu setzen. Dies wird im Rahmen des Projekts behandelt. Zusätzlich wird durch die Erforschung

der digitalen Formate und deren Wirksamkeit eine Maßnahme zur Zielsetzung (Ziel Nr. 3: Entwicklung eines bedarfsgerechten Fort- und Weiterbildungsangebots für den eigenen Wirkungsbereich) im Ziel- und Leistungsplan 2025–2027 der KPH Wien/Niederösterreich umgesetzt.

Im Vortrag werden die Messinstrumente sowie erste Ergebnisse der Pilotstudie an der KPH Wien/Niederösterreich (Sommer 2026) vorgestellt und ein Ausblick auf die Hauptstudie im Wintersemester 2026/27 gegeben.

Lokal ist nicht egal. Wie Schulstandorte die Fortbildung von in hohem Maß diensterfahrenen Lehrer:innen beeinflussen (können).

Referent*in: Verena Schaffer (KPH Wien/Niederösterreich)

Transferprozesse empirischer Forschungsergebnisse in die schulische Praxis sind komplex: Kommunikation auf Augenhöhe, Vertrauen und Kontextwissen sind zentral für eine erfolgreiche Dissemination, Diffusion und Entwicklungsprozesse in Schulen (Egyptien, 2018). Dass diese nicht im metaphorischen Vakuuum passieren, sondern ebenso von den großen globalen Aufgaben unserer Zeit – von Trumps internationaler Aggressionskommunikation bis KI – beeinflusst sind, ist keine neue Erkenntnis (Sachs, 2001; Schröder et al., 2016). Dennoch oder gerade deswegen lohnt der Blick auf die lokale Ebene einzelner Schulstandorte und die individuellen Zugänge zu Fort- und Weiterbildung von in hohem Maß diensterfahrenen Lehrpersonen. Sie spielen im Transfer anwendungsbezogener, wissenschaftlicher Erkenntnisse an Schulen eine besondere Rolle. Immerhin bilden sie in vielen europäischen Bildungssystemen – auch im DACH-Raum (TALIS, 2018; Schmich & Itzlinger-Bruneforth, 2018) – die größte Gruppe im Lehrkörper und besetzen häufig Schlüsselpositionen in Schulcommunities (Brouhier et al., 2021). Wie diese Lehrer:innen auf gesellschaftliche Transformationsprozesse reagieren und welche Rolle die lokale Ebene des einzelnen Schulstandortes im Zusammenhang mit Lehrer:innenfortbildung spielt, soll im Zentrum des vorliegenden Beitrags stehen. Er verknüpft damit zwei zentrale Konferenzthemen: Bildung über die gesamte Lebens- bzw. Karrierespanne hinweg und den Einfluss diskursiver und/oder globaler Prozesse auf professionelles Lernen.

Mittels systematischem Literaturreview (Page et al., 2020) aus dem Zeitraum 2000 – 2024 komprimiert der Kurzvortrag aktuelle empirische Erkenntnisse zur Fort- und Weiterbildung von in hohem Maß diensterfahrenen Lehrpersonen. Die Ergebnisse weisen einen engen Zusammenhang zwischen Resilienz, professionellem Lernen und den Voraussetzungen am jeweiligen Standort nach. Insbesondere der Diskurs um professionelles Lernen, die Qualität (professioneller) Beziehungen sowie Statusvorstellungen beeinflussen Fort- und Weiterbildungserfahrungen Lernen von in hohem Maß diensterfahrenen Lehrer:innen. Im zweiten Teil des Vortrags werden erste Ergebnisse aus einem laufenden qualitativen Forschungsprojekt (Fokusgruppen) zum Einfluss des Schulstandortes auf professionelles Lernen der beschriebenen Zielgruppe präsentiert. Schließlich bilden exemplarische Erfahrungen aus der Fortbildungsorganisation und -praxis an einer Pädagogischen Hochschule im Verbund Ost die Grundlage für abschließende Denkanstößen für Schulleiter:innen und andere Akteure der Fortbildungslandschaft im DACH-Raum.

2b Symposium: Bildungstheorie

Ort: Kleiner Hörsaal
Chair(s): Bettina Dimai (Pädagogische Hochschule Tirol)
Diskutant:in(nen): Antje Bierwisch (MCI)

The Global Discourse of Competence-based Learning and its Local Translation into Learning Opportunities. Lessons Learnt from Austria and Uganda

Recent global challenges like climate change, economic crises and structural inequalities ask for theories which address the potential of transformative learning (McClain, 2024) by which humans collectively generate knowledge about equal opportunities and sustainable development.

The UNESCO Futures of Education report calls for a new social contract in education aimed at repairing planetary injustices and transforming human and ecological futures (International Commission on the Futures of Education, 2021). At the same time, teacher education and school curricula globally are increasingly shaped by competence-based models aligned with human capital theory which often reduce human capabilities to their potential employability. This trend is influenced by an educational governance that increasingly includes non-state actors such as the OECD (through PISA), development agencies and philanthropic organisations.

Against this backdrop, our symposium will focus on key areas related to discourses on competence-based learning (Biesta, 2017) and their translation into local transformative practices in the global South and North. The first contribution develops a heuristic analysis tool combining competence and capability perspectives based on empirical experience. The second contribution applies a lifelong learning lens on the teacher education training program at Gulu University and its contribution to community transformation as well as student competence-based learning. The third contribution focuses on service learning, its local practices in Uganda and Austria and critical implications based on this comparison.

All contributions present relational and reciprocal approaches to learning which are framed by comprehensive educational policies while being embedded in concrete cultural contexts, thus merging global and local rationalities. The Empirical background of the three papers are perspectives from the educational systems in Austria and Uganda, which have been established during an academic mobility exchange of partner institutions in Innsbruck and Gulu.

In more detail, the following questions will be addressed in the contributions:

- How does transformative learning manifest itself in specific teaching and learning practices?
- What are the similarities and challenges of concrete local interpretations and recontextualizations?
- Which potential do they offer for sustainable education?

Beiträge des Symposiums

Reimagining our Futures as a Competence or as a Process of Human Flourishing? Towards a Critical Capability Perspective in Teacher Education. Reflections from South Africa, Uganda and Austria

Referent*innen: Matthias Forcher-Mayr (Pädagogische Hochschule Tirol), David Monk (Gulu University), Paul Resinger (Pädagogische Hochschule Tirol)

Reimagining our futures has become a key concern of contemporary teacher education (International Commission on the Futures of Education (2021). However, it is increasingly framed through competence-based learning (CBL) approaches that emphasise measurable outcomes and market-oriented understandings of education. This paper critically examines whether such approaches can enable emancipatory and transformative learning processes in teacher education.

This paper reflects on the development and preliminary application of a capability-based framework for reviewing curricula and pedagogical practice in teacher education and for informing new approaches. It draws on ongoing conceptual and action-research work conducted since 2018 within teacher education development involving the Provincial Departments of Education of Gauteng and the Eastern Cape (South Africa), Gulu University (Uganda) and the University College of Teacher Education Tyrol (Austria).

The capability approach (CA), introduced by Amartya Sen, has emerged as an alternative educational model, particularly in the Global South (Tikly et al., 2020). It conceptualises development as the expansion of substantive freedoms and provides a normative framework for evaluating social, epistemic and ecological justice. It has been taken up prominently in debates on transformative education, where education is understood as enabling learners and educators to critically engage with, rather than merely adapt to, unjust social and ecological conditions.

Building on debates on decolonising education emerging from the Global South, the framework is grounded in theories of transformative education oriented towards social, epistemic and ecological justice and draws on Walker's (2012) notion of critical capabilities. These move beyond utilitarian competences by foregrounding questions of power, democracy and social justice, and by emphasising critical reflection, professional judgement and agency to actively shape social, political and institutional arrangements.

Analytically, the framework explores the transformative potential of teacher education by examining student teachers' capabilities to (1) access teacher education programmes, (2) develop a professional identity and (3) enact a practice that fosters transformative action and critical reflection among teachers and learners. By identifying capability deprivations in the context of teacher education linked to resources, structures and agency, the paper offers insights into how glocal governance dynamics shape—and constrain—the possibilities for teaching for human and ecological flourishing.

Lifelong Learning for Community Transformation: Lessons from Gulu University, Uganda

Referent*innen: John Bismarck Okumu, Gloria Lamaro, Robert Jjuuko (Gulu University)

In an era of glocalisation, where global and local forces increasingly intersect, lifelong learning has emerged as a critical pathway for community empowerment and sustainable development (UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2023). Lifelong learning is also a valuable foundation for an experiential and transformative learning framework in teacher education. This paper applies a lifelong learning lens to evaluate how the teacher education training program at Gulu University simultaneously contributes to community transformation and student competence-based learning.

Lifelong learning initiatives at Gulu University have been documented to enhance community capacities by improving livelihoods, strengthening civic participation, and fostering collaborative networks (Lamaro et al., 2024). This paper expands on this to consider how it applies to the goals of the competence-based curriculum in preservice teacher formation.

The paper emerges from a collaborative project between Gulu University and University College of Teacher Education Tyrol seeking innovations in teacher formation through competence-based learning. The authors reflect on community visits, forums related to competence-based learning with preservice teachers, recent graduates, university lecturers, and schools where teachers engage in teaching practice. The authors use reflective analysis to evaluate the intersections of pre-service teachers' competence-based learning and community transformation. Transformation is conceptualized as a co-produced process in which learners, the university, and community members actively collaborate to identify challenges, generate knowledge, and apply learning to address socio-economic, civic, and cultural issues (Preece, 2017). Collaboration, empowerment, and critical reflection are seen as the mechanisms through which lifelong learning leads to transformative learning outcomes in a competence-based framework.

The paper generates important insights into a model of competence-based learning which is entwined with community transformation and collaborative lifelong learning.

Glocalized Perspectives on Service Learning in Teacher Education: Lessons learnt from Uganda and Austria

Referent*innen: Alexandra Madl, Bettina Dimai, Mario Vötsch, Michael Schernthaler (Pädagogische Hochschule Tirol)

In this contribution, service learning is examined through the lens of glocalization, understood as the dynamic interplay between globally circulating educational concepts and their local reinterpretation, adaptation, and contestation within specific social, cultural, and political contexts. Service Learning exemplifies how global educational ideas are locally embedded and reshaped in ways that reflect existing power relations, institutional frameworks, and societal needs.

The core idea of service learning can largely be traced back to progressive education (Reformpädagogik). Learning is understood as emerging through intensive engagement with real-world problems and the exploration of possible solutions (e.g. Dewey, 1994). Service learning is characterized by activities in which educational goals of higher education institutions and academic interests of students are meaningfully aligned with the needs of civil society and non-profit organizations. It thus combines the acquisition of competencies with the assumption of social responsibility. The learning process includes scientifically grounded engagement with a task at hand, the transfer from theory to practice, and, crucially, the reflection on experiences (Bartsch & Grottker, 2021). As a didactic model, service learning offers significant opportunities for students to acquire comprehensive professional competencies for their future roles as teachers and promises high levels of motivation. At the same time, it enables the implementation of scientifically grounded projects that would otherwise lack sufficient time, financial, or structural resources.

Using case studies (Monk et al., 2023) and survey data from Uganda and Austria (interviews with students and teacher trainers in both countries), the contribution explores how service learning operates as a glocalized educational practice, thus critically reflecting OECD's competence-based

learning as a global norm and its local implementations. By comparing the data of the two countries supporting and inhibiting factors will be analyzed and discussed.

From a critical perspective of power-relations, the concept of glocalization allows an analysis of how service learning may open space for critical reflection on social inequalities and, at the same time, contributes to their reproduction. Students may – unintentionally – act as individual problem-solvers who compensate for systemic shortcomings, thus stabilizing existing power relations both on local and global level. The paper therefore asks whether glocalized forms of service learning enable students to critically engage with structural inequalities across different socioeconomic contexts without becoming their unwitting supporters.

2c Einzelbeiträge: Europa

Ort: Seminarraum 1
Chair: Claudia Schreiner (Universität Innsbruck)

eTwinning als Professionalisierungsmaßnahme im globalen Kontext

Referent*in: Diana Groß (PPH)

Die Anforderungen des 21. Jahrhunderts machen Schulentwicklungsprozesse notwendig, die den schulischen Alltag sowie die Bildungs- und Lernprozesse von Kindern unmittelbar beeinflussen. Dies gilt insbesondere in den Bereichen Digitalisierung, Sprache und Globalisierung. Im neuen österreichischen Curriculum für die Primarstufe werden unter anderem die Erziehung zur „Offenheit dem politischen und weltanschaulichen Denken anderer gegenüber“ und die Befähigung zur „Teilhabe am Wirtschafts- und Kulturleben Österreichs, Europas und der Welt“ (BMBWF 2023, 1. Teil) als wichtige Bildungsziele formuliert. Ergänzend dazu sollen die 13 übergreifenden Themen die Schüler*innen auf aktuelle gesellschaftliche Herausforderungen vorbereiten (BMBWF, 2023). An dieser Stelle setzt die europäische Plattform eTwinning an, die Pädagog*innen über Ländergrenzen hinweg digital vernetzt. Sie bietet das Potenzial, den Erwerb europäischer Werte sowie digitaler und sprachlicher Grundkompetenzen zu fördern. Forschungsergebnisse zeigen, dass digitale Begegnungen mit Europa den Unterricht bereichern und zur Entwicklung digitaler, interkultureller und sprachlicher Kompetenzen von Schüler*innen beitragen können (Gilleran, 2019). Für die Primarstufe besteht jedoch weiterhin Forschungsbedarf hinsichtlich der Frage, inwiefern Professionalisierungsmaßnahmen durch internationale Kooperationen mit eTwinning unterstützt werden und dadurch Schulentwicklungsprozesse angeregt werden können.

Vor diesem Hintergrund wurde ein qualitatives Studiendesign gewählt, in dem elf Primarstufenlehrkräfte aus Österreich begleitet wurden, die im Unterricht mit europäischen Partnerschulen (n=11) digital kooperierten. Über einen Zeitraum von zwei Schuljahren nahmen sie an der Fortbildung „Europa in der Klasse – digital internationale Freundschaften knüpfen“ teil. Die im Rahmen von Online-Gruppendiskussionen und Interviews erhobenen Daten wurden transkribiert und mithilfe von Maxqda deduktiv-induktiv analysiert. Auf Basis der Ergebnisse sowie einer ergänzenden Literaturrecherche wurde ein professionelles Kompetenzmodell entwickelt. Es beschreibt jene Kompetenzen von Pädagog*innen, mit denen internationale Kooperationen durch

eTwinning umgesetzt werden und somit die „europäische Dimension“ (Rat der EU, 2018) im Unterricht realisiert wird.

Europa erleben – Europa erzählen: Narrative Zugänge zu European Citizenship Education im Kontext globaler Verantwortung und lokaler Praxis

Referent*in: Christine Ottner (PH Wien)

Die zunehmende Verschränkung lokaler, europäischer und globaler Dynamiken im Kontext von Glokalisierung stellt Bildungsprozesse vor die Herausforderung, diese Ebenen nicht isoliert, sondern in ihren Wechselwirkungen erfahrbar zu machen. European Citizenship Education (ECE) ist dabei als wesentlicher Teil umfassender globaler Verantwortungsdiskurse zu verstehen. Bildungsprozesse bewegen sich in einem komplexen Spannungsfeld aus Europabildung, Globalisierung und Glokalisierung: Europapolitische Bildung fokussiert auf politische, rechtliche, historische, kulturelle und institutionelle Dimensionen des europäischen Integrationsprozesses, integriert globale Herausforderungen und berücksichtigt lokale Kontexte. Die Verbindung von lokalen Erfahrungen und globalen Prozessen gilt als unabdingbar, um ein reflektiertes und kritisches europäisches Bewusstsein zu entwickeln.

Der Beitrag verortet sich theoretisch an der Schnittstelle zwischen europapolitischer Bildung, Glokalisierungsansätzen und affektivem Lernen. Diese Perspektiven werden anhand eines praxisorientierten Weiterbildungsformats für Lehrkräfte konkretisiert: einer seminaristisch eingebetteten Reise nach Brüssel im Rahmen eines dreimoduligen Hochschullehrgangs zur Europabildung. Ausgangspunkt ist die Annahme, dass die direkte Erfahrung europäischer Institutionen – in Verbindung mit affektivem Lernen und strukturierter Reflexion – nicht nur kognitives Wissen vertieft, sondern auch die Fähigkeit stärkt, europäische und globale Zusammenhänge kritisch zu reflektieren und für die lokale pädagogische Praxis nutzbar zu machen.

Der Vortrag konzentriert sich auf zwei Forschungsfragen:

(1) Wie können praxisorientierte Weiterbildungsformate das Bewusstsein für Wechselwirkungen zwischen europäischer, globaler und lokaler Ebene fördern?

(2) Welche methodischen Zugänge eignen sich, um Erfahrungen im Kontext der ECE für die Förderung von Global Citizenship Education sichtbar zu machen und in die Praxis zu transferieren?

Die empirische Grundlage bilden Praxisberichte von rund 90 Lehrkräften der Sekundarstufe, die an einem Hochschullehrgang zur Europabildung teilnahmen. Die Brüsselreise umfasste Besuche zentraler EU-Institutionen, themenorientierte Fachvorträge sowie Diskussionen mit Expert*innen. Die Auswertung erfolgt mittels qualitativer narrativer Analyse, die individuelle Erzählungen als Ausdruck von Lern- und Deutungsprozessen rekonstruiert. Analytisch stehen drei Dimensionen im Vordergrund: individuelle Erfahrungen und Bedeutungszuschreibungen, prägende Wendepunkte affektiv-kognitiver Reflexion sowie die Verknüpfung individueller Erfahrungen (Mikroebene) mit übergeordneten Diskursen zu Europabildung, Glokalisierung und globaler Verantwortung (Makroebene).

Erste Ergebnisse zeigen, dass insbesondere die unmittelbare Begegnung mit europäischen Institutionen und Akteurinnen als zentraler Lernzuwachs wahrgenommen wird. Europa und die EU erscheinen nicht primär als abstraktes politisches System, sondern als konkret erfahrbarer Handlungsraum. Hervorgehoben wird das Zusammenspiel aus fachlicher Vorbereitung,

erlebnisbasierten Lernsettings und narrativer Reflexion. Viele Lehrkräfte sehen das eigene Erleben europäischer Institutionen als Voraussetzung für den Transfer in ihre lokale Praxis, etwa bei Schülerinnenreisen oder projektorientierten Unterrichtsformaten. Insgesamt verdeutlichen die Auswertungen das Potenzial erfahrungsbasierter Weiterbildungsformate, um ECE als Brücke zu Global Citizenship zu nutzen und Glokalisierung als handlungsleitendes Bildungsprinzip zu stärken.

„United in Diversity“: Die Europäische Dimension an (Anerkannten) Europäischen Schulen und der Aufbau der AES-Tirol

Referent*innen: Selina Silian, Christian Kraler, Sabrina Bacher, Claudia Schreiner (Universität Innsbruck)

Bildung in Zeiten der Glokalisierung erfordert, lokale Implementationen mit übergeordneten Referenzrahmen zu verschränken. Der Beitrag adressiert dieses Spannungsfeld, indem er die Europäische Dimension als Schnittstelle zwischen nationalen, europäischen und globalen Bezugspunkten untersucht – verstanden als erster Baustein eines erweiterten Weltbürgertums, der zugleich bewusst um globale Perspektiven ergänzt wird. Im Fokus stehen die (Anerkannten) Europäischen Schulen (ES/AES, https://www.eursc.eu/de/), die die Europäische Dimension als Wertefundament curricular verankern und Mehrsprachigkeit, harmonisierte Lehrpläne und Wertebildung verbinden, um interkulturelle Verständigung und Identitätsbildung zu fördern. Die akkreditierte AES-Tirol, seit 2023/24 im Aufbau, agiert als öffentliche Schule im Schnittfeld nationaler Vorgaben und europäischer Netzwerkstrukturen und bietet als österreichweit erster Standort Potenzial für übertragbare Musterlösungen.

Im Vortrag wird basierend auf zwei qualitativen Teilstudien folgenden leitenden Fragestellungen nachgegangen: Wie ist die Europäische Dimension in etablierten ES strukturell und pädagogisch verankert (Teilstudie I), und wie wird sie an der im Aufbau befindlichen AES-Tirol konzeptionell und praktisch realisiert (Teilstudie II)? Ziel ist, Bedingungen, Herausforderungen und Gelingensfaktoren zu identifizieren und in tragfähige Umsetzungsstrategien zu überführen. Teilstudie I basiert auf sieben 15–40-minütigen Expert:inneninterviews (Inspektion, Lehrkräfte, Schulleitung; 06/2023–04/2024). Teilstudie II umfasst acht 45–60-minütige Präsenzinterviews (06–07/2025) mit Leitungen, Koordination und Schulqualitätsmanagement der AES-Tirol; ausgewertet mittels computerunterstützter qualitativer Inhaltsanalyse (Kuckartz/Rädiker) unter Nutzung heuristischer Codierparadigmen.

Systemisch tragen, so zeigen die Untersuchungsergebnisse, ein spezifisches Konzept mehrsprachigen Unterrichts an den (A)ES, harmonisierte Curricula, „Europäische Stunden“, Jahresplanungen und das European Baccalaureate die Europäische Dimension. Austausch- und Kooperationsstrukturen wie mixed-class-Formate, architektonisch unterstützte Begegnungsräume und schulübergreifende Aktivitäten sowie regelmäßige (Re-)Akkreditierungs-Audits sichern Interaktion und Qualität. In der AES-Tirol sind zentrale Elemente angelegt (sektionsübergreifender Unterricht, Partnerschulen/Mobility, Job-Shadowing) und werden durch sichtbare Symbole sowie Projekte alltagswirksam; europäische Werte werden im Unterricht jedoch bislang seltener explizit benannt. Lehrpersonen sind Schlüsselakteure der Alltagsimplementation; ihre Haltungen und Praktiken tragen die gelebte Europäische Dimension.

Die explizitere Verankerung europäischer Werte im Unterricht, eine stärkere Harmonisierung über Sprachsektionen hinweg und die Professionalisierung des Kollegiums erscheinen zentral, um lokale

Schulentwicklung mit europäischer Vernetzung zu verschränken und die AES-Tirol als Leuchtturm innovativer Bildung zu profilieren.

2d Forschungswerkstatt: Mathematik

Ort: Seminarraum 2

Die Rolle der Raumvorstellung beim Aufbau mentaler Repräsentationen für die Zahlenverarbeitung und das Rechnen

Referent*in: Sabrina Stimpfl (Karl-Franzenzs Universität Graz)

In zahlreichen Studien wurde bereits ein kausaler Zusammenhang zwischen Raumvorstellung und arithmetischen Kompetenzen nachgewiesen. Einerseits spiegelt sich diese Beziehung in der Repräsentation von Zahlen entlang eines mentalen Zahlenstrahls wider, der in westlichen Kulturen von links nach rechts verläuft. Das Konzept des mentalen Zahlenstrahls wird sowohl durch den SNARC-Effekt gestützt, bei dem kleinere Zahlen mit der linken und größere mit der rechten Seite des Raums assoziiert werden, als auch durch den Distanzeffekt, der schnellere Urteile bei größeren Zahlenunterschieden zeigt. Andererseits werden diese räumlich-numerischen Assoziationen auch durch neurowissenschaftliche Erkenntnisse betont, welche die zentrale Rolle des intraparietalen Sulcus für die numerische Kognition hervorheben, da dieser eng mit räumlichen Prozessen verknüpft ist. Darüber hinaus spielt das Arbeitsgedächtnis, insbesondere der visuell-räumliche Anteil, eine entscheidende Rolle für Rechenleistungen und stellt damit einen weiteren indirekten Zusammenhang zwischen Raumvorstellung und mathematischen Kompetenzen her.Doch wie stark beeinflusst die Raumvorstellung tatsächlich die mathematische Kompetenzentwicklung im Grundschulalter? Um diese Frage systematisch zu beantworten, wird im Rahmen einer Dissertation eine umfassende längsschnittliche Interventionsstudie mit ca. 400 Schüler:innen der 3. Klasse Primarstufe durchgeführt. Die Experimentalgruppe erhält ein sechswöchiges Raumvorstellungstraining mit drei 15-minütigen Trainingseinheiten pro Woche mittels des digitalen Tools RIF3.0, das über 1.600 interaktive Aufgaben zum Training des Raumvorstellungsvermögens bietet. Um eine Benachteiligung der Kontrollgruppe zu vermeiden, erhält diese ebenso ein digitales Training, bei dem der Fokus auf Inhalten liegt, die nichts mit Mathematik oder Raumvorstellung zu tun haben. Veränderungen in zentralen mathematischen Kompetenzen werden mittels Pre-, Post- und Follow-Up-Tests erfasst. In diesen werden numerische Fähigkeiten sowie arithmetische Aspekte erhoben, um sowohl kurzfristige als auch nachhaltige Effekte sichtbar zu machen. Außerdem sollen die Ergebnisse die Bedeutung von Raumvorstellungsübungen für die mathematische Kompetenzentwicklung verdeutlichen sowie praxisrelevante Implikationen für die Grundschulmathematik aufzeigen.Die Forschungswerkstatt bietet einen Einblick in die theoretischen Ansätze zum Zusammenhang von Raumvorstellung und mathematischer Kompetenzentwicklung in der Primarstufe. Darüber hinaus werden das methodische Vorgehen sowie die Aufgabenformate der Erhebungen vorgestellt und gemeinsam mit den Teilnehmenden diskutiert. Ergebnisse der Hauptstudie können leider noch nicht gezeigt werden, da diese erst für das letzte Quartal 2026 geplant ist. Es werden jedoch erste Befunde der Pilotierungsphase präsentiert, die Aufschluss über die Praktikabilität der Aufgaben, deren Verständlichkeit sowie erste Hinweise auf deren Messsensitivität geben.In Anlehnung an das ÖFEB-Tagungsthema der *Glokalisierung* verbindet die

Forschungswerkstatt internationale Forschungsergebnisse zum räumlichen Denken mit den spezifischen curricularen und schulischen Rahmenbedingungen der Primarstufe in Österreich und lädt zur gemeinsamen Reflexion praxisrelevanter Implikationen ein.

Ort: Seminarraum 3
Chair: Claudia Mair (Pädagogische Hochschule Tirol)

Klassenführung von Quereinsteiger:innen in der österreichischen Sekundarstufe: Selbst- und Fremdwahrnehmung im Kontext glokaler Bildungsherausforderungen

Referent*innen: Sonja Lenz, Alexandra Postlbauer (JKU Linz)

Der anhaltende Lehrkräftemangel stellt das österreichische Bildungssystem vor erhebliche Herausforderungen und hat in den letzten Jahren zu einer verstärkten Rekrutierung von Quer- und Seiteneinsteiger:innen geführt. Diese Entwicklung ist Ausdruck global wirksamer Strukturprobleme, die sich in lokal sehr unterschiedlichen schulischen Kontexten konkretisieren. Vor dem Hintergrund des Konzepts der Glokalisierung wird deutlich, dass Professionalisierungsanforderungen an Lehrkräfte zunehmend im Spannungsfeld globaler Rahmenbedingungen und lokaler Handlungsspielräume zu verorten sind.

Quereinsteiger:innen bringen häufig umfangreiche berufliche Vorerfahrungen mit, stehen jedoch zugleich vor spezifischen professionsbezogenen Entwicklungsaufgaben, insbesondere im Bereich der anerkennenden Klassenführung, der Rollenfindung und der adressat:innenbezogenen Vermittlung (Keller-Schneider, 2020). Klassenführung gilt dabei als zentrale Dimension von Unterrichtsqualität und als wesentlicher Faktor für Lernklima, Motivation und Leistungsentwicklung von Schüler:innen (Klieme, 2022).

Der Beitrag untersucht die Qualität der Klassenführung von Quereinsteiger:innen an österreichischen Schulen der Sekundarstufe und vergleicht deren Selbsteinschätzung mit der Fremdwahrnehmung durch ihre Schüler:innen. Theoretisch basiert die Studie auf dem Linzer Konzept der Klassenführung (LKK), das Klassenführung als Zusammenspiel der Dimensionen Beziehungsförderung, Kontrolle und Unterrichtsgestaltung konzeptualisiert (Lenske & Mayr, 2015). Empirisch knüpft der Beitrag an bestehende Befunde zur Klassenführung von Lehramtsstudierenden in herausfordernden Unterrichtskontexten an, erweitert diese jedoch um eine bislang vergleichsweise wenig untersuchte Akteursgruppe.

Die Datengrundlage bildet eine Vollerhebung von Quereinsteiger:innen im Rahmen eines berufsbegleitenden Qualifizierungsprogramms sowie die zugehörigen Schüler:inneneinschätzungen, erhoben mit dem Linzer Diagnosebogen zur Klassenführung (LDK). Zur Analyse der Selbst- und Fremdwahrnehmung werden sowohl manifeste Mittelwertvergleiche als auch latente Strukturgleichungsmodelle mit Messinvarianzprüfungen im Mehrebenendesign eingesetzt.

Erste Analysen legen nahe, dass Quereinsteiger:innen ihre Klassenführung insgesamt positiv einschätzen und in weiten Teilen innerhalb der empirisch definierten Bandbreite erfolgreicher Lehrpersonen liegen (Lenske & Mayr, 2015). Gleichzeitig deuten sich insbesondere in der Dimension Beziehungsförderung systematische Abweichungen zwischen Selbst- und Schüler:innensicht an. Diese Befunde werden im Hinblick auf professionsbiografische Besonderheiten von Quereinsteiger:innen sowie auf glokale Spannungsverhältnisse zwischen globalen Anforderungen an Schule und lokal wirksamen pädagogischen Interaktionen diskutiert.

Zwischen QMS-Anspruch und Schulrealität: Quereinsteiger:innen als hybride Akteur:innen professioneller Lerngemeinschaften

Referent*innen: Claudia Mair, Isabella Kronberger (Pädagogische Hochschule Tirol)

Der anhaltende Lehrkräftemangel wird bildungspolitisch zunehmend mit global diskutierten Rekrutierungsstrategien wie dem Einsatz von Quereinsteiger:innen adressiert, deren Umsetzung sich jedoch in lokalen schulischen Kontexten unterschiedlich ausgestaltet.

Mit der flächendeckenden Einführung des Qualitätsmanagements für Schulen (QMS) im Schuljahr 2021 ist professionelle Zusammenarbeit an österreichischen Schulen normativ klar gerahmt. Im Qualitätsbereich 3.4 wird Schule als professionelle Lerngemeinschaft (PLG) konzipiert, in der Kooperation, kollegiales Feedback und gemeinsame Unterrichtsentwicklung systematisch und datenbasiert erfolgen sollen (BMBWF, 2021). Während diese Anforderungen organisationsseitig verbindlich formuliert sind, ist bislang wenig darüber bekannt, wie sie von spezifischen Akteursgruppen im Schulalltag gedeutet und umgesetzt werden.

Vor diesem Hintergrund rücken Quereinsteiger:innen als spezifische Akteursgruppe in den Fokus. Sie agieren in einem Spannungsfeld, in dem global verhandelte Lösungen für den Lehrkräftemangel auf lokale Schul- und Kollegiumskulturen treffen. Sie bringen aufgrund ihrer nicht-traditionellen Ausbildungswege besondere Erfahrungen und Perspektiven ein, bewegen sich aber zugleich in institutionell vorgegebenen Erwartungsstrukturen (Dadvand et al., 2024). Quereinsteiger:innen können damit als hybride Akteur:innen verstanden werden, die zwischen QMS-bezogenen Normsetzungen und schulischer Praxis vermitteln und professionelle Zusammenarbeit mitgestalten.

Der Beitrag untersucht, wie Quereinsteiger:innen an Tiroler Sekundarstufenschulen professionelles Zusammenarbeiten im Rahmen von QMS wahrnehmen und im Schulalltag deuten. Im Fokus stehen dabei Formen formeller und informeller Kooperation, die erlebten strukturellen Bedingungen für professionelle Lerngemeinschaften sowie die selbst zugeschriebene Rolle vor dem Hintergrund ihrer Berufsbiografie.

Grundlage sind schriftliche, reflexive Portfolios (N = 30), die im Rahmen eines verpflichtenden berufsbegleitenden Hochschullehrgangs entstanden sind. Die Texte thematisieren Erfahrungen mit Zusammenarbeit, wahrgenommenen PLG-Elementen, strukturellen Rahmenbedingungen sowie der eigenen Positionierung im Kollegium und wurden mittels induktiver, theorieentwickelnder Analyse in Anlehnung an die Gioia-Methodologie ausgewertet (Gioia et al., 2013).

Die Ergebnisse zeigen, dass Quereinsteiger:innen professionelle Lerngemeinschaften vor allem als allgemeinen Orientierungsrahmen wahrnehmen, dessen Umsetzung im Alltag jedoch stark von lokalen Strukturen, Teamkulturen und der Schulleitung abhängt. Zugleich bringen sie einen Blick von außen in bestehende Teams ein, erkennen Routinen, blinde Flecken und Kooperationslücken und nutzen vor allem niedrigschwellige, informelle Situationen wie Materialtausch oder kurze Gespräche als Andockstellen, über die sie Zugehörigkeit aufbauen.

Auf dieser Grundlage entwickelt der Beitrag ein Prozessmodell, in dem Quereinsteiger:innen zwischen vorsichtiger Anpassung und aktiver Mitgestaltung pendeln: Sie stabilisieren den Alltag, indem sie strukturelle Lücken schließen (reparative Agency), und speisen ihren Außenblick als Ressource in die schulische Zusammenarbeit ein (transformative Agency). So nehmen Quereinsteiger:innen eine besondere Position im organisationalen Gefüge der Schule ein, aus der

heraus sie zwischen QMS-Ansprüchen und lokaler Schulpraxis vermitteln und zur Weiterentwicklung professioneller Lerngemeinschaften beitragen können.

Validität und Akzeptanz des TESAT-SC: Ergebnisse aus zwei Kohorten von Quereinsteiger:innen

Referent*innen: Barbara Weissenbacher, Maximilian Fromherz, Aljoscha Neubauer (Universität Graz)

Angesichts globaler Dynamiken und heterogener Lernvoraussetzungen sind faire, evidenzbasierte Instrumente zur Erhebung der Lehrer:inneneignung notwendig. Im Rahmen der zweiten Stufe eines dreistufigen Zertifizierungsprozesses absolvieren Bewerber:innen für den Quereinstieg in die Sekundarstufe Allgemeinbildung das Online-Assessment *Teacher Student Assessment Austria-Second Career* (TESAT-SC; Weissenbacher et al., in press). Dieses erfasst persönlichkeits- und einstellungsbezogene Merkmale, die für den Lehrer:innenberuf relevant sind: Emotionsregulation, Gesundheits- und Erholungsverhalten, die Big Five der Persönlichkeit, Offenheit für Vielfalt sowie Wertschätzung von Kreativität. Ziel der vorliegenden Längsschnittstudie ist es, (1) die soziale Validität – Akzeptanz und wahrgenommene Berufsrelevanz – und (2) die prädiktive Validität (Zusammenhänge mit selbsteingeschätztem Berufserfolg, Wohlbefinden und Klassenführung) zu prüfen. Daten wurden in zwei Kohorten über mehrere Messzeitpunkte erhoben. Zu t0 absolvierten die Kandidat:innen das 90-minütige, beaufsichtigte Online-Assessment TESAT-SC. Online-Nacherhebungen nach den ersten Schulwochen (t1) bzw. am Ende des ersten Schuljahres (t2) erzielten Rücklaufquoten von etwa 45–50 %. Für die Analysen zur sozialen Validität wurden alle Teilnehmenden der Kohorte 1 (N = 825) zum Zeitpunkt t1 berücksichtigt. Zur Analyse der prädiktiven Validität wurden jene Teilnehmenden berücksichtigt, die zum Zeitpunkt t2 als Lehrkräfte beschäftigt waren: N = 354 (Kohorte 1) und N = 427 (Kohorte 2). Die Ergebnisse zeigen eine hohe soziale Validität: die Bewerber:innen sind mit den Inhalten und der technischen Durchführung zufrieden und bewerten die Passung zu beruflichen Anforderungen als hoch. Dabei unterschieden sich die einzelnen Subskalen nur gering: Emotionsregulation und Big Five wurden als am relevantesten eingeschätzt; Gesundheits- und Erholungsverhalten war am wenigsten – aber dennoch überdurchschnittlich – akzeptiert. Fast alle erfassten Merkmale sagten den selbsteingeschätzten Berufserfolg signifikant voraus, wenngleich die Effekte überwiegend klein bis moderat waren. Der Zusammenhang zwischen dem TESAT-SC-Gesamtergebnis und dem selbsteingeschätzten Berufserfolg betrug r = 0.28 (Kohorte 1) bzw. r = 0.23 (Kohorte 2). Dabei zeigten Big Five-Merkmale – insbesondere Gewissenhaftigkeit und Extraversion – die stärksten Zusammenhänge. Trotz geringerer Akzeptanz war auch Gesundheitsverhalten mit zwei der Erfolgskriterien assoziiert, was verdeutlicht, dass soziale und diagnostische Validität nicht zwingend übereinstimmen. Offenheit für Vielfalt und Wertschätzung von Kreativität zeigten begrenzte Vorhersagekraft – möglicherweise aufgrund Transparenz und sozialer Erwünschtheit –, sodass alternative Formate oder angepasste Gewichtungen sinnvoll sein könnten. Insgesamt wird das TESAT-SC gut angenommen, gleichwohl weiteres Optimierungspotenzial hinsichtlich der prädiktiven Validität besteht. Das TESAT-SC bietet eine praxisnahe, evidenzbasierte Entscheidungshilfe und professionalisiert Auswahlverfahren durch standardisierte Erhebungen nicht-kognitiver Merkmale; damit unterstützt es systemisch tragfähige Personalentscheidungen in einer beschleunigt glokalisierten Bildungswelt mit heterogenen Lerngruppen.

Ort: Seminarraum 4
Chair(s): Fred Berger (Universität Innsbruck)
Diskutant:in(nen): Fred Berger (Universität Innsbruck)

Prädiktoren der Entwicklung von Selbstwert und Leistungsbereitschaft im Jugend- und Erwachsenenalter: Herausforderungen und Befunde einer über Jahrzehnte laufenden Langzeitstudie

Die seit nahezu fünf Jahrzehnten laufende Langzeitstudie LifE ermöglicht es, individuelle Entwicklungsverläufe von Selbstwert und Leistungsbereitschaft über die Lebensspanne hinweg nachzuzeichnen. Mit insgesamt acht Messzeitpunkten bietet sie eine seltene empirische Grundlage zur Untersuchung langfristiger Stabilität und Veränderung motivationaler und selbstwertbezogener Merkmale. Das Symposium bündelt drei Beiträge, die auf Basis der LifE-Daten schulische, soziale und individuelle Einflussfaktoren auf die Entwicklung von Selbstwert und Leistungsbereitschaft im Jugendalter sowie deren Stabilität im Erwachsenenalter untersuchen. Außerdem werden zentrale methodische Herausforderungen einer seit 47 Jahren laufenden Längsschnittstudie im Kontext gesellschaftlicher, globaler und digitaler Veränderungen diskutiert. Das Symposium trägt damit sowohl inhaltlich zum Verständnis langfristiger Entwicklungsprozesse als auch methodisch zur Diskussion von zentralen Herausforderungen und Lösungsansätzen sowie zur Datenqualität in langjährigen Panelstudien bei.Im ersten Beitrag wird die Längsschnittstudie LifE vorgestellt, die seit 1979 Lebensverläufe und Generationenbeziehungen untersucht. Die Stichprobe wurde zu fünf Messzeitpunkten im Jugendalter sowie im Alter von 35, 45 und zuletzt 2024 mit 57 Jahren befragt. Ein besonderes Augenmerk liegt auf den Herausforderungen der wiederholten Kontaktaufnahme über mehrere Jahrzehnte hinweg sowie auf Strategien zur Steigerung der Rücklaufquoten unter veränderten Kommunikationsbedingungen (Berger, Grob, Fend, Lauterbach 2005).Im Rahmen des zweiten Beitrags wird vor dem Hintergrund sozialer, körperlicher und kognitiver Veränderungen während der Pubertät untersucht, welche schulischen, sozialen und individuellen Ressourcen oder Stressoren die Entwicklung eines positiven Selbstwerts im Jugendalter beeinflussen. Außerdem wird aufgrund bisheriger Forschungserkenntnisse (Steiger et al., 2014) die geschlechtsspezifische Entwicklung des Selbstwerts analysiert und geprüft, inwiefern sich Prädiktoren zwischen Mädchen und Jungen unterscheiden. Der dritte Beitrag befasst sich mit der Entwicklung von Leistungsbereitschaft zwischen dem zwölften und sechzehnten Lebensjahr sowie mit ihrer langfristigen Stabilität im frühen, mittleren und späten Erwachsenenalter. Ausgehend von theoretischen Annahmen (Heckhausen, 1980) wird analysiert, welchen Einfluss kompetenz-, autonomie- und verbundenheitsbezogene Prädiktoren sowie Selbstwirksamkeits- und Kontrollüberzeugungen auf individuelle Veränderungsverläufe der Leistungsbereitschaft haben.

Beiträge des Symposiums

Lösungsansätze zu methodischen Herausforderungen bei der Steigerung des Rücklaufs in Langzeitstudien am Beispiel der LifE-Studie vor dem Hintergrund glokaler Entwicklungen

Referent*in: Susanne Gadinger (Universität Innsbruck)

Längsschnittlich angelegte Panelstudien sind mittlerweile ein fester Bestandteil der Forschungslandschaft (vgl. Schupp 2022). Im Rahmen von Panelstudien werden Antworten von den gleichen Personen auf die gleichen Fragen zu verschiedenen Erhebungszeitpunkten gewonnen, die dann zueinander in Beziehung gesetzt werden. So lassen sich Veränderungen und Kontinuitäten im Zeitverlauf erkennen. Mit diesen wertvollen Erkenntnissen sind untrennbar Herausforderungen verbunden, die sich einerseits aus dem Studiendesign selbst aber auch aus dem gesellschaftlichen Wandel in Zusammenhang mit Globalisierung und Digitalisierung ergeben.

Generell sehen sich Durchführende von Längsschnittstudien mit einer sinkenden Beteiligung im Laufe der Zeit, einer selektiven Ausfallquote und zunehmenden Schwierigkeiten bei der Kontaktaufnahme mit den Teilnehmenden konfrontiert (vgl. Berger, Grob, Fend, Lauterbach 2005). Dazu kommen gesellschaftliche Veränderungen wie konkurrierende Zeitanforderungen, strengere Datenschutzbestimmungen und Kommunikationspraktiken, die sich aufgrund des Fortschritts in Technik und sozialen Medien wandeln.

Die LifE-Studie ist die am längsten laufende prospektive Längsschnittstudie zu Lebensverläufen und generationenübergreifenden Beziehungen im deutschsprachigen Raum. Rund 1.300 Personen haben seit 1979 an acht Erhebungswellen teilgenommen, die erste im Alter von etwa 12 Jahren und die letzte im Jahr 2024 im Alter von etwa 57 Jahren. Bei den Befragungen der Teilnehmenden im Erwachsenenalter 2002, 2012 und 2024 wurden in der LifE-Studie mit 82 bis 85 Prozent sehr hohe Rücklaufquoten erzielt. Allerdings lag der Rücklauf 2024 14 und 25 Tage nach Befragungsstart mit 35 gegenüber 41 Prozent und 54 gegenüber 58 Prozent jeweils unter dem von 2012.

In dem Beitrag wird dargelegt, welche Strategien angewendet wurden, um den Rücklauf 2024 vor dem Hintergrund der genannten Herausforderungen doch noch auf das Niveau der Vorgängerbefragungen zu bringen. Von zentraler Bedeutung war dabei das adaptive Vorgehen während der Nachfassaktion. Dies betraf vor allem die veränderten Kommunikationspraktiken, die sich u.a. darin zeigten, dass quasi flächendeckend Mobiltelefone verwendet, die Nummern aber nicht veröffentlicht werden; auch Festnetzanschlüsse sind immer seltener zu finden. Gleichzeit sind viele Informationen im Internet veröffentlicht. Aus diesem Grund wurde die schon vor der Befragung durchgeführte Recherche via AdressResearch, dem Recherchedienst der Deutschen Post AG, durch eine fortlaufende Internetrecherchen erfolgreich unterstützt. Zahlreiche Teilnehmende, zu denen keine gültige Telefonnummer und Postadresse mehr vorlagen, konnten so doch kontaktiert werden.

Indem diese und weitere Strategien in den Kontext der breiteren Literatur zur Lebensverlaufsforschung gestellt werden, soll der Beitrag zu den laufenden methodischen Diskussionen über die Teilnehmerbindung und Datenqualität in langjährigen Panelstudien beitragen.

Soziale, schulische und individuelle Prädiktoren der Selbstwertentwicklung im Jugendalter

Referent*in: Nadine Kritzinger (Universität Innsbruck)

Der Selbstwert einer Person spielt eine entscheidende Rolle für verschiedene Lebensbereiche wie soziale und romantische Beziehungen, den Bildungsbereich, den Arbeitskontext, Kriminalität/Delinquenz und den Gesundheitsbereich, einschließlich der Entwicklung von Depression. (Orth & Robins, 2018). Angesichts der Bedeutung der Selbstwertentwicklung im Jugendalter für die psychische Gesundheit und soziale Integration im Erwachsenenalter (Steiger et

al., 2014), ist es wichtig, die schulischen, familiären und sozialen Erfahrungen zu untersuchen, die die Entwicklung eines positiven Selbstbildes in der Adoleszenz beeinflussen. Körperliche Veränderungen in der Pubertät sowie Veränderungen im Bildungsbereich und Beziehungen zu Gleichaltrigen können im Jugendalter zu individuellen Unterschieden im Selbstwert beitragen. Zudem zeigen sich im Laufe des Jugendalters Geschlechtsunterschiede im Selbstwertniveau (Steiger et al., 2014). Allerdings ist noch ein besseres Verständnis der Faktoren erforderlich, die die Selbstwertentwicklung im Laufe des Jugendalters beeinflussen.

In diesem Beitrag wird untersucht, wie sich der Selbstwert im Laufe des Jugendalters von 12 bis 16 Jahren entwickelt und welche unterstützenden oder belastenden Faktoren zu Beginn des Jugendalters, wie die Einschätzung der schulischen Begabung, des eigenen Aussehens und der Akzeptanz von Gleichaltrigen sowie die Beziehung zu den Eltern, sich auf das Selbstwertniveau und die Selbstwertveränderung im Laufe des Jugendalters auswirken.

Hierfür werden die Daten der Langzeitstudie LifE verwendet, in der zwischen 1979 und 1983 jährlich rund 2000 Jugendliche im Alter von 12 bis 16 Jahren und zu drei weiteren Messzeitpunkten im Erwachsenenalter befragt wurden. Mithilfe von latenten Wachstumskurvenmodellen werden in einem ersten Schritt Niveau und Veränderung des Selbstwerts im Jugendalter geschätzt, in einem zweiten Schritt Einflüsse von sozialen, schulischen und individuellen Prädiktoren zu Beginn des Jugendalters auf die Selbstwertentwicklung im Laufe des Jugendalters betrachtet und in einem dritten Schritt geschlechtsspezifische Einflüsse auf Prädiktoren des Selbstwerts untersucht.

Erste Analysen zeigen, dass der Selbstwert sich im Jugendalter positiv entwickelt und Jungen im gesamten Verlauf des Jugendalters einen höheren Selbstwert berichten als Mädchen. Außerdem beeinflussen unterschiedliche Muster von Eltern-Kind-Beziehungen die Entwicklung des Selbstwerts im Jugendalter. Es wird erwartet, dass auch Beziehungen zu Gleichaltrigen, das eigene Körperbild und Einschätzungen der eigenen Begabung im Schulkontext den Selbstwert im Jugendalter beeinflussen (Birkeland et al., 2012). Die Ergebnisse der Untersuchung tragen dazu bei, entscheidende Faktoren in der Formung des Selbstwerts zu erkennen, die als Grundlage für Interventionen zur Stärkung des Selbstwerts in der Adoleszenz dienen können. Dies ist vor dem Hintergrund der Bedeutung des Selbstwerts für verschiedenste Lebensbereiche von großer Relevanz.

Entwicklung und Stabilität von Leistungsbereitschaft vom Jugend- bis ins Erwachsenenalter

Lena Gleirscher (Universität Innsbruck)

Gesellschaftliche, technologische und arbeitsweltliche Transformationsprozesse wie Digitalisierung und flexibilisierte Erwerbsverläufe stellen veränderte Anforderungen an Bildungs- und Entwicklungsverläufe. Diese globalen Entwicklungen wirken auf lokale schulische Bildungskontexte zurück und erfordern, dass Lern- und Entwicklungsprozesse über die Lebensspanne tragfähig gestaltet werden. Motivationale Prozesse sind dabei zentral, da sie lernbezogenes Verhalten, schulische Leistungen und langfristige Entwicklungsverläufe beeinflussen. Die in der Schule entwickelte Leistungsbereitschaft, von der angenommen wird, dass sie langfristig wirksam bleibt, beeinflusst nicht nur das Aufgreifen von Lern- und Leistungsanforderungen, sondern auch die Intensität, Ausdauer und Zielgerichtetheit der Auseinandersetzung mit (sich wandelnden) Anforderungen (Schunk et al., 2014). Gleichzeitig weisen Längsschnitt- und Metaanalysen auf eine Abnahme intrinsischer Motivation und fähigkeitsbezogener Selbstkonzepte im Verlauf der Schulzeit hin (z.B. Scherrer & Preckel, 2019).

Vor diesem Hintergrund soll der Frage nachgegangen werden, wie sich die Leistungsbereitschaft über die Schulzeit entwickelt, welche Faktoren einem Rückgang entgegenwirken und wie stabil leistungsbezogene motivationale Orientierung über die Lebensspanne hinweg bleibt.

Ausgehend von motivationspsychologischen Ansätzen, die Motivation als Zusammenspiel personaler Dispositionen und situativer Anforderungen verstehen (Heckhausen, 1980), wird schulische Leistungsbereitschaft als relativ stabile, sozial geformte Orientierung betrachtet. Bildungstheoretisch stützt sich diese Perspektive auf Klafkis Verständnis von Leistungsfähigkeit und -bereitschaft als gesellschaftlich vermitteltes Phänomen. Die Selbstbestimmungstheorie knüpft hier an, indem sie die Internalisierung von Leistungsanforderungen über die Befriedigung der Grundbedürfnisse nach Kompetenz, Autonomie und sozialer Eingebundenheit erklärt. Bandura betont die Bedeutung von Selbstwirksamkeits- und Kontrollüberzeugungen für die Aufrechterhaltung von Motivation.

Zur Prüfung dieser Annahmen werden Längsschnittdaten der LifE-Studie herangezogen, bei der ausgehend von 1979 Jugendliche zwischen 12 und 16 Jahren jährlich und erneut im frühen, mittleren und späten Erwachsenenalter befragt wurden. Entwicklungsverläufe über die Schulzeit werden mittels latenter Wachstumskurvenmodelle analysiert, wobei Kontextfaktoren theoriegeleitet nach der Selbstbestimmungstheorie sowie den Erfolgserwartungen nach Bandura als Prädiktoren der individuellen Veränderungsraten modelliert werden. Die langfristige Stabilität der Leistungsbereitschaft wird durch die Verknüpfung der Erhebungen im Jugend- und Erwachsenenalter mittels autoregressiver Strukturgleichungsmodelle untersucht.

Erste Analysen zeigen in Übereinstimmung mit bisherigen Befunden, dass die Leistungsmotivation im Jugendalter sinkt. Jugendliche mit hoher emotionaler Verbundenheit zu den Eltern weisen höhere Ausgangswerte und flachere Abnahmeverläufe als Jugendliche mit geringerer Verbundenheit auf. Darüber hinaus wird erwartet, dass autonomieunterstützende Lernumwelten, hohe Selbstwirksamkeitserwartungen und Kontrollüberzeugungen sowie die Beziehungsqualität der Lehrer:innen-Schüler:innen-Beziehung und der Peerbeziehungen einen positiven Einfluss auf die Entwicklung der Leistungsbereitschaft haben.

Die Ergebnisse sollen insgesamt dazu beitragen, die Entwicklung schulischer Leistungsbereitschaft und die sie beeinflussenden motivationalen und kontextuellen Bedingungen besser zu verstehen sowie ihre Bedeutung für längerfristige Bildungs- und Entwicklungsverläufe empirisch einzuordnen.

2g Symposium: Universitäre Bildung

Ort: Seminarraum 5
Chair(s): Claudia Scheid (Universität Innsbruck)

Das Spezifische der universitären Bildung und ihre je besondere Verortung

Der Ausbau des Hochschulwesens gilt global als zentrale Antwort auf beschleunigende gesellschaftliche Transformationsprozesse. Kaum eine Nation verzichtet darauf, Hochschulen als ein Instrument technologischer, ökonomischer und kultureller Entwicklung zu stärken. Zugleich werden sie als regionale Innovationsmotoren verstanden und in entsprechende Programme eingebunden (OECD 2019).Gemessen an der den Hochschulen zugeschriebenen Bedeutung ist jedoch erstaunlich wenig über das Spezifische der Hochschulausbildung und die universitären Bildungsprozesse bekannt. Parallel zum anhaltenden quantitativen Ausbau hochschulischer Institutionen stellt sich daher die Frage, ob die Transformationen, die im Zuge der Bologna-Reformen, der Virtualisierung und der Kapitalisierung an den Universitäten stattfanden (Breil & Sprenger 2026), noch jene Bildungsform zulassen, die historisch als innovativer „Motor“ gesellschaftlicher und regionaler Entwicklung galt. Die „Frage nach Bildung in einer Zeit der multiplen gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, technologischen und ökologischen Herausforderungen“ impliziert deshalb auch diejenige danach, was vom Ausbau tertiärer Bildungseinrichtungen (noch) erwartet werden kann.Vor diesem Hintergrund gehen die Beiträge des Symposiums folgenden Fragen nach: Was unterscheidet universitäre Bildung von der anderer Bildungsinstitutionen? Welche Rolle spielt eine ortsgebundene, konkrete Präsenz von Teilnehmenden? Vollziehen sich nach wie vor ganz eigene, durch konkrete Einbettungsverhältnisse geprägte Bildungsprozesse, dann sind die Wechselwirkungen interessant, in denen ein konkretes Fach, eine konkrete Region und eine konkrete Universität Bildungsprozesse mitformen und diese vice versa auf die Region einwirken. Gerade wenn es um universitäre Bildung geht, gibt es aber eine eigentümliche Leerstelle in der Bildungswissenschaft insgesamt, also auch in derjenigen, die sich einer empirischen, z. B. bildungsbiographischen, Forschung genauso wie einem klassischen Bildungsbegriff verpflichtet sieht. Zweifellos waren die Universitäten mächtige Akteure der Entwicklung von Regionen und zweifellos wirkten diese auch zurück, sodass jede Universität eine individuierte Gestalt entwickelte. Doch während Universitäten in einer makrologischen Perspektive durchaus erforscht wurden (z. B. Hartley & Ruby 2025), bleibt der Niederschlag dieser individuierten Institutionen in den Subjekten in den lokalen Communities unterbestimmt; unterbestimmt bleibt damit auch die Frage, ob und inwiefern sich das dabei Gesehene als ein Bildungsprozess (noch) beschreiben lässt.Im Symposium wird mittels qualitativ-rekonstruktiver Analysen von Transkripten von seminaristischen Interaktionen und von Äußerungen universitärer Erfahrungen, wie sie in Gruppendiskussionen und Interviews berichtet wurden, den Bildungsprozessen detailliert gefolgt. Dies ermöglicht einen Einblick in die immer ganz besonderen Bedingungen eines Bildungsprozesses, etwa in Fachkulturen, in konkrete Studienbedingungen und in lokalpolitische Verhältnisse vor Ort. Diesen konkreten Einbettungen unterliegt das Spezifische der universitären Bildungsgelegenheiten. Durch die Rekonstruktionen wird auch dies der Diskussion zugänglich.

Beiträge des Symposiums

Inwiefern kann die akademische Lehre (aufgrund ihrer Interaktionsstruktur) bilden? Theoretische Überlegungen und empirische Beobachtungen zur Struktur von Seminarinteraktionen

Referent*in: Peter Münte (Universität Innsbruck)

Die Lehre der Universität geht traditionell mit herausgehobenen Ansprüchen einher. Die (freilich umstrittene) Formel einer Einheit von Forschung und Lehre soll diesen Anspruch anzeigen. (Vgl. Humboldt, 1960.) Im Zentrum des Beitrags steht, wie der so markierte Anspruch in einer Theorie sozialisatorischer Interaktion rekonstruiert werden könnte. (Vgl. Oevermann, U., et al. ,1976.) Hierzu wäre in einer wissenschaftstheoretisch fundierten Theorie akademischer Sozialisation präziser zu bestimmen, was die Bildungsprozesse in einem akademischen Studium auszeichnet. In einer interaktionsanalytisch fundierten Theorie akademischer Lehre wären die typischen Interaktionsstrukturen dieser Lehre zu erfassen. Schließlich wäre zu klären, inwiefern diese Interaktionsstrukturen geeignet sind, die für ein akademisches Studium spezifischen Bildungsprozesse in Gang zu setzen.

Vor diesem Hintergrund soll ein (schon älteres) Transkript eines klassischen Seminars einer Untersuchung unterzogen werden, die interaktionsanalytische, bildungstheoretische und wissenschaftstheoretische Gesichtspunkte miteinander verknüpft: Im ersten Schritt wird in einer interaktionsanalytischen Handlungsschemaanalyse ein spezifisches Muster von Vortrag, Frage und Antwort rekonstruiert, über das der das Seminar anbietende Dozent eine moderierte Auseinandersetzung mit einem klassischen Text seiner Disziplin in Gang setzt. Im zweiten Schritt wird eine bildungstheoretisch bedeutsame Dynamik des so organisierten Geschehens in den Blick genommen, die sich aus dem asymmetrischen Bildungsstand der Interaktionsbeteiligten in Verbindung mit ihrer Position in einer asymmetrischen Rederechtsorganisation ergibt. Im dritten Schritt wird der so organisierte bildungsbedeutsame Prozess auf der Grundlage wissenschaftstheoretischer Überlegungen mit einer im Kontext akademischer Sozialisation als allgemeinbedeutsam zu vermutenden Entwicklungsaufgabe in Verbindung gebracht.

Im Ergebnis soll zweierlei gezeigt werden: Es gibt an der Universität Formen der Lehre, die sich hinsichtlich Bildungsanspruch und Interaktionsstruktur klar vom (gut untersuchten) schulischen Unterricht abgrenzen lassen. (Vgl. Kalthoff, H., 1997). Diese Abgrenzung muss aber nicht – wie oftmals angekommen – darin gesehen werden, dass im Seminar Gelegenheit zur Teilnahme an einem auf symmetrischen Teilnehmerpositionen beruhenden wissenschaftlichen Diskurs geboten würde.

Irritationen als Anstöße von Bildungsprozessen in der Hochschule – Eine empirische Spurensuche

Referent*in: Sabine Freudhofmayer (Pädagogische Hochschule Wien)

Fragen zu universitärer Bildung, und was diese im Kontrast zu anderen Institutionen der Bildung kennzeichnet, werden im erziehungswissenschaftlichen Diskurs meist normativ verhandelt. Dabei werden häufig gegebene universitäre Strukturen einem theoretisch fundierten Bildungsverständnis gegenübergestellt und kritisiert (vgl. z. B. Thompson, 2011). Liegt das Interesse auf der empirischen Untersuchung von hochschulischen Bildungsprozessen, so ist das Augenmerk auf jene Akteure zu richten, auf die Hochschulbildung ihrem institutionellen Anspruch nach gerichtet ist: die Studierenden. Die Frage nach Bildungsprozessen von Studierenden scheint in den methodisch und

inhaltlich unterschiedlich akzentuierten empirischen Forschungen zu Erfahrungen von Studierenden an Hochschulen immer wieder durch. Sie wurde allerdings – nicht zuletzt aufgrund der methodologisch voraussetzungsvollen Implikationen – bislang nur unzureichend empirisch durchleuchtet. Gerade in Hinblick der Frage nach dem Spezifischen universitärer Bildung ist es wesentlich, den Blick auf die Erfahrungen der Adressant:innen von hochschulischer Bildung zu lenken.

Für den vorliegenden Beitrag steht daher die Bearbeitung der Frage nach den Bildungserfahrungen von Studierenden im Mittelpunkt. Ausgehend von dem abgeschlossenen qualitativ-rekonstruktiven Forschungsprojekt „Studieren im Kontext der Ökonomisierung von Hochschulbildung“ (Freudhofmayer, 2024) soll anhand von Gruppendiskussionen mit Studierenden des Bachelorstudiums der Bildungs- und Erziehungswissenschaft empirisch ausgelotet werden, inwiefern sich die darin zur Sprache gebrachten Erfahrungen als Bruchstücke von Bildungsprozessen rekonstruieren lassen. Als Heuristik zur Identifizierung von hochschulischen Bildungsprozessen dient Hans-Christoph Kollers Konzept transformatorischer Bildung (Koller, 2023). Diesem zufolge gehen Bildungsprozesse von krisenhaften Ereignissen aus, die bisherige Verhältnisse des Subjekts zu sich selbst, zu anderen und zur Welt infrage stellen. In diesem Sinne weisen einige der Erzählungen der Studierenden in den Gruppendiskussionen Irritationsmomente auf, die als Hinweise auf mögliche Bildungsprozesse gedeutet werden können.

Anhand einer solchen Analyseperspektive soll im Beitrag die Rekonstruktion von vier Ausschnitten aus den Gruppendiskussionen der Studierenden vorgestellt werden. Die sich darin vollziehenden Erzählungen der Studierenden beziehen sich auf folgende Themen: (a) Brisantes Thema im Seminar, (b) Selbstgespräch eines Studierenden nach einer Vorlesung, (c) Kontakt mit einer gehörlosen Person im Rahmen eines Forschungspraktikums, und (d) Begeisterung für den Vortragsstil eines Dozierenden. Die letzte Erzählung fungiert als Kontrastbeispiel. In diesem ist die Begeisterung einer Studierenden für eine Lehrveranstaltung unverkennbar, eine Irritation ihrer bisherigen Selbst- und Weltverhältnisse bleibt allerdings außen vor.

Abschließend sollen diese „empirischen Tiefenbohrungen“ zur Frage nach der Besonderheit universitärer Bildung in Beziehung gesetzt und in Hinblick auf ein bildungswissenschaftlich fundiertes Verständnis von hochschulischer Bildung diskutiert werden.

Zur Einzigartigkeit universitärer Bildung. Eine Sekundäranalyse von Studierendeninterviews im Kontext von Bildungsaufstieg

Referent*innen: Claudia Scheid, Franziska Lessky (Universität Innsbruck)

Forschungen, die sich nicht nur den Erwartungen und Aspirationen, sondern auch vor allem den studienbezogenen Erfahrungen an der Universität widmen, fokussieren im Kontext des Themas ‚Bildungsaufstieg‘ überwiegend auf habituelle Passungen, Zugehörigkeitsgefühle sowie institutionelle und nationalstaatliche Präformierungen des Blicks auf die eigene Hochschulerfahrung (LeBouef & Dworkin, 2021). Indem ungleichheitsbezogene Aspekte, wie z. B. Distanzierung und Entfremdung vom Herkunftsmilieu thematisiert werden, ermöglichen sie wichtige Erkenntnisse für die Ausgestaltung von Bildungsbiographien und Bildungsorientierungen.

Interessanterweise ist in bisherigen bildungsbiographischen Untersuchungen fast gänzlich ausgespart eine Motivlage, die in einer bildungstheoretischen Perspektive nahe läge: nämlich, dass

es ein genuines Interesse an einem Studiengegenstand gibt oder sich ein gegenstandsbezogenes Interesse durch die Erfahrungen an der Universität entwickeln könnte (siehe jedoch Franzmann 2014). Daran kann sich die Frage anschließen, welche Veränderungen ‚im Inneren' aus der Konfrontation mit einem Studiengegenstand resultieren, die nicht notwendigerweise mit dem Sozialstatus in Verbindung stehen und die möglicherweise aber auch Einfluss auf die zuvor genannten Motive ein Studium zu beginnen, haben.

An einem aus diesen Überlegungen sich ableitenden Desiderat setzt unsere Untersuchung an: Welche subjektiven Verarbeitungen des Aufeinandertreffens von Bildungsorientierungen des Individuums (geprägt durch Sozialisation) auf der einen Seite und möglicherweise ganz spezifischen institutionellen Bildungsangeboten der Universität auf der anderen Seite lassen sich in bildungsbiographischen Interviews rekonstruieren?

Die objektivhermeneutischen Sekundäranalysen von 14 Studierendeninterviews, die im Kontext von Bildungsaufstiegen geführt wurden, operieren unterhalb des bourdieuschen Begriffs der Illusio in der Tiefenstruktur (Patfield et al., 2021), und sie verweisen auf einen Gebrauch der universitären Bildungsgelegenheiten, der sich nicht in einer Dichotomie von instrumentellen versus einer durch die klassische Universitätsidee geprägten Erfahrung erschöpft. Die bildungswissenschaftliche Analyse vermag dabei die Anziehungskraft der Universität aufzuzeigen. Selbst wenn dieses Angebot nicht ergriffen wird, kann, wie in einem analysierten Fall, daraus ein lebensverändernder Bildungsprozess resultieren, der letztlich zu mehr Autonomie verhilft. In einem weiteren Fall zeigt sich ein spezifischer Umgang mit dem Bildungsangebot, der es ermöglicht, die Spezifizität der universitären Bildung zu konturieren bzw. darüber in Bezug auf Fragen der Funktionalität zu diskutieren.

2h Symposium: Digitaler Wandel, ökologische Verantwortung

Ort: Seminarraum 6
Chair(s): Gerhard Brandhofer (PH NÖ)

Futures Literacy. Zukunftsgestaltung an der Schnittstelle von digitalem Wandel und ökologischer Verantwortung.

Angesichts globaler Krisen wie Klimawandel, sozialer Ungleichheit und beschleunigter Digitalisierung steht Bildung vor der Herausforderung, Lernende wie Lehrende auf eine grundsätzlich offene, unsichere und gestaltbare Zukunft vorzubereiten. Das Symposium widmet sich der Frage, wie Futures Literacy als pädagogisches Schlüsselkonzept zur Antizipation, Reflexion und Mitgestaltung möglicher Zukünfte beitragen kann und welche Rolle digitale Medien, didaktische Formate und Fragen digitaler Souveränität dabei spielen.Die drei Beiträge beleuchten Futures Literacy aus komplementären theoretischen, didaktischen und systemischen Perspektiven. Ausgangspunkt ist die Analyse der Interdependenzen von Digitalisierung und Nachhaltigkeitsstrategien im Kontext antizipativer Bildung. Dabei wird Futures Literacy als Erweiterung der Bildung für nachhaltige Entwicklung verstanden, die Zukunft nicht nur als Zielperspektive, sondern als aktiven Denk- und Handlungsraum begreift. Digitale Technologien erweisen sich hierbei als zentrale Ermöglicher von Zukunftsdenken, zugleich werden Spannungsfelder wie ökologische Kosten digitaler Infrastrukturen und institutionelle Begrenzungen sichtbar.Daran anschließend rückt mit dem Futures Stories Lab ein

innovatives didaktisches Format der Zukünftebildung in den Fokus, das insbesondere Imagination, Partizipation und narrative Aushandlungsprozesse fördert. Empirische Befunde aus Educational Design Research zeigen, dass derartige Lernsettings bereits ab der Primarstufe wirksam implementiert werden können und durch kreative, mediengestützte Zugänge Selbstwirksamkeit, Verantwortungsübernahme und glokale Orientierung stärken.Der dritte Beitrag erweitert die Perspektive um die Frage digitaler Souveränität als Bestandteil von Futures Literacy. Vor dem Hintergrund zunehmender Abhängigkeiten von globalen Plattformanbietern werden europäische Alternativen zu dominanten Bildungsapplikationen analysiert und deren Potenzial für eine reflektierte, zukunftsorientierte digitale Praxis von Lehrpersonen diskutiert.Gemeinsam zeigen die Beiträge, dass Futures Literacy nicht nur eine individuelle Kompetenz, sondern eine strukturelle Bildungsaufgabe darstellt. Das Symposium versteht sich als Impuls, um Zukünftebildung, digitale Professionalisierung und nachhaltige Bildungssteuerung zusammenzudenken und Perspektiven für eine verantwortungsvolle Bildung in der Digitalität zu verankern.

Beiträge des Symposiums

Antizipative Bildung: Eine Analyse der Interdependenzen von Digitalisierung und Nachhaltigkeitsstrategien

Referent*in: Gerhard Brandhofer (PH NÖ)

In einer durch globale Herausforderungen wie den Klimawandel und soziale Ungleichheit geprägten Zeit stoßen traditionelle Bildungsmuster zunehmend an ihre Grenzen. Vor diesem Hintergrund gewinnt das Konzept der Futures Literacy an Bedeutung, welches die Fähigkeit beschreibt, sich mögliche Zukünfte vorzustellen, sie zu verstehen und dieses Wissen für das Handeln in der Gegenwart zu nutzen. Während die Bildung für nachhaltige Entwicklung Kompetenzen für zukunftsfähiges Handeln fördert, erweitert Futures Literacy diese Perspektive um die Fähigkeit, verschiedene Zukunftsszenarien aktiv zu imaginieren und daraus Handlungsoptionen abzuleiten. Der vorliegende Beitrag geht der Frage nach, in welchem Zusammenhang Futures Literacy mit Bildung unter den Bedingungen der Digitalität steht. Dabei wird untersucht, wie sich diese Konzepte ergänzen, einander bedingen und welche Widersprüche dabei auszumachen sind. Das methodische Vorgehen basiert auf einer strukturierten Darstellung aktueller explorativer Diskurse, die theoretische Grundlagen der Digitalität mit pädagogischen Ansätzen verknüpfen. Die Ergebnisse verdeutlichen, dass digitale Medien als wesentliche Ermöglicher für Zukunftsdenken fungieren, da Technologien wie Simulationen oder Virtuelle Realität es erlauben, komplexe Zukunftsszenarien unmittelbar erfahrbar zu machen. Zudem unterstützen kollaborative Online-Tools die gemeinsame Visualisierung und iterative Weiterentwicklung von Zukunftsentwürfen. Als systemische Bausteine werden Computational Thinking zur Problemlösung und Computational Empowerment zur Förderung eines tiefen Verständnisses für ethische sowie soziale Implikationen von Technologie identifiziert. In der Diskussion wird jedoch auch auf die Hindernisse durch starre Bildungsstrukturen sowie auf ökologische Risiken durch den Ressourcenverbrauch digitaler Systeme hingewiesen. Abschließend wird aufgezeigt, dass eine umfassende Neuausrichtung der Lehrendenbildung erforderlich ist, um Futures Literacy und eine kritische digitale Professionalisierung systematisch in der pädagogischen Praxis zu verankern.

Das Futures Stories Lab als methodisches Format der Zukünftebildung

Referent*in: Karin Tengler (PH NÖ)

Die zunehmende Volatilität globaler Systeme, der beschleunigte technologische Wandel sowie die fortschreitende Klimakrise stellen bereits auch für junge Menschen beachtliche Herausforderungen der Gegenwart dar. Ein positives und reflektiertes Zukunftsdenken, das mögliche, wahrscheinliche und wünschenswerte Zukünfte antizipiert, stellt eine zentrale Voraussetzung für eine aktive, mitverantwortliche und auch ökologisch verantwortungsbewusste Mitgestaltung gesellschaftlicher Transformationsprozesse dar (Miller, 2018). Bildung steht vor der Aufgabe, globale Dynamiken und lokale Erfahrungswelten miteinander zu verschränken und Lernende zu befähigen, sich in einer zunehmend unsicheren und offenen Zukunft orientieren und handlungsfähig bleiben zu können. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wie Futures Literacy (UNESCO, o.J.) bereits ab der Primarstufe unter anderem auch mit Hilfe digitaler Medien gezielt gefördert werden kann.

Der Beitrag verortet sich im Feld der Futures Literacy Pädagogik und fragt danach, wie Zukünftebildung als didaktischer Zugang auf glokale Herausforderungen reagieren kann. Futures Literacy wird dabei als Fähigkeit, Zukunft als gestaltbaren Möglichkeitsraum wahrzunehmen, kritisch zu reflektieren und narrativ zu erschließen, verstanden. Im Fokus steht die Frage, inwieweit das Format des Futures Stories Lab – eine Zukünftewerkstatt (Sippl, 2025) Mit Hilfe narrativer, kreativer und partizipativer Methoden dazu beitragen kann, um Imagination, Partizipation und Verantwortungsübernahme im Spannungsfeld von lokalen Lebenswelten und globalen Herausforderungen zu fördern.

Methodisch basiert der Beitrag auf Educational Design Research (EDR) in Kombination mit Arts-based Research. In iterativen Forschungs- und Entwicklungszyklen wurde das Format der Zukünftewerkstatt mit Schüler*innen der Primar- und Sekundarstufe I sowie mit Lehramtsstudierenden erprobt, reflektiert und weiterentwickelt. Digitale Medien fungierten dabei als Werkzeug zur Auseinandersetzung mit und Gestaltung von Zukunftsbildern. Vorgestellt werden Ausschnitte und Ergebnisse aus dem Forschungsprojekt Zukunft lernen, Zukünfte lehren sowie aus dem interaktiven Ausstellungsformat Zukunft am Campus (ZaC), das als Real-Labor in der Lehrer*innenbildung eingesetzt wurde.

Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass das didaktische Format der Zukünftewerkstatt geeignet ist, Zukünftedenken bereits ab der Primarstufe gezielt anzuregen und fächerübergreifend zu fördern. Insbesondere der kreative, handlungsorientierte und mediengestützte Zugang eröffnet den Lernenden Möglichkeiten, eigene Zukunftsvorstellungen zu entwickeln, diese narrativ zu gestalten und im Austausch mit anderen zu reflektieren. Der Einsatz digitaler Werkzeuge unterstützt dabei sowohl die Visualisierung als auch die gemeinsame Aushandlung von Zukunftsbildern und trägt zur Stärkung von Partizipation, Selbstwirksamkeit sowie eines Bewusstseins für ökologische Verantwortung in offenen Zukunftsfragen bei. Der Beitrag diskutiert außerdem daraus abgeleitete Designprinzipien für die Didaktik der Zukünftebildung und zeigt auf, wie diese als Bestandteil kulturell nachhaltiger Bildung zur Stärkung glokaler Orientierung und Handlungskompetenz beitragen kann.

Digitale Souveränität als Futures Literacy: Europäische Alternativen zu dominanten Bildungstools

Referent*in: Walter Fikisz (PH NÖ)

Der digitale Wandel prägt schulische Bildungsprozesse tiefgreifend und langfristig. Cloud-Dienste, Kollaborationsplattformen, Lernmanagementsysteme und KI-basierte Anwendungen strukturieren zunehmend Unterricht, Organisation und Kommunikation. Damit entstehen nicht nur neue pädagogische Möglichkeiten, sondern auch neue Abhängigkeiten von globalen Technologieanbietern. In Zuge einer „Googlization of education“ (Kerssens, 2024) werden Schulen durch proprietäre, vertikal integrierte Technologie-Stacks aus Geräten, Plattformen, Cloud-Diensten und KI-Services in spezifische Ökosysteme eingebunden, aus denen ein Herauslösen mit zunehmender Nutzung immer schwieriger wird. Im Sinne einer zukunftsorientierten Bildung rückt damit die Frage in den Vordergrund, inwiefern Lehrpersonen in der Lage sind, digitale Lehr- und Lernräume bewusst, reflektiert und verantwortungsvoll zu gestalten. Der Beitrag verortet digitale Souveränität als zentrales Element von Futures Literacy an der Schnittstelle von digitalem Wandel, pädagogischer Professionalität und gesellschaftlicher Verantwortung (Benedikter, 2022). Zentrale Forschungsfrage ist, inwiefern europäische Alternativen zu verbreiteten digitalen Bildungstools einen Beitrag zur digitalen Souveränität von Lehrpersonen in Österreich leisten können. Ziel der Arbeit ist es, marktprägende digitale Bildungstools systematisch zu analysieren, diesen europäische Alternativen gegenüberzustellen und daraus eine praxisnahe Orientierungshilfe für eine zukunftsorientierte Toolauswahl abzuleiten. Methodisch folgt die Studie einem mehrstufigen Mixed-Methods-Design. Auf Basis einer systematischen Dokumenten- und Literaturanalyse werden verbreitete digitale Bildungstools sowie relevante Tool-Kategorien identifiziert. Darauf aufbauend wird ein kriteriengeleitetes Analyseraster entwickelt (u. a. DSGVO-Konformität, Datensicherheit, Transparenz, Hosting, Abhängigkeitsstrukturen, pädagogische Passung), mit dem sowohl dominierende Tools als auch ausgewählte europäische Alternativen vergleichend untersucht wurden. Ergänzend werden leitfadengestützte Interviews mit Lehrpersonen durchgeführt, um Wahrnehmungen, Entscheidungslogiken, Barrieren und Unterstützungsbedarfe im Kontext digitaler Souveränität zu rekonstruieren. Die Ergebnisse zeigen differenzierte Spannungsfelder zwischen funktionaler Alltagstauglichkeit, institutionellen Rahmenbedingungen und souveränitätsbezogenen Anforderungen. Sie machen sichtbar, in welchen Bereichen europäische Alternativen reale Gestaltungsräume eröffnen und wo strukturelle, organisationale oder funktionale Hürden bestehen. In der Diskussion werden Implikationen für schulische Praxis, Lehrer*innenbildung und strategische Bildungssteuerung abgeleitet.

Ort: Seminarraum 7

Bedeutungsdimensionen einer Didaktik der Vielfalt im Kontext von Glokalisierung: Perspektiven von Lehrkräften auf diversitätssensiblen und lernwirksamen Unterricht

Referent*in: Maren Oldenburg (Universität Bielefeld)

Im Zentrum der Forschungswerkstatt steht die Vorstellung des Projekts „Didaktik der Vielfalt (DiVa)“, ein Verbundprojekt der Universitäten Bielefeld und Mainz sowie verschiedener Praxispartner:innen aus inklusiven Schulen. Ziel ist die Erforschung, die Entwicklung und der Transfer diversitätssensibler Unterrichtskonzepte mit Fokus auf fachliche und überfachliche Kompetenzen, insbesondere in den Fächern Deutsch und Mathematik, und unter besonderer Berücksichtigung der emotional-sozialen

Entwicklung. Ausgangslage für dieses Projekt ist das Unterrichtskonzept der Didaktik der Vielfalt, in welchem Fragen diversitätsbewussten Lehrens und Lernens vor dem Hintergrund globaler Bildungsideale und deren lokaler Umsetzung partizipativ und unter Berücksichtigung der Perspektiven verschiedener Akteur:innen auf Unterricht zusammenfließen.Im Kontext der Glokalisierung wird Inklusion als ein globales Bildungsziel verstanden, das lokaler Adaptierungen bedarf und sich in konkreten schulischen Praktiken zeigt. Unterricht, der an den Prinzipien der Didaktik der Vielfalt (Groeben 2013, 2014) ausgerichtet ist, übersetzt globale Bildungsziele in konkrete schulische Praktiken. Insbesondere das Zusammenspiel von Individualisierung und Gemeinsamkeit sowie die ko-konstruktive Angebotsdifferenzierung spielen dabei eine wesentliche Rolle. Durch die Integration individuellen, gemeinschaftlichen sowie emotional-sozialen Lernens wird Inklusion nicht nur als theoretisches Leitbild, sondern als lokal wirksame pädagogische Handlungspraxis erfahrbar gemacht. Die Anerkennung der Verschiedenheit aller Schüler:innen im Sinne einer egalitären Differenz (Prengel 2022) und die daraufhin ausgerichtete Angebotsdifferenzierung im Spannungsfeld zwischen Individualisierung und Gemeinsamkeit sind zentrale Aspekte der Didaktik der Vielfalt.Die Forschungswerkstatt soll insbesondere zum Austausch über das Arbeitspaket des Projekts, welches sich mit dem Handlungswissen der Lehrkräfte befasst, anregen. Dafür werden Gruppendiskussionen mit Lehrkräften geführt, die über zwei Jahre die Fortbildung „Werkstatt Lernen: individuell und gemeinsam“ (exempl. Groeben 2013) besucht haben, in der die Unterrichtsgestaltung im Sinne der Prinzipien der Didaktik der Vielfalt vermittelt und reflektiert wird. Die Gruppendiskussionen werden dokumentarisch ausgewertet (exempl. Bohnsack 2010), wobei folgender übergeordneten Forschungsfrage nachgegangen wird: Welches explizite und implizite Handlungswissen ist für die Umsetzung eines diversitätssensiblen und lernwirksamen Unterrichts relevant? Im Zentrum stehen daher die Rekonstruktionen der Orientierungen der Lehrkräfte zur Gestaltung diversitätssensiblen und lernwirksamen Unterrichts im Zusammenhang mit der besuchten Werkstatt-Fortbildung.Zur Umsetzung der Forschungswerkstatt: anhand von Auszügen aus den Gruppendiskussionen mit den Lehrkräften werden formulierende und reflektierende Interpretationen zur Diskussion gestellt. Dabei sollen v.a. transdisziplinäre Blicke auf das Material des sich in den Anfängen befindenden Forschungsprojekts ermöglicht werden.

Ort: Seminarraum 9
Chair: Sophie Laué (Universität Innsbruck)

Bildung zwischen globalem Wandel und lokaler Verantwortung: One Health Education und Inner Development Goals als glokaler Orientierungsrahmen

Referent*innen: Martina Überall, Stefanie Albert (Pädagogische Hochschule Tirol)

Bildungssysteme stehen angesichts multipler globaler Krisen vor der Herausforderung, Lern- und Bildungsprozesse unter Bedingungen zunehmender Unsicherheit, Komplexität und gesellschaftlicher Ambivalenz neu zu reflektieren. Der Begriff der Glokalisierung verweist dabei auf das Ineinandergreifen globaler Veränderungsprozesse und lokaler Bildungsrealitäten und macht Bildung als zentralen Raum gesellschaftlicher Vermittlung und Sinnkonstruktion sichtbar. Der Beitrag greift diese Perspektive auf und fragt, wie Bildungsprozesse gestaltet sein müssen, um Lernende im Spannungsfeld globaler Problemlagen und lokaler Handlungsräume zu begleiten.

Ausgehend vom One-Health-Konzept (1), das die Gesundheit von Mensch, Tier, Pflanzen und Umwelt als systemisch miteinander verwoben versteht, wird Bildung als Ort der Auseinandersetzung mit komplexen, nicht-linearen Zusammenhängen diskutiert. Ergänzend werden die Inner Development

Goals (IDGs; 2) als bildungstheoretisch anschlussfähiger Orientierungsrahmen eingeführt, der jene inneren Dimensionen menschlicher Entwicklung fokussiert, die für Reflexivität, Verantwortungsübernahme und Handlungsfähigkeit in Transformationsprozessen zentral sind. Der Beitrag argumentiert, dass Bildung in Zeiten glokaler Transformation nicht auf die Vermittlung von Wissen oder Kompetenzen im engeren Sinne reduziert werden kann, sondern auf die Entwicklung von Deutungs-, Urteils- und Gestaltungsfähigkeit zielt.

Vor diesem Hintergrund wird One Health Education als konzeptioneller Zugang verstanden, der auf diese glokalen Spannungsverhältnisse reagiert, indem globale Gesundheits- und Nachhaltigkeitsfragen in lokale Bildungsprozesse integriert werden.

Abschließend wird diskutiert, inwiefern institutionelle Whole-System-Ansätze (3) erforderlich sind, um Bildungseinrichtungen als lernende Organisationen zu denken, die glokale Spannungen nicht nur thematisieren, sondern strukturell aufgreifen.

Der Einzelvortrag leistet damit einen theoretischen Beitrag zur bildungswissenschaftlichen Auseinandersetzung mit Bildung im Spannungsfeld globaler und lokaler Transformationsprozesse und basiert auf einem Forschungsprojekt mit expliziter Transferorientierung.

Mehrbedarf an Aufklärungsarbeit zur psychischen Gesundheit in der Sekundarstufe I: Dimensionen aus multiprofessioneller Perspektive

Referent*innen: Stefan Glieber, Nicole Scherer (Universität Innsbruck)

Ausgangspunkt des Beitrags ist die Frage, wie Schulen in der österreichischen Sekundarstufe I auf einen wachsenden Bedarf an Wissen, Orientierung und Unterstützung im Themenfeld psychischer Gesundheit reagieren können. Aufklärungsarbeit im Sinne von Mental-Health-Literacy und Psychoedukation wird dabei als zentrale Voraussetzung verstanden, um Entstigmatisierung zu fördern, Hilfewege sichtbar zu machen und Handlungssicherheit im Schulalltag zu erhöhen. In glokalen Dynamiken wie etwa, wenn global verbreitete Deutungen psychischer Gesundheit über soziale Medien in lokale Schulkontexte hineinwirken, verdichten sich Anforderungen an Bildung und Unterstützungssysteme, ohne dass Zuständigkeiten, Ressourcen und Qualitätssicherung flächendeckend geklärt sind.

Der Beitrag folgt der Forschungsfrage: Welche Dimensionen eines Mehrbedarfs an Aufklärungsarbeit zur psychischen Gesundheit lassen sich in der österreichischen Sekundarstufe I identifizieren aus Sicht von Schulpsychologie, Schulsozialarbeit und Lehrkräften? Ziel ist es, Mehrbedarf nicht als bloßes „Mehr an Angeboten“ zu fassen, sondern als mehrdimensionales Spannungsfeld zwischen strukturellen Bedingungen, professionellen Rollen, Inanspruchnahme und schulischer Praxis herauszuarbeiten.

Empirische Grundlage bilden leitfadengestützte Expert:inneninterviews mit Vertreter:innen der drei Berufsgruppen. Die Auswertung erfolgte mittels inhaltlich strukturierender qualitativer Inhaltsanalyse nach Kuckartz, kombiniert aus deduktiver Anbindung an Theorie und Forschungsstand sowie induktiver Ergänzung aus dem Material. Ergebnisse werden professionsbezogen und vergleichend dargestellt.

Die Befunde weisen einen Mehrbedarf in fünf miteinander verschränkten Dimensionen aus: (1) strukturelle Rahmenbedingungen und Ressourcenlage, (2) Verankerung im Schulalltag und Inanspruchnahme der Angebote, (3) Aufgabenprofil und Arbeitsweise im Feld psychischer

Gesundheit, (4) Wandel der Problem- und Lebenslagen von Schüler:innen unter medialen Einflussfaktoren sowie (5) Kritik und Verbesserungsvorschläge. Übergreifend zeigt sich, dass Aufklärungs- und Präventionsarbeit häufig punktuell, reaktiv und standortabhängig bleibt, während Krisen- und Fallarbeit präventive Ansätze verdrängt. Zugleich wird eine offene curriculare Verankerung als Faktor beschrieben, der Unterschiede zwischen Schulen begünstigt und Teilhabechancen ungleich verteilt.

Diskutiert wird, welche Ansatzpunkte sich daraus für verbindliche, standardisierte und qualitätsgesicherte Formate schulischer Aufklärungsarbeit ableiten lassen, insbesondere im Zusammenspiel der Professionen (Rollenklärung, stabile Ressourcen, verlässliche Kooperations- und Zuweisungsstrukturen sowie stigma-sensible Zugänge).

Gefühle und das transformative Potential von Schutzkonzepten. Theoretische Überlegungen zur Bedeutung einer Bildung der Gefühle im Gewaltschutz pädagogischer Institutionen

Referent*in: Sara Blumenthal (Universität Klagenfurt)

Die im internationalen Kontext entworfenen Ansprüche an pädagogische Institutionen, einen professionellen Gewaltschutz in Form sogenannter Schutzkonzepte umzusetzen, sind auch in Österreich aktuell als gesetzlicher Auftrag an Schulen formuliert. Auch werden sie – wie im Falle der Kinder- und Jugendhilfe sowie Behindertenhilfe – durch politische Entscheidungsträger:innen sowie Träger pädagogischer Angebote im Kontext der Professionalisierung der Angebotslandschaft forciert. Schutzkonzepte haben, verstanden als Organisationsentwicklungsprozesse, durch die Institutionen nicht nur zu Schutz-, sondern auch zu Kompetenzorten werden sollen, transformatives Potenzial. In der Praxis zeigt sich jedoch, dass eine Verbesserung des institutionellen Gewaltschutzes teils stagniert. Als Gründe hierfür werden die Überforderung von Fachkräften, mangelnde Ausbildung sowie Personal- und Zeitmangel diskutiert.

Doch welche Bedeutung haben implizite Dimensionen sozialen Handelns, wie etwa die Sphäre des Fühlens, für den Gewaltschutz in pädagogischen institutionen? Im Vortrag wird diese Frage mit Bezug auf das geplante FWF-Projekt „Affects and Violence Protection in Residental Care“ im Rahmen von Theoriearbeit diskutiert. Seit den 1980er Jahren haben feministische Wissenschaftler*innen herausgearbeitet, dass ein binäres Verständnis von Gefühl und Rationalität, Körper und Geist sowie Privatheit und Öffentlichkeit der Etablierung einer patriarchalen Geschlechterordnung dient (Penz & Sauer, 2020). Für das Feld der Sozialen Arbeit argumentieren Johanna Hess, Alexandra Retkowski und Nina Thieme etwa, dass Emotionalität lange als Gegensatz von Rationalität bzw. „kognitiver Rationalität“ gedacht und innerhalb von Professionalisierungsdiskursen abgewertet wurde (Hess, Retkowski & Thieme, 2018). Die Autorinnen zeigen auf, zu welchen verkürzten Reflexionsprozessen professionellen Handelns diese Kultur des „Nicht-Fühlens“ führt, und schlagen vor, Rationalität und Emotionalität als interdependent sowie als gleichermaßen wichtige Ebenen der Reflexion professionellen Handelns anzuerkennen. Anschließend an diesen Blick auf Gefühle als bedeutende Ressource des Agierens als potenziell Schutzgewährende im Kontext von Schutzkonzepten umkreist der Vortrag eine Theoretisierung der Bedeutung einer Bildung der Gefühle (Wulf, 2024) pädagogischer Fachkräfte im Kontext des institutionellen Gewaltschutzes.

Ort: Seminarraum 11
Chair(s): Elisabeth Nuart (Pädagogische Hochschule Kärnten), Melanie Holztrattner (Private Pädagogische Hochschule der Diözese Linz), Lars Eichen (Universität Graz)
Diskutant:in(nen): Maria Fürstaller (Hochschule Campus Wien)

Sektionssymposium Elementarpädagogik "Professionalisierung und Akademisierung der Elementarpädagogik im Kontext gesellschaftlicher Transformationen"

Vor dem Hintergrund veränderter gesellschaftlicher Bedingungen rückt frühe Kindheit international als institutionalisierte Lebensphase in den Blick und wird mit hohen Erwartungen hinsichtlich ihres Beitrages zum Umgang mit aktuellen gesellschaftlichen Herausforderungen konfrontiert. Das Feld der Elementarpädagogik reagiert nicht nur auf den steigenden Bedarf, entsprechende Arrangements zur Verfügung zu stellen und die Verantwortung für Kinder früher und für mehr Stunden am Tag zu übernehmen, sondern ist auch aufgefordert, gesellschaftliche Herausforderungen professionell mitzubearbeiten (bspw. soziale Ungleichheit, Inklusion, Poly-/Krisen). Im Kontext steigender Anforderungen wird in Österreich eine zunehmende Professionalisierung der Elementarpädagogik forciert, die sich u.a. in der Forderung einer systematischen Implementation einer akademisierten Grundausbildung artikuliert. Die Professionalisierungsbestrebungen haben in den letzten zwei Jahrzehnten zur schrittweisen Herausbildung der Elementarpädagogik als wissenschaftliche Teildisziplin, zur Ausdifferenzierung und Weiterentwicklung gesetzlicher Grundlagen für die Arbeit im Handlungsfeld, zur Formulierung eines Kompetenzkataloges für Elementarpädagog:innen und zu Veränderungen im Aus- und Weiterbildungssystem geführt. Diese prinzipiell als positiv markierbare Transformation steht jedoch im unmittelbaren Spannungsverhältnis zum quantitativen Ausbau an ‘Betreuungsplätzen’, bei gleichzeitig prekären Rahmenbedingungen, einer steigenden Anzahl an Aufgabenbereichen (Löffler et al., 2022) und dem multifaktoriellen Mangel an qualifizierten Fachkräften im Feld. Die Problematik verschärft sich vor dem Hintergrund komplexer Zuständigkeiten auf kommunaler, föderaler sowie nationaler Ebene und einer vielfältigen, öffentlich wie privat organisierten Trägerlandschaft. Damit verbindet sich wiederum nicht nur die Schwierigkeit einer koordinierten, fachlich fundierten Steuerung, sondern insbesondere auch die erhebliche Herausforderung für die elementarpädagogischen Fachkräfte, die vielfältigen Spannungen in der alltäglichen Arbeit ausbalancieren zu müssen. Die Bedeutung einer kohärenten Entwicklung der unterschiedlichen Ebenen des elementarpädagogischen Systems, wird noch deutlicher, wenn ein Verständnis von Professionalität und professionellem Handeln als situatives fallspezifisches Geschehen (Helsper, 2021) zugrunde gelegt wird, das im Zusammenspiel der unterschiedlichen Ebenen hervorgebracht wird (Urban et al., 2011).Vor diesem Hintergrund beleuchtet das Symposium in seinen Beiträgen aktuelle Akademisierungsbemühungen im nationalstaatlichen Kontext, mit dem Ziel, verschiedene Perspektiven im Kontext genannter Spannungsverhältnisse aufzuzeigen und den Diskurs über kohärente Professionalisierungsstrategien anzuregen.

Beiträge des Symposiums

Akademisierung – Teil elementarpädagogischer Professionalisierung in Österreich?!

Referent*innen: Elisabeth Nuart (Pädagogische Hochschule Kärnten), Claudia Schwertl (Paris Lodron Universität Salzburg), Melanie Holztrattner (Private Pädagogische Hochschule der Diözese Linz), Karin Urmann (Kirchlich Pädagogische Hochschule Edith Stein)

Durch internationale Vergleichsstudien (wie etwa PISA, TIMSS, IGLU) und im Kontext einer zunehmenden Institutionalisierung früher Kindheit wurden Debatten zur Bedeutung frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung nachhaltig intensiviert. Im Fortwirken dieser Aufmerksamkeit steht die Elementarpädagogik sowohl als praktisches Handlungsfeld als auch als wissenschaftliche (Teil-)Disziplin vor der Aufgabe, auf wandelnde gesellschaftliche Rahmenbedingungen und globale Herausforderungen zu reagieren. Vor diesem Hintergrund bestehen in Österreich konstante und inzwischen langjährige Forderungen zur Professionalisierung der Elementarpädagogik, die jedoch bislang keine grundlegende Akademisierung zur Folge hatten (Hover-Reisner et al., 2026).

Im Kontext der rezenten Ausbildungsoffensive und der damit verbundenen Entstehung neuer Qualifizierungswege, wird aktuell auch ein grundständiges Bachelorstudium Elementarpädagogik neben anderen Ausbildungen eingeführt, ein Schritt der in Österreich als eines der letzten Länder in Europa bisher fehlte. Mit der Einführung einer akademisierten Ausbildung gehen Erwartungen einher, Wissenschaft und Ausbildung enger zu verzahnen, Forschungsstrukturen weiter auszubauen, die Attraktivität und den Status des Berufs zu erhöhen, wissenschaftliches Wissen mit der pädagogischen Praxis verstärkt in den Austausch zu bringen und Antworten auf die vielfältigen Anforderungen an die Elementarpädagogik zu generieren. Wenngleich diese späte Entstehung einer akademisierten Ausbildung zu problematisieren ist, eröffnet es dennoch die Chance, internationale Erfahrungen in den Blick zu nehmen und bestehende Strukturen gezielt zu verändern.

Dies nehmen wir zum Anlass, um in diesem konzeptionellen Beitrag einzelne Schlaglichter auf die Akademisierung der Elementarpädagogik zu werfen und ein Modell für eine kohärente Ausbildungsstruktur vorzustellen. Ausgehend von professionstheoretischen Überlegungen zur Elementarpädagogik, die professionelles Handeln als situatives und fallspezifisches Interaktionsgeschehen im Kontext von Ungewissheit und konstitutiven Spannungsfeldern charakterisieren, das einer fachlichen Begründung und ethischen Prinzipien verpflichtet ist (Helsper, 2021) soll die Bedeutung einer akademischen Ausbildung und einem damit in Verbindung gebrachten forschend-reflexiven Habitus dargestellt werden. Aus einer Mehrebenenperspektive auf Professionalisierung (Cloos, 2021) und mit Blick auf Entwicklungen und Erkenntnisse auf nationaler Ebene (Hover-Reisner et al., 2026) und in anderen deutschsprachigen Ländern (u.a. Cloos, 2021) werden einerseits potenzielle Fallstricke und andererseits kohärenzschaffende Strategien und Maßnahmen aufgezeigt. Abschließend wird eine fachlich begründete Ausbildungsstruktur vorgestellt werden, die auf Basis einer intensiven Auseinandersetzung in einer Arbeitsgruppe innerhalb der Sektion Elementarpädagogik in der Österreichischen Gesellschaft für Forschung und Entwicklung im Bildungswesen (ÖFEB) entstanden ist.

Professionalisierung der Elementarpädagogik: Akademische Verankerung einer Disziplin

Referent*innen: Astrid Wirth (Universität Wien), Bernhard Koch (Pädagogische Hochschule Tirol)

Während die akademische Qualifizierung in der Elementarpädagogik international zunehmend zum Standard gehört, wird das pädagogische Fachpersonal in Österreich traditionell primär an berufsbildenden höheren Schulen (BAfEP) ausgebildet. Historisch gesehen war die

Elementarpädagogik an österreichischen Universitäten lange Zeit eine Randerscheinung, die oft nur fragmentarisch in der Entwicklungspsychologie oder Schulpädagogik behandelt wurde (Brezinka, 2014). Erst im Zuge internationaler Bildungsstudien und Reformdiskussionen zu Beginn des 21. Jahrhunderts rückte das Feld verstärkt in den Fokus der universitären Bildungswissenschaft, wobei die Tertiärisierung als wesentlicher Motor der Professionalisierung gilt, um die wissenschaftliche Fundierung und das gesellschaftliche Prestige des Berufsfeldes nachhaltig zu stärken (Thole, 2010).

Der Beitrag untersucht, wie die akademische Verankerung der Elementarpädagogik an österreichischen Universitäten voranschreitet, welche spezifischen Qualifizierungskonzepte entwickelt wurden und welchen Beitrag diese zur Professionalisierung der Disziplin leisten.

Ziel ist es, die Entwicklung von Lehrstühlen, spezialisierten Studiengängen und Forschungskapazitäten darzustellen. Dabei wird die Rolle der Universitäten als zentrale Instanzen für die Wissensgenerierung und die Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses analysiert. Die Analyse basiert auf einer historischen Aufarbeitung der Disziplingenese sowie einem systematischen Vergleich aktueller Curricula, Professuren und Weiterbildungsformate an den Standorten Graz, Innsbruck, Salzburg, Wien und Klagenfurt.

Die Ergebnisse verdeutlichen eine signifikante Dynamisierung seit der Einrichtung der ersten Professur für Elementarpädagogik in Graz im Jahr 2010 (Koch, 2020). Es etablierten sich vielfältige Formate: vom österreichweit ersten Masterstudium in Graz im Jahr 2022 über spezialisierte Studienergänzungen in Salzburg, Pflichtmodulen in Innsbruck, bis hin zum Start des ordentlichen, dualen Bachelorstudiengangs für Elementarpädagogik an der Hochschule Campus Wien im Herbst 2025. Trotz dieser Fortschritte in Richtung Tertiärisierung, zeigen sich dennoch erhebliche Barrieren, etwa rechtliche Hürden und eine mangelnde Verschränkung mit der praktischen elementarpädagogischen Arbeit, da universitäre Abschlüsse oft noch nicht unmittelbar zur Arbeit in der Praxis berechtigen. Zudem führen strukturelle Widerstände dazu, dass die junge Disziplin in Zeiten knapper Budgets mit etablierten Fachbereichen um Ressourcen konkurrieren muss. Erschwert wird dieser Prozess zusätzlich durch einen Mangel an wissenschaftlich qualifiziertem Lehrpersonal, das sowohl über fundierte Praxiserfahrung als auch über die notwendigen akademischen Qualifikationen verfügt. Abschließend wird diskutiert, dass die Akademisierung zwar die Hoffnung auf höhere gesellschaftliche Anerkennung stärkt, ihr volles Potenzial aber nur durch eine gleichzeitige Verbesserung der strukturellen Rahmenbedingungen in den Einrichtungen entfalten kann.

Motivationslagen von Elementarpädagog:innen zur Professionalisierung durch ein weiterbildendes Bachelorstudium Elementarpädagogik – Frühe Bildung

Referent*innen: Barbara Benoist-Kosler (Pädagogische Hochschule Tirol)

Die Sicherung der Personalsituation in elementaren Bildungseinrichtungen umfasst neben der Bewältigung des Personalmangels, die Sicherung von Qualifikation, Fachlichkeit und Professionalität, um komplexen, sich dynamisch entwickelnden Kompetenzanforderungen gerecht zu werden (Klinkhammer et al., 2022; Rauschenbach et al., 2020, 2021; Wenger et al., 2022). Seit den 2000er-Jahren wird aus der Praxis verstärkt eine weitergehende Professionalisierung und Akademisierung eingefordert (Hover-Reiser, Paschon & Smidt, 2020; Lex-Nalis & Rösler, 2019). Im internationalen Vergleich zählt Österreich zu den wenigen europäischen Ländern, die für Leitungspositionen in der Frühpädagogik keinen tertiären Bildungsabschluss voraussetzen (European Commission, 2025).

Hochschullehrgänge und ein auf der BAfEP-Ausbildung aufbauendes Bachelorstudium bieten tertiäre Weiterbildungsoptionen, ohne automatisch mit beruflichen oder dienstrechtlichen Aufwertungen verbunden zu sein.

In einer Längsschnittstudie wurde in Tirol und Vorarlberg den Fragen nachgegangen, welche Motivationslagen Elementarpädagog:innen zur Aufnahme dieses Studiums berufsbegleitend bewegen, wie sich ihre Motivation im Zeitverlauf in Verbindung mit der Entwicklung des professionellen Selbst verändert und inwieweit sich die Studierenden durch ein Studium befähigt sehen, Veränderungsprozesse in ihrer Praxis anzuregen und als Chance Agents für die Transformation elementarer Bildungsarbeit zu wirken.

Theoretischer Ausgangspunkt ist die Selbstbestimmungstheorie der Motivation nach Deci und Ryan (1985, 1993; Ryan & Deci, 2000, 2017), die Motivation entlang eines Selbstbestimmungskontinuums differenziert und qualitativ unterschiedliche Formen der intrinsischen und extrinsischen Motivation unterscheidet. Ergänzend wird das Konzept des professionellen Selbst herangezogen, das als durch Lernprozesse veränderbares und ausbaufähiges Gefüge verstanden wird, in dem Werte, Ziele, Überzeugungen und Selbstkonzepte als Steuerungsinstanz wirken (Bauer, 1998, 2012). Aufbauend auf diesen Ansätzen wird angenommen, dass die Qualität der Motivation – insbesondere der Grad an Autonomie und Selbstbestimmtheit – eng mit Prozessen der Selbst- und Professionsentwicklung verknüpft ist (Guay, 2022; Prenzel, 1993).

Das Mixed-Methods-Design der prozessbegleitenden Langzeitstudie erstreckt sich über fünf Jahre. Am Ende jedes Studienjahres sowie 18 Monate nach Studienabschluss wurden standardisierte Onlinebefragungen (SoSci Survey) durchgeführt, ergänzt um Gruppendiskussionen zur Studienhalbzeit und zum Studienende sowie Dokumentenanalysen von Motivationsschreiben (Haas & Frick, 2022) und Bachelorarbeiten.

Die Onlinebefragungen wurden mittels deskriptiver und multivariater, hypothesenprüfender Verfahren ausgewertet, die qualitativen Daten inhaltsanalytisch (Kuckartz & Rädiker, 2024) analysiert.

Die Ergebnisse zeigen, dass die intrinsische Motivation im Längsschnitt sinkt, parallel dazu sich aber das berufliche Selbstkonzept im Arbeitsumfeld verbessert. Intrinsische Motivation und identifizierte Regulation korrelieren stark mit dem Selbstkonzept im Arbeitsumfeld und der fachlichen Anwendung des Gelernten, was auf Selbstwirksamkeitserleben und Professionalisierungsprozesse verweist (Benoist-Kosler et al., 2024). Hinweise auf Multiplikator:inneneffekte in den Einrichtungen legen nahe, dass das Studium trotz begrenzter äußerer Anreize zur Qualitätsentwicklung elementarpädagogischer Praxis beiträgt.

2l Offenes Format: Bildungstheorie

Ort: Seminarraum 12**Podiumsdiskussion der Sektion Allgemeine Erziehungswissenschaft „Zukunft gemeinsam gestalten?! – Zur Zusammenarbeit zwischen Bildungspolitik und Bildungswissenschaft** **Podiumsdiskussion der Sektion Allgemeine Erziehungswissenschaft „Zukunft gemeinsam gestalten?! – Zur Zusammenarbeit zwischen Bildungspolitik und Bildungswissenschaft“**

Referent*in: Marion Döll (Europa-Universität Flensburg)

Das Kongressthema „Bildung in Zeiten der Glokalisierung“ verweist auf eine Gegenwart, in der bildungspolitische Steuerung zugleich durch globale Vergleichsregime, datenbasierte Governance-

Architekturen und lokal situierte Aushandlungsprozesse geprägt ist. Vor diesem Hintergrund adressiert die Podiumsdiskussion der ÖFEB-Sektion Allgemeine Erziehungswissenschaft die Frage, wie eine Zusammenarbeit zwischen Bildungspolitik und Bildungswissenschaft konzeptionell ausgerichtet werden kann, um Bildung zukunftsfähig zu gestalten, ohne sie auf technokratische Evidenzformeln oder symbolische Konsultationspraktiken zu reduzieren. Ausgangspunkt ist die Beobachtung, dass sich an der Schnittstelle von Politik und Wissenschaft gegenwärtig heterogene und teils widersprüchliche Rationalitäten und Logiken überlagern, deren Spannungen selten expliziert, sondern häufig pragmatisch überdeckt werden. Zukunft *gemeinsam* zu gestalten kann nicht bedeuten, diese Differenzen zu negieren, sondern eine wechselseitig bezogene Debattenkultur zu entwickeln, in der epistemische, normative und politische Spannungen vor dem Hintergrund lokaler und globaler Transformationsprozesse sichtbar, diskutierbar und konstruktiv bearbeitbar gemacht werden.Im Zentrum der Diskussion stehen drei aktuelle Schieflagen: (i) erstens eine verkürzte Evidenzorientierung, in der komplexe Bildungsprozesse auf scheinbar robuste Wirkzusammenhänge reduziert werden, obwohl kausale Zuschreibungen empirisch wie theoretisch häufig unterdeterminiert bleiben; (ii) zweitens die politische Instrumentalisierung wissenschaftlicher Befunde, bei der Forschung selektiv zur Legitimation vorgegebener Entscheidungen herangezogen oder im Modus öffentlicher Polemik delegitimiert wird; (iii) drittens der auffällige Bedeutungsverlust bildungstheoretischer und gesellschaftstheoretischer Perspektiven zugunsten kurzfristig verwertbarer technokratischer Logiken, wodurch normative Prämissen pädagogischen Handelns und politischer Steuerung implizit bleiben.Leitend sind dabei Grundfragen der Allgemeinen Erziehungswissenschaft, die aufgrund ihrer gesellschafts- und disziplinpolitischen Tragweite aktuell besonderer Aufmerksamkeit bedürfen: Welche Formen von Wissen sind/werden politisch anschlussfähig und welche werden systematisch marginalisiert? Wie kann mit Unsicherheit, Nicht-Wissen und fehlender Kausalität verantwortungsvoll umgegangen werden? Inwiefern droht eine evidenzrhetorisch abgesicherte Politik gerade jene demokratischen Aushandlungsprozesse zu unterlaufen, auf die Bildung angewiesen ist? Wie kann die Bildungswissenschaft ihre epistemische Eigenständigkeit behaupten, ohne sich entweder in normativer Selbstreferenzialität zu erschöpfen oder im Modus politisch-administrativer Verwertbarkeit aufzugehen? Und inwiefern trägt die gegenwärtige Evidenz- und Wirkungsorientierung der Bildungswissenschaft selbst zur Verdeckung und Entpolitisierung normativer Bildungsfragen bei?Am Podium diskutieren gemeinsam mit Marion Döll (Professorin für Deutsch als Zweit- und Fremdsprache; Vizepräsidentin für Forschung und Wissenstransfer der Europa-Universität Flensburg):Beatrix Karl (Vorsitzende der Rektorinnen und Rektorenkonferenz der Pädagogischen Hochschulen Österreichs; Rektorin der Pädagogischen Hochschule Steiermark)Mandy Singer-Brodowski (Professorin für Bildung für nachhaltige Entwicklung; Sprecherin des Instituts für Bildungswissenschaft der Universität Regensburg)Peter Schlögl (Vorsitzender der ÖFEB; Vizerektor für Transfer, Kooperation und Weiterbildung der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt)Matthias Huber (Professor für Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung; Vorsitzender der Sektion Allgemeine Erziehungswissenschaft der ÖFEB)

Ort: Seminarraum 13
Chair: Gabriele Schauer (Universität Innsbruck)

Demokratiebildung im Kontext der Bildung für nachhaltige Entwicklung im Schulalltag. Ethnografische Einblicke in eine Grundschule.

Referent*innen: Mira Dulle, Franz Rauch (Universität Klagenfurt)

Die aktuellen globalen Herausforderungen wie soziale Ungleichheit, Biodiversitätsverlust und Klimawandel erfordern tiefgreifende gesellschaftliche Transformationsprozesse hin zu nachhaltigeren Lebensweisen. Seit der UN-Konferenz für Umwelt und Entwicklung in Rio de Janeiro wird die zentrale Rolle der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) als interdisziplinärer Ansatz zur Unterstützung dieser Prozesse betont. BNE vermittelt Lernenden Wissen, Fähigkeiten, Werte und Haltungen, die notwendig sind, um verantwortungsvolle Entscheidungen im Sinne ökologischer Integrität, wirtschaftlicher Tragfähigkeit und sozialer Gerechtigkeit zu treffen. Ziel ist die Förderung kritischer Urteilsfähigkeit, reflexiver Auseinandersetzung mit eigenen Handlungsoptionen sowie aktiver Mitgestaltung gesellschaftlicher Transformationsprozesse (Singer-Brodowski et al., 2026). BNE wird zunehmend mit transformativen Lernansätzen verknüpft, die auf eine Veränderung von Bewusstsein abzielen. Gleichzeitig ist das Potenzial individueller Verhaltensänderungen zur Initiierung sozial-ökologischer Transformation begrenzt. Zusätzlich bedarf es demokratischer Lern- und Partizipationsräume, die eine kritische Reflexion von Machtverhältnissen, die Entwicklung alternativer Zukunftsvorstellungen und kollektives Handeln ermöglichen (Kenner, 2025). BNE ist daher eng mit Demokratiebildung verbunden. Empirische Studien zeigen, dass Demokratiebildung politische Kompetenzen, kritisches Denken und Partizipationsbereitschaft stärkt, insbesondere durch partizipative Schulstrukturen wie Klassenräte oder Schüler:innenparlamente. Gerade in der Primarstufe kommt gelebter Demokratie besondere Bedeutung zu. Kinder erwerben hier grundlegende Kompetenzen wie Perspektivenübernahme, Konfliktfähigkeit und Verantwortungsbewusstsein. Gleichzeitig sind schulische Partizipationsmöglichkeiten durch institutionelle Rahmenbedingungen begrenzt und stark von der Gestaltung durch Lehrpersonen abhängig (Coelen & Wohnig, 2025). Vor diesem Hintergrund untersucht die Dissertation partizipative Schulstrukturen (Klassenrat, Juniorparlament, Schulparlament) an einer österreichischen Volksschule des Netzwerks ÖKOLOGisierung von Schulen und Hochschulen (www.oekolog.at) durch einen ethnographischen Forschungszugang (über die Methoden teilnehmende Beobachtung, Interviews und Dokumentenanalyse). Ziel ist es, zu verstehen, welche Rolle schulische Gremien bei der praktischen Umsetzung von Demokratiebildung an Schulen spielen. Die Forschungsfrage lautet: Wie werden partizipative Entscheidungsprozesse und Konfliktlösungsstrategien im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung im Schulalltag erworben und erprobt? Die Schulleitung verfolgt das Ziel, Demokratiebildung im Schulalltag erlebbar zu machen und Schüler:innen aktiv an der Gestaltung der Schule zu beteiligen. Seit 1998 findet der wöchentliche Klassenrat in allen Klassen statt, in dem alltagsrelevante Themen offen diskutiert werden. Dadurch sollen soziale und kommunikative Kompetenzen, sowie problemlösendes Denken gefördert werden. Darauf aufbauend erarbeiten die Klassensprecher:innen im Juniorparlament jährliche Schwerpunktthemen, wie Mobilitätsbewusstsein, Glück oder Kinderrechte. Im größten Gremium, dem Schulparlament, treffen Schüler:innen und Lehrkräfte gemeinsam schulweite Entscheidungen. Erste Ergebnisse zeigen, dass die Wirkung partizipativer Formate stark von der regelmäßigen Umsetzung sowie der pädagogischen Begleitung abhängt und sich im Spannungsfeld von Hierarchie und Autonomie entfaltet.

Pädagogische Beziehungen glokal denken: Jugendliche Perspektiven und Implikationen für die Agenda 2030

Referent*innen: Sunet Grobler, Sabine Gerhartz-Reiter, Gabriele Schauer (Universität Innsbruck)

Vor dem Hintergrund der Agenda 2030 erweisen sich pädagogische Beziehungen als Schlüsselfaktor gelingender Bildungsprozesse am lokalen Schulstandort, da sie Wohlbefinden (OECD, 2015), Motivation (Hermann, 2019) und Lernleistung (Felten, 2019) von Schüler*innen maßgeblich prägen.

Dieser Beitrag verknüpft Perspektiven Jugendlicher auf pädagogische Beziehungen mit dem Tagungsthema „Bildung in Zeiten der Glokalisierung“, indem er zeigt, wie durch sie globale Leitbilder der Agenda 2030 (SDG 3: Wohlbefinden; SDG 4: Qualitätsbildung) in lokalen Klassenzimmern wirksam werden. Die vorgestellte Studie geht der Frage nach, wie Schüler*innen ihre Beziehungen zu Lehrpersonen erleben und welche Merkmale sie als förderlich bzw. hinderlich beschreiben. Grundlage ist ein qualitatives Forschungsdesign mit asynchronen Audio-Sprachnachrichten (WhatsApp) von Sekundarschüler:innen aus Tirol (n=20). Auf Basis eines breit angelegten Erzählimpulses übermittelten die Jugendlichen ihre Ausführungen über Beziehungen zu ihren Lehrpersonen und deren von ihnen wahrgenommenen Einfluss auf Lernen, Schulalltag, Wohlbefinden und Bildungswege. Die Daten wurden mittels qualitativer Inhaltsanalyse ausgewertet.

Die Ergebnisse zeigen aus Sicht der Jugendlichen einen engen Zusammenhang zwischen relationaler Qualität, Motivation, Leistung und Wohlbefinden. Idealtypisch sind pädagogische Beziehungen, in denen verlässliches, respektvolles professionelles Handeln mit menschlicher Nähe und Fürsorge verbunden sind. Eine gelungene Gestaltung pädagogischer Beziehungen am jeweiligen lokalen Schulstandort stellt ein wesentliches Fundament für das Erreichen globaler Ziele wie qualitätsvoller Bildung (SDG 4) und Wohlbefinden junger Menschen (SDG 3) dar. Daher werden auf Basis der empirischen Untersuchung Schlussfolgerungen für die Professionalisierung im Rahmen der Lehrer*innenausbildung abgeleitet, um die lokale Umsetzung der Nachhaltigkeitsziele 3 und 4 der Agenda 2030 durch die explizite Integration und Förderung der für Jugendlichen bedeutsamen Aspekte in pädagogischen Beziehungen zu unterstützen.

Kognitive Hoffnung, Handlungsintention und Resilienz bei Jugendlichen: Eine Befragung im Kontext der Energiewende

Referent*innen: Judith Flatscher (Universität Innsbruck), Florian Lienhart, Angelika Bernsteiner, Claudia Haagen-Schützenhöfer (Universität Graz), Thomas Schubatzky (Universität Innsbruck)

Die Energiewende stellt eine zentrale gesellschaftliche Herausforderung zur Eindämmung des Klimawandels dar. Jugendliche in Österreich zeigen ein hohes Bewusstsein für die Notwendigkeit nachhaltiger Maßnahmen und berichten gleichzeitig von einer zunehmenden Klimawandelangst. Ein übermäßiges Maß an Sorgen kann jedoch die Wahrnehmung der eigenen Handlungsfähigkeit einschränken. Forschungsergebnisse legen nahe, dass kognitive Hoffnung sowie gezielte Interventionen dazu beitragen können, trotz bestehender Ängste die Fähigkeit zu nachhaltigem Handeln zu fördern (Ojala, 2012; Snyder et al., 2002).

Das Kooperationsprojekt „WattsAhead – Energiekompetent in die Zukunft“ der Universität Graz und der Universität Innsbruck untersucht die Wechselwirkungen zwischen kognitiver Hoffnung, Risikowahrnehmung und Handlungsintention sowie Resilienz von Jugendlichen im Kontext der Energiewende. Grundlage dafür bildet das Hoffnungsmodell nach Snyder et al. (2002), das drei Dimensionen umfasst: (1.) wünschenswerte Zielsetzungen („Desired Goals“), (2.) Strategien zur Zielerreichung („Pathways Thinking“) und (3.) die Überzeugung, Ziele auch erreichen zu können („Agency Thinking“).

Das Hoffnungsmodell nach Snyder et al. (2002) wurde bisher vorrangig auf individuelle Merkmale wie psychische Gesundheit oder Steigerung von Lernerfolge angewandt. Im Kooperationsprojekt wird es erstmals sowohl auf individueller Ebene („Ich …“) als auch auf kollektiver Ebene („Wir in unserer Region …“) betrachtet und auf den Kontext der Energiewende übertragen. Die Berücksichtigung der kollektiven Ebene ist dabei besonders relevant, da eine gelungene Energiewende nur durch Zusammenarbeit und gemeinsames Handeln von Gruppen und Gemeinschaften erreicht werden kann. Die theoretische Fundierung wird durch das Konstrukt der Risikowahrnehmung im Kontext des Klimawandels ergänzt (Xie et al., 2019), da sowohl Hoffnung als auch Risikowahrnehmung entscheidende Faktoren zur Förderung der Handlungsintention darstellen (Ojala, 2012).

Daraus ergibt sich die zentrale Forschungsfrage: Wie beeinflussen kognitive Hoffnung und Risikowahrnehmung die Handlungsintention von Jugendlichen im Kontext der Energiewende? Es wird die Hypothese aufgestellt, dass sowohl die Dimensionen der kognitiven Hoffnung als auch die Risikowahrnehmung signifikante Effekte auf die Handlungsintention zeigen. Zudem wird angenommen, dass Resilienz und Faktoren der Hoffnung stark miteinander zusammenhängen.

Im Rahmen einer quantitativen Online-Befragung wurden rund 270 Schüler:innen der 8. Schulstufe aus Mittelschulen sowie Gymnasien in der Steiermark und in Tirol zu kognitiver Hoffnung, Risikowahrnehmung, Resilienz und Handlungsintention befragt. Erste Ergebnisse der Status-quo-Erhebung werden im Vortrag vorgestellt und diskutiert.

2n Offenes Format: Bildungstheorie

Ort: Seminarraum 14

Macht.Aufarbeitung.Bildung!?

Referent*innen: Birgit Bütow, Amancay Jenny, Vanessa Blaha, Anna-Maria Penetsdorfer (Universität Salzburg)

Forderungen nach Aufarbeitung werden häufig anlassbezogen und im Zuge meist kurzer, intensiver medialer Berichterstattung zu Vorfällen von Grenzverletzungen, Gewalt und Missbrauch in institutionellen (sozial-)pädagogischen Settings laut. Die erst kürzlich im Spätsommer 2025 publik gemachten gewaltvollen Vorfälle in Einrichtungen von SOS-Kinderdorf in Österreich können hier in die Vielzahl anderer auch träger- und einrichtungsübergreifender Fälle eingereiht werden (AG Sozialpädagogik, 19.09.2025). So kann beispielsweise auch die kurzfristig weitreichende mediale Aufmerksamkeit in Bezug auf die Gewalt an gehörlosen und schwerhörigen Kindern und Jugendlichen im Rahmen der sog. ‚Salzburger Landes-Taubstummenanstalt‘ genannt werden, die letztlich deren wissenschaftliche Aufarbeitung für den Zeitraum 1945 bis 1980 veranlasste.Dem medialen und gesellschaftlichen Interesse an Aufarbeitung steht häufig die (Sozial-)Pädagogik und damit auch die Erziehungswissenschaft als disziplinäre Akteurin gegenüber, die Gewalt in institutionellen Kontexten seit 2010 zum Gegenstand wissenschaftlicher Aufarbeitungsforschung macht (Bütow, 2012). Daraus resultiert ein breites Wissensrepertoire und fachliche Expertise, die verschiedene Arbeitsfelder und Institutionen, sowie Räume und Praktiken der Pädagogik in zudem unterschiedlichen Zeiträumen fokussiert, die über genuin sozialpädagogische Handlungsfelder, wie v.a. die Kinder- und Jugendhilfe, hinausreichen. Als (sozial-)pädagogische Praxis adressiert

(historische) Aufarbeitung sowohl eine stellvertretende Verantwortungsübernahme für vergangene Gewalt als auch gegenwärtige Verantwortlichkeiten.Wissenschaftliche Studien können lediglich einen Teil von umfangreichen Aufarbeitungsprozessen darstellen (Kavemann et al., 2019, S. 113), da diese notwendigerweise auch politische, institutionelle sowie gesamtgesellschaftliche, teilweise auch gerichtliche Maßnahmen sowie rechtliche Schritte umfassen (müssen). In diesen Aufarbeitungsprozessen mit unterschiedlichen beteiligten Akteur:innen kann die empirische Forschung Kenntnisse zu unterschiedlichen Adressat:innengruppen (Kinder, Jugendliche, Menschen mit Beeinträchtigung(en)/Behinderungserfahrung(en), u.a.m.), Angeboten und Maßnahmen (Kinder- und Jugendhilfe, psychiatrische oder sonderpädagogische Einrichtungen), in verschiedenen (Lebens-)Phasen (Transitionen, Leaving Care) und historischen Kontexten, hinsichtlich verschiedener Praktiken sowie aus verschiedenen Perspektiven – somit auch von Betroffenen selbst – generieren.Der Round Table nimmt die immerwährende Aktualität von Aufarbeitung zum Anlass, anhand von drei durchgeführten Forschungsprojekten Einblicke in empirisches Material zu geben, das disziplinäre, organisationale sowie adressat:innenbezogene übergreifende Strukturen im Kontext von Grenzüberschreitungen thematisiert. Die Spannweite der Studien zur Aufarbeitung von Gewalt an tauben Schüler:innen in einer ‚Taubstummenanstalt', zu Leaving Care sowie zur Partizipation von Jugendlichen in sozialpädagogischen Wohngemeinschaften wirft grundlegende Fragen auf, die in einem offenen Austauschformat thematisiert werden sollen: *Was kann Aufarbeitungsforschung leisten? Was bedeutet Aufarbeitung für das disziplinäre Wissen? Inwieweit fordert sie das disziplinäre und/oder professionelle Selbstverständnis heraus? Welche kritischen Bildungsprozesse auf den Ebenen von Profession, Disziplin und Organisationen sind möglich?*

2o Symposium: Bildungsrätzl

Ort: Raum 03D050 (3.OG)
Chair(s): Nazime Öztürk (Universität Wien)
Diskutant:in(nen): Livia Jesacher-Rößler (Friedrich-Alexander-Universität)

Vom Policy-Narrativ zur lokalen Praxis. Bildungsgrätzl, Whole-School-Ansätze und kollaborative Governance

Bildung in Zeiten der Glokalisierung erfordert die produktive Verschränkung globaler Agenden mit lokalen Kontexten. Ausgehend von der Transition hin zu einer sozial-ökologisch nachhaltigen Lebensweise, die von Diskontinuitäten auf gesellschaftlicher, organisationaler und individueller Ebene geprägt ist, fragt das Symposium nach der Rolle von Bildung und Lernen in der Aushandlung dieser Veränderungen. International gerahmte Zielsetzungen – etwa Bildung als „Common Good", SDG 4 (*quality education*) und SDG 17 (*partnerships*), Whole-School-Ansätze und kollaborative Governance – markieren Bildungssysteme als Katalysatoren für systemische Transformation (UNESCO, 2021). Zugleich bleibt unklar, wie diese Ambitionen in konkreten institutionellen Settings umgesetzt, mit lokalen Wissensbeständen verknüpft und nachhaltig verankert werden. Die Zusammenarbeit zwischen Bildungsinstitutionen und anderen Einrichtungen in lokalen Nachbarschaften wird als eine nachhaltige Praxis diskutiert, vielfältige Akteur:innen zu mobilisieren und Lernräume über die Schule hinaus zu erweitern (Armstrong & Ainscow, 2018; Jesacher-Rößler et al., 2026). Bisherige Forschungen zeigen zudem, dass Zusammenarbeit zwischen Schulen und lokalen Nachbarschaften institutionelle Verbesserungen ermöglichen und Teilhabemöglichkeiten an Bildung fördern kann. Die Frage, wie solche Initiativen organisatorische Routinen und professionelle

Handlungspraktiken herausfordern und verändern, ist bislang untererforscht.Das Symposium verknüpft empirische und theoretische Perspektiven aus der FWF-Studie „EQoL – Teaching the good life“ (12/2023–11/2026, Universität Wien). Am Beispiel der Wiener Bildungsgrätzl, die seit 2017 im Rahmen der städtischen Nachhaltigkeitsstrategie initiiert wurden, wird aufgezeigt, wie diese Ambitionen lokal operationalisiert werden: als ortsbezogene Netzwerke, die Schulen mit Bibliotheken, Jugendzentren, Erwachsenenbildung und Community-Organisationen verbinden. Als top-down-informierte Bottom-up-Bildungspolitik, die auf lokaler Agency, geteilten Prinzipien und freiwilliger Beteiligung beruht, übersetzen Bildungsgrätzl globale Inklusions- und Nachhaltigkeitsnarrative in lokale Praktiken (Elternarbeit, partizipative Workshops, informelles Lernen), adressieren Übergangsbarrieren und erweitern Teilhaberäume – stoßen jedoch auf strukturelle Grenzen (Ressourcen, Zuständigkeiten). Das Symposium diskutiert, wie glokale Governance, professionelle Kooperation und lokale Wissensmobilität dazu beitragen können, Bildungssysteme systemisch weiterzudenken, und präsentiert theoretische sowie qualitative Ergebnisse, die gesellschaftliche, organisationale und individuelle Dimensionen beleuchten, wenn „Bildung als Common Good“ operationalisiert wird. Beitrag 1 zeichnet Entstehung, Strukturen und Prinzipien der Bildungsgrätzl nach und beleuchtet Praktiken „*beyond school walls*“. Beitrag 2 präsentiert qualitative Befunde aus 35 Interviews zu Chancen und Herausforderungen lokaler Kooperation im Lichte von SDG 4 und SDG 17. Beitrag 3 entfaltet phänomenologische Überlegungen zum ambivalenten Bildungsversprechen und diskutiert Fallstricke neoliberaler Optimierungslogiken vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Fragilität. Ziel ist, theoretische Annahmen, empirische Evidenz und praktische Implikationen für die systemische Weiterentwicklung von Bildung in glokal vernetzten Kontexten zu bündeln.

Beiträge des Symposiums

Beyond School Walls: Educational Neighborhoods in Vienna as Glocal Governance

Referent*innen: Evi Agostini, Sibilla Montanari, Denis Francesconi (Universität Wien)

The Bildungsgrätzl (BG) in Vienna is an educational neighborhood designed to shape long-term collaboration among schools, kindergartens, and local institutions (e.g., youth work, libraries, adult education). BGs are “more-than-school” learning communities that blend formal and non-formal contexts, with learning occurring both within and outside of the classroom, aiming to broaden access, strengthen community ties, and enact social and cultural values locally (Yemini et al., 2025). BG’s governance combines central coordination with distributed agency, anchoring local collaboration within a city-wide policy framework (City of Vienna, n.d.).

This contribution aims to trace the evolution and scale of BGs; analyze organizational structures and principles; examine practices that extend learning beyond the school; and discuss the tensions and limits for system-wide transformation. Research questions: (1) How are BGs organized, especially regarding internal governance structures and activities? (2) What values and core principles underpin BGs?

Methodologically, online and in-person semi-structured interviews were conducted and analyzed according to Braun and Clarke (2006). Sixteen individuals from seven different BGs are involved, including eight stakeholders, four school leaders, and four leaders from informal institutions. Key actors from relevant institutions were identified and selected based on their expertise and

involvement in BGs using purposive and snowball sampling strategies. Thematic analysis was conducted using MAXQDA software.

Findings indicate that, launched in 2017, the BG initiative has drawn from practical work in some neighborhoods and was consequently integrated into a broader urban development strategy, the "Smart City Vienna Framework Strategy 2019–2050". BGs have expanded to 34 communities with plans for 40 by the end of 2025, engaging approximately 45,000 young people. BGs are guided by seven principles: openness, basic competences, multilingualism, empowerment/participation, inclusion/diversity, gender sensitivity, and social justice. BG initiatives include co-designed activities for students, families, and professionals, e.g., school transitions, intergenerational learning, sustainability, and media education. Participation is voluntary and self-administered, supported by city guidance and micro-funding; activity levels vary with local capacity. Organizationally, each BG is created by a school as initiator/coordinator within a city-supervised network, allowing coherent collaboration with public bodies while maintaining distributed functions. Tensions include limited cross-district formal cooperation, resource/time constraints, and frictions with the selective education system that can hinder the full realization of BG principles.

Overall, BGs exemplify a glocal model that scales local agency within a city strategy. They translate the Smart City Vienna strategy into concrete place-based practices, while revealing the need for professional learning, dedicated professional roles, and adaptive governance to sustain systemic impact.

Chancen und Herausforderungen lokaler Kooperation: Das Beispiel der Bildungsgrätzl für nachhaltige Entwicklung

Referent*innen: Nazime Öztürk, Evi Agostini (Universität Wien)

Dieser Beitrag untersucht die Wiener Bildungsgrätzl als ortsbezogene Infrastrukturen zur Übersetzung globaler Nachhaltigkeitsambitionen – insbesondere der UN-Nachhaltigkeitsziele SDG 4 (quality education) und SDG 17 (partnerships) (UN, 2017) – in lokal anschlussfähige Bildungspraxis. Im Kontext transnationaler Forderungen nach sozial-ökologischer Nachhaltigkeit und politischer Leitlinien wie der UNESCO-Orientierung zu Bildung als „Common Good" sowie dem europäischen Whole-School-Ansatz werden kollaborative Bildungsarrangements als Schlüsselfaktoren für systemische Transformation begriffen (UNESCO; Europäische Kommission). Die Wiener Bildungsgrätzl (seit 2017/18) wurden im Rahmen globaler Entwicklungen (SDGs) lokal in der Smart City Wien Rahmenstrategie (2019–2050) eingeführt und setzen stark auf die Agency lokaler Akteur:innen.

Methodisch stützt sich die Studie auf 35 leitfadengestützte Interviews mit Stakeholdern, Schulleitungen und informellen Partner:innen in neun Bildungsgrätzln sowie eine thematische Analyse (Braun & Clarke, 2006). Dabei zeigen sich ausbalancierte Dynamiken: drei Chancen (Gemeinschaft und institutionelle Zusammenarbeit; Wissensaustausch und Ressourcenoptimierung; Motivation und Innovation) und drei Herausforderungen (hoher Organisationsaufwand und variable Verbindlichkeit; Ressourcenengpässe und begrenzte institutionelle Unterstützung; divergierende Ziele und Kommunikation). Bildungsgrätzl erweitern Lernen über Schulgrenzen hinaus und stärken geteilte Verantwortung; zugleich werden Fortschritte durch Freiwilligkeit, Koordinationslasten und Personal- und Finanzierungsengpässe begrenzt.

Die Ergebnisse verorten Bildungsgrätzl als lokal verankerte Bildungspolitik, die globale Inklusions- und Nachhaltigkeitsnarrative in Praktiken wie Elternarbeit, partizipative Workshops und informelles Lernen übersetzt, Übergänge adressiert und Teilhaberäume öffnet – jedoch auf strukturelle Grenzen stößt (Ressourcen, Zuständigkeiten). Systemische Rahmenbedingungen der österreichischen Bildungslandschaft (frühe Selektion, Differenzierung nach Schulformen, Leistungsgruppen) sowie die Stabilität grundlegender Bildungsstrukturen und die zugewiesene Allokationsfunktion von Schule begrenzen die Reichweite inklusiver Kooperation. Die Studie trägt zum Verständnis bei, wie kollaborative Ambitionen von SDG 17 in lokal responsive Praktiken zur Stärkung von SDG 4 überführt werden können, und beleuchtet, wie ENs institutionelle Handlungsfähigkeit für Inklusion und Innovation stärken – sowie welche Barrieren überwunden werden müssen, um Kooperation vom projektförmigen zum strukturell verankerten Bestandteil von Schulentwicklung zu machen.

Das Versprechen der Bildung. Phänomenologische Überlegungen im Anschluss an das Forschungsprojekt „EQoL“

Referent*in: Mareike Tillack (KPH)

Globale Veränderungen auf der weltpolitischen Bühne haben weitreichende Auswirkungen auf gesellschaftliche Strukturen und individuelle Wahrnehmungen, die sich auch im Lokalen zeigen. Bewaffnete Konflikte, beschleunigte technologische Entwicklungen sowie extremistische und terroristische Bedrohungen tragen zu einer Zunahme von Verunsicherung, Überforderung und Angst bei. Sozialwissenschaftliche Diagnosen umreißen ein Bild brüchiger und fragiler gesellschaftlicher Verhältnisse der Gegenwart (Bauman, 1992). Aktuelle mediale politische Diskurse verdeutlichen ein Demokratiedefizit, welches sich parteipolitisch und gesamtgesellschaftlich in Dichotomien abbildet. Dem gegenüber schwebt das neoliberale Versprechen der Bildung, welches charakteristisch ein „Optimierungsfieber“ entfacht. Durch Bildung und Leistung wird erfahrbare Einheitlichkeit und Souveränität versprochen. Der Imperativ lautet: Nimm dein Leben selbst in die Hand. „Arbeite hart, streng dich an, dann wirst du es zu etwas bringen“ (Hobrack, 2022, S. 11). Auf einer begrifflichen und analytischen Ebene werden in diesem Beitrag Relationen der Phänomenbereiche zwischen Bildung, Fragilität und Glück ausgelotet. Im Anschluss an das FWF-Forschungsprojekt „EQoL – Das gute Leben lehren. Theory, Policy and Practice in Education to Promote Quality of Life in the 21st Century“ wird ein phänomenologisches Bildungsverständnis, dem ein ambivalenter und konflikthafter Subjektivationsprozess zugrunde liegt (Meyer-Drawe, 2015), näher beleuchtet. Daran anschließend werden mithilfe der phänomenologischen Analysen Fallstricke des neoliberalen Bildungsversprechen diskutiert. Der Beitrag wird abgerundet mit der abschließenden Frage, ob Bildung in ihrer Fragilität überhaupt, oder gerade deshalb glücklich machen kann.

6.4 Beiträge – Donnerstag, 01. Oktober 2026

6.4.1 Session 3, 10:20 bis 11:50 Uhr

3a Symposium: Berufseinstieg Lehramt

Ort: Audimax
Chair(s): Matthias Huber (Pädagogische Hochschule Kärnten)
Diskutant:in(nen): Gerda Hagenauer (Universität Salzburg)

Der Berufseinstieg in das Lehramt – Dispositionale und emotional-motivationale Konstellationen im Kontext von Selbst- und Fremdwahrnehmung

Der Berufseinstieg in das Lehramt stellt eine zentrale Phase der professionellen Entwicklung dar, in der sich berufliche Selbstverhältnisse, emotionale Dispositionen und pädagogische Handlungsmuster nachhaltig ausformen (Ingersoll & Strong, 2011). Aktuelle gesellschaftliche und bildungspolitische Entwicklungen verschärfen die Anforderungen an diesen Übergang erheblich. Maßnahmen zur Bewältigung des strukturellen Lehrkräftemangels – etwa verkürzte Ausbildungswege, verfrühter Berufseintritt und der wachsende Anteil alternativ qualifizierter Lehrpersonen – verändern die Bedingungen der Professionalisierung grundlegend und führen zu einer zunehmenden Heterogenisierung beruflicher Einstiegskonstellationen (Pädagogische Hochschulen Österreichs, 2025). Damit gehen nicht nur neue professionspolitische Herausforderungen einher, sondern auch erweiterte Forschungsdesiderate. Vor diesem Hintergrund bleibt weitgehend ungeklärt, unter welchen individuellen, institutionellen und strukturellen Bedingungen der Berufseinstieg als professionell tragfähig, subjektiv sinnhaft und entwicklungsförderlich erfahren wird (Keller-Schneider, 2020). Insbesondere Fragen zu Persönlichkeitsmerkmalen, zum emotionalen Erleben, zu motivationalen Faktoren sowie zu erlebten Belastungen erscheinen dabei als zentral, um den Berufseinstieg nicht primär als Krisenerfahrung, sondern als produktive und identitätsbildende Phase professioneller Entwicklung zu ermöglichen.Vor diesem Hintergrund adressiert das österreichweite Forschungsnetzwerk Berufseinstieg (FONEB) in einer institutionsübergreifenden Studie unter Beteiligung aller 14 Pädagogischen Hochschulen die Frage, unter welchen individuellen, institutionellen und strukturellen Bedingungen der Berufseinstieg in das Lehramt in Österreich als professionell tragfähig und entwicklungsförderlich gestaltet werden kann. Ziel der Studie ist es, zentrale Einflussfaktoren gelingender Übergangsverläufe zu identifizieren und daraus differenzierte Implikationen für die Aus-, Fort- und Weiterbildung von Lehrpersonen sowie für die konzeptionelle Ausgestaltung der Induktionsphase abzuleiten. Zur empirischen Fundierung dieses Erkenntnisinteresses wurden im Dezember 2025 Lehrpersonen der Induktionsphase sowie deren Mentor*innen aus der Primar- und Sekundarstufe im Rahmen einer differenzierten Online-Erhebung befragt (N = 869). Der analytische Fokus des Symposiums liegt auf der integrativen Betrachtung personaler, motivational-emotionaler und relationaler Dimensionen im Berufseinstieg von Lehrpersonen. Die drei Beiträge untersuchen Überzeugungen und Persönlichkeitsdispositionen, emotional-motivationale Konstellationen sowie Selbst- und Fremdwahrnehmungen von Belastung, Selbstwirksamkeit und Emotionsregulation im Berufseinstieg. Durch die konsequente Mehrperspektivität werden Kongruenzen und Divergenzen zwischen Mentees und Mentor*innen sichtbar gemacht und in ihrer Bedeutung für Professionalisierungsprozesse, Verbleibsintentionen und Unterstützungsstrukturen der

Induktionsphase systematisch eingeordnet. Ziel ist es, bestehende Wissensbestände zum Berufseinstieg unter besonderer Berücksichtigung dispositionaler und emotional-motivationaler Konstellationen zu bündeln, theoretisch zu schärfen und empirisch weiterzuführen.

Beiträge des Symposiums

Überzeugungen und Persönlichkeitsdimensionen im Berufseinstieg: eine mehrperspektivische Betrachtung

Referent*innen: Silvia Pichler (Pädagogische Hochschule Vorarlberg), Susanne Oyrer (Private Pädagogische Hochschule der Diözese Linz)

Die Dynamik gesellschaftlicher und technologischer Transformationsprozesse hat schulisches Lernen in den vergangenen Jahren verändert. Insbesondere Digitalisierung, Globalisierung und der Einsatz Künstlicher Intelligenz eröffnen neue Möglichkeiten für die Gestaltung von Unterricht und für innovative Lernformen. Diese Entwicklungen laden dazu ein, Lern- und Unterrichtskonzepte kritisch zu reflektieren und weiterzuentwickeln. Da Lehrkräften dabei eine Schlüsselrolle zukommt, bedarf es eines genaueren Blickes. So gibt es empirische Evidenzen, dass Überzeugungen von Lehrpersonen (konstruktivistische vs. transmissive Lehr-/Lernüberzeugungen) mit dem unterrichtlichen Handeln zusammenhängen (Bernholt et al., 2020). Auch die Persönlichkeit von Lehrkräften stellt einen wesentlichen Einflussfaktor für Unterrichtsqualität und Lernprozesse dar. So beeinflussen diese die Wahrnehmung von (Entwicklungs-)Aufgaben im Berufseinstieg als Beanspruchung oder Herausforderung (Keller-Schneider, 2020). Studien zur Persönlichkeit von Lehrkräften weisen zudem darauf hin, dass bestimmte Persönlichkeitsdispositionen, insbesondere Extraversion und Verträglichkeit mit beruflicher Stabilität und geringerer Burnout-Gefährdung sowie Gewissenhaftigkeit mit beruflichem und akademischem Erfolg im Lehramt in Zusammenhang stehen (Cramer & Binder, 2015; Kim et al., 2019).

Im Beitrag wird der Frage nachgegangen, welche Überzeugungen und Dispositionen Berufseinsteigende aus ihrer eigenen Sicht sowie aus der Perspektive ihrer Mentor*innen mitbringen und wie diese vor dem Hintergrund aktueller und zukünftiger Anforderungen an Lehrpersonen einzuordnen sind.

Im Rahmen des FONEB-Projekts (Forschungsnetzwerk Berufseinstieg) wurden 2025/26 österreichweit Berufseinsteigende und Mentor*innen (n=887) befragt, wobei für die Einschätzung der Persönlichkeitsmerkmale die BFI-10-Skala und zur Erfassung der Überzeugungen zum Lernen die Items aus der BilWiss Studie eingesetzt wurden.

Die Ergebnisse zeigen eine überwiegend übereinstimmende über dem theoretischen Skalenmittel liegende Selbsteinschätzung der konstruktivistischen, aber auch der transmissiven Lehr-/Lernüberzeugungen sowohl der Mentees als auch der Mentor*innen. Zudem weisen die Ergebnisse darauf hin, dass sich die Einschätzungen der Berufseinsteiger*innen in Bezug auf ihre Persönlichkeit mit der Wahrnehmung der Mentor*innen deckt. Im Vortrag werden die Ergebnisse sowie die Zusammenhänge zwischen den untersuchten Konstrukten in ihrer Bedeutung für die Aus-, Fort- und Weiterbildung diskutiert und daraus Implikationen für weitere Forschung abgeleitet. Die Befunde verweisen insbesondere auf den Bedarf längsschnittlicher Studien zur Entwicklung von Überzeugungen und Persönlichkeitsmerkmalen. Zudem könnte eine stärkere Verzahnung

quantitativer und qualitativer Forschungszugänge zu einem vertieften Verständnis der zugrunde liegenden Wirkmechanismen beitragen.

Emotionen, Motivation und Ausstiegsintention im Berufseinstieg: Eine Analyse über fünf Einstiegspfade in das Lehramt

Referent*innen: Christine Haupt, Matthias Huber (Pädagogische Hochschule Kärnten)

Bisherige Befunde zeigen, dass Berufseinsteiger*innen in das Lehramt ein breites Spektrum positiver und negativer Emotionen erleben, und sich diese Emotionen zwischen verschiedenen Gruppen – etwa nach Geschlecht, Schulstufe oder Art des Berufseinstiegs – unterscheiden (Huber et al., 2025). Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wie sich ein solches emotionales Erleben mit intrinsischer und extrinsischer Berufsmotivation sowie mit der Intention verbindet, das Lehramt wieder zu verlassen. Aufbauend auf der Control-Value-Theorie werden Emotionen als Ergebnis subjektiver Kontroll- und Wertzuschreibungen verstanden, die motivational ausgerichtete Handlungsoptionen – wie Verbleib oder Ausstieg – strukturieren (Pekrun, 2006). Aktuelle längsschnittliche Befunde verdeutlichen zudem, dass spezifische Muster von Lehrer*innenemotionen in engem Zusammenhang mit der Absicht stehen, den Lehrer*innenberuf zu verlassen, und damit einen zentralen Beitrag zum Verständnis von Fluktuationsrisiken leisten (Wang & Hall, 2022).

Der Beitrag knüpft an diese Perspektiven an und untersucht Emotionen, intrinsische und extrinsische Motivation sowie Ausstiegsintention von Lehrpersonen im Berufsausstieg aus Selbst- und Fremdwahrnehmung (N=869). Erfasst werden jeweils aus Selbst-und Fremdperspektive (a) die Häufigkeit des emotionalen Erlebens in Schule und Unterricht (z. B. Neugierde, Freude, Hilflosigkeit, Wut, etc.), (b) die Ausprägung intrinsischer und extrinsischer Motivation und (c) die Intention, das Lehramt zu verlassen. Analytisch werden fünf Einstiegspfade unterschieden: verfrühter Berufseinstieg vor Bachelorabschluss Lehramt, regulärer Einstieg nach Bachelorabschluss, regulärer Einstieg nach Masterabschluss, Quereinstieg sowie Sondervertragregelungen. Daraus ergeben sich drei Leitfragen: (1) Wie gestalten sich Emotionen, intrinsische und extrinsische Motivation sowie Ausstiegsintention bei Lehrpersonen im Berufseinstieg betrachtet aus Selbst- und Fremdwahrnehmung? (2) Inwiefern bestehen aus Selbst- und Fremdwahrnehmung geschlechtsspezifische Unterschiede in Hinblick auf emotional-motivationales Erleben und auf die Intention, das Lehramt zu verlassen? (3) Inwiefern unterscheiden sich die fünf Einstiegspfade hinsichtlich Emotionen, Motivation und Ausstiegsintention betrachtet aus Selbst- und Fremdwahrnehmung? Zur Beantwortung dieser Fragen werden Gruppenkennwerte und statistisch geprüfte Unterschiede berichtet sowie Korrelationen zwischen Emotionen, Motivation und Ausstiegsintention modelliert und im Lichte der theoretischen Annahmen diskutiert.

Die Ergebnisse zeigen eine generelle Dominanz positiver Emotionen im Berufseinstieg, wobei Frauen von einem häufigeren Erleben distinkter Emotionen sowie einer höheren Ausstiegsintention berichten. Zudem deuten die gruppenbezogenen Analysen nach Einstiegspfaden auf eher geringe, aber erkennbare Variation in extrinsischer und intrinsischer Motivation hin, während die Unterschiede in der Ausstiegsintention moderat ausfallen. Aufschlussreich erweisen sich auch die Zusammenhänge zwischen den Motivationsfaktoren und der Ausstiegsintention vor dem Hintergrund der unterschiedlichen Einstiegswege in das Lehramt.

Insgesamt eröffnen die Ergebnisse einen nuancierten Blick auf die emotional-motivationalen Konstellationen im Berufseinstieg und markieren Ansatzpunkte, Induktionsprozesse gezielter an den Erfahrungen und Entwicklungsbedarfen von Lehrpersonen auszurichten.

Zwischen Selbstbild und Fremdwahrnehmung: Belastung, Selbstwirksamkeit und Emotionsregulation im Berufseinstieg

Referent*innen: Smirna Malkoc, Silke Luttenberger (Pädagogische Hochschule Steiermark)

Der Einstieg in die eigenverantwortliche Berufstätigkeit stellt eine besonders sensible Phase im Professionalisierungskontinuum von Lehrpersonen dar. Er ist durch spezifische berufliche Anforderungen gekennzeichnet, deren erfolgreiche Bewältigung zur Weiterentwicklung professioneller Kompetenzen und zum Vorankommen im Professionalisierungsprozess beiträgt. In diesem Kontext kommt emotionalen und motivationalen Faktoren eine zentrale Bedeutung zu (Huber et al., 2025). Sie können im Berufseinstieg zugleich als Ressourcen und potenzielle Barrieren wirken, indem sie Belastungserleben, Selbstwirksamkeit und professionelle Weiterentwicklung fördern oder hemmen (Malkoc et al., 2025). Mentoring kommt in der österreichischen Induktionsphase als zentrales Unterstützungsangebot eine potenziell schützende Funktion zu. Zugleich zeigen empirische Befunde, dass die Wahrnehmungen und Erwartungen von Berufseinsteiger*innen bzw. Mentees und Mentor*innen nicht durchgängig übereinstimmen, sondern sowohl Kongruenzen als auch Divergenzen aufweisen (Keller-Schneider et al., 2024). Die systematische Gegenüberstellung von Selbst- und Fremdeinschätzungen ist daher zentral, um Passungen und Spannungsverhältnisse im Mentoringprozess sichtbar zu machen und deren Bedeutung für motivationale, emotionale und belastungsbezogene Dynamiken im Berufseinstieg empirisch zu erfassen.

Vor diesem Hintergrund fokussiert der vorliegende Beitrag auf Selbstwirksamkeit und Belastungen im schulischen und unterrichtlichen Kontext sowie Emotionsregulation von Lehrpersonen im Berufseinstieg. Im Sinne eines multiperspektivischen Zugangs werden diese Konstrukte sowohl aus der Sicht der Berufseinsteiger*innen (Mentees) als auch aus der Sicht der Mentor*innen erfass (N=869). Es werden zunächst deskriptive Auswertungen der Selbst- und Fremdeinschätzungen vorgenommen und systematisch gegenübergestellt, um Passungen, Divergenzen und potenzielle Wahrnehmungsasymmetrien sichtbar zu machen. Darüber hinaus werden Korrelationsanalysen für die Selbsteinschätzungen der Berufseinsteiger*innen durchgeführt, um Zusammenhänge zwischen Selbstwirksamkeit, Belastungserleben und Emotionsregulation zu untersuchen. Ergänzend wird überprüft, in welchem Ausmaß Fremdwahrnehmungen der Mentor*innen mit den Selbstwahrnehmungen der Mentees korrelieren.

Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass Berufseinsteiger*innen ihre Selbstwirksamkeit im schulischen Kontext insgesamt moderat bis hoch einschätzen, während Belastungserleben insbesondere in unterrichtsbezogenen Anforderungssituationen erhöht ausfällt. Mentor*innen schätzen die Selbstwirksamkeit der Mentees tendenziell niedriger ein und bewerten zugleich deren subjektiv berichtetes Belastungserleben geringer. Dies deutet auf mögliche Diskrepanzen zwischen Selbst- und Fremdeinschätzung im Mentoringkontext hin. Korrelationsanalysen zeigen, dass höhere selbsteingeschätze Selbstwirksamkeit signifikant negativ mit Belastungserleben zusammenhängt und positiv mit adaptiver Emotionsregulation. Die Übereinstimmung zwischen Selbst- und Fremdeinschätzungen fällt im Bereich der Selbstwirksamkeit höher aus als im Bereich emotionaler

Belastung. Dies deutet darauf hin, dass sich insbesondere das subjektive Belastungserleben im Berufseinstieg einer externen Einschätzung nur eingeschränkt zugänglich zeigt und hier vergleichsweise stärkere Diskrepanzen zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung auftreten.

Die Ergebnisse leisten einen Beitrag zur differenzierten Beschreibung motivational-emotionaler Dynamiken im Berufseinstieg und liefern empirische Hinweise für eine bedarfssensible, reflexive Ausgestaltung von Begleit- und Unterstützungsangeboten in der Induktionsphase.

3b Einzelbeiträge: Bildungstheorie

Ort: Kleiner Hörsaal
Chair: Tanja Obex (Universität für Musik und darstellende Kunst Wien)

Gemeinsam forschen, gemeinsam lernen: Das Kooperationsschulprojekt der Universität Klagenfurt als Third Space

Referent*innen: Vesna Kucher, Verena Novak-Geiger, Johanna Wieser (Universität Klagenfurt)

Universitäten und Schulen pflegen eine lange Tradition der Kooperationen mit unterschiedlichen Bildungs- und Forschungszielen. Während in den vergangenen Jahren das Hauptziel der Zusammenarbeit in der Bereitstellung von Praxisplätzen an den Schulen für Lehramtsstudierende bestand, wird mit dem Projekt *Kooperationsschulen der Universität Klagenfurt* das Hauptaugenmerk auf eine stärkere Verknüpfung zwischen der akademischen und schulischen Welt gelegt. Daher wurden sechs Schulen kriterienbasiert für eine Kooperationsdauer von vier Jahren ausgewählt. Das Schirmprojekt stellte die Rahmenbedingungen für den ersten Austausch, die Ideenfindung und Initiierung von Forschungsprojekten zwischen Wissenschaftler:innen und Pratiker:innen her. Damit wird über die Third Mission der Universität hinaus, die den Fokus auf Wissens- und Technologietransfer legt, ein Third Space geschaffen. Um die Vielfalt der Projekte einerseits und den gemeinsamen Third Space andererseits theoretisch einzubetten, wurde auf zwei Modelle zurückgegriffen, auf das Modell der *Einteilung österreichischer Universitäten in den akademischen und nicht-akademischen Bereich*, das um „Third Space“ und „Third Mission“ (Pöcher et al., 2025) ergänzt wurde, sowie auf das *des wechselseitigen Austauschs bei Problemstellungen und Lösungswissen* (Svensson et al., 2015). Diese Modelle wurden zusammengeführt und weiterentwickelt, um den wechselseitigen Transfer sowie die kollaborative Forschung bestmöglich abbilden zu können. Die Forschungsprojekte und die anderen Aktivitäten im Rahmen des Third Space zeichnen sich durch eine hohe Vielfalt der Forschungsthemen und -disziplinen sowie durch die Form der Zusammenarbeit aus. Dabei wird das gemeinsame Ziel - einen Mehrwert für alle Beteiligte zu schaffen - verfolgt. Die unterschiedlichen Ansätze der Kollaborationsforschung, u.a. interaktive und partizipative Forschung unterscheiden sich nicht nur in den verfolgten Teilzielen, sondern auch in dem Rollenverständnis aller Beteiligten sowie deren Forschungsprodukten. Exemplarisch für diese beiden Forschungsansätze wird jeweils ein Projekt kurz vorgestellt. Der partizipative Ansatz wird anhand des Projekts zum Thema Cybermobbing demonstriert, der des interaktiven Ansatzes durch ein Projekt aus der Mathematikdidaktik zu Kopfrechenstrategien. Diese beiden Projekte stehen darüber hinaus auch repräsentativ für die Ergebnisse des Third Space und die praktische Umsetzung des o.g. theoretischen Modells.

Adult Education Hubs im europäischen Vergleich: Zwischen Innovation, konzeptueller Unklarheit und struktureller Redundanz

Referent*innen: Annika Freidorfer, Philipp Assinger, Verena Marchner (Universität Graz)

Interdependenzen globaler und lokaler Phänomene und damit assoziierte Herausforderungen prägen gesellschaftliche Entwicklung und Diskurse. Sie finden Ausdruck in demographischen Veränderungen in und über Regionen und Länder hinweg in der reaktiven Intensivierung wirtschaftlicher Standortentwicklung, der Notwendigkeit zur Erweiterung gesellschaftlicher Teilhabemöglichkeiten oder im damit steigenden Bedarf einer Stärkung des lebenslangen Lernens. Wie kann Erwachsenenbildung mit solchen Glokalisierungsaspekten strukturell umgehen?

Um diese Frage aus dem Call for Abstract zu beantworten, sollen Ergebnisse des Erasmus+ -Projekts „AEduHUBs: Empowering adult education providers to establish themselves as educational hubs in rural areas" vorgestellt sowie unter Hinzunahme theoretischer Modelle systematisch eingeordnet und reflektiert werden. Im Kern des Projekts geht es darum, Strukturen der Erwachsenenbildung in Regionen der Projektpartnerländer Österreich, Italien, Irland, Rumänien und Slowenien zu erfassen und Möglichkeiten zur Etablierung von „Adult Education Hubs" als Ansatz zur Stärkung des lebenslangen Lernens zu analysieren.

In der bildungswissenschaftlichen Literatur wird das Konzept von „Education Hubs" durchaus ambivalent wahrgenommen. Es hat einen eher generischen und unspezifischen semantischen Gehalt, woraus folgt, dass wissenschaftlich gesehen nicht klar wird, ob es sich dabei tatsächlich um innovative Ansätze der Organisation und Steuerung von Bildungsstrukturen und -angeboten handelt oder doch nur um den sprichwörtlichen alten Wein in neuen Schläuchen (Knight, 2024). Diese Problemstellung aufgreifend, gehen wir im Vortrag zwei konkreten Fragestellungen nach: Was wird in den Regionen der Partnerländer unter dem Konzept „Adult Education Hubs" verstanden und worin liegen Gemeinsamkeiten und Unterschiede begründet? Zur Beantwortung dieser Frage greifen wir auf einen reflexiven Mixed-Methods-Ansatz der komparativen Bildungsforschung zurück, wobei wir uns für den Vortrag auf Ergebnisse von Desk-Research-Reports und Expert:inneninterviews stützen. Die Ergebnisse werden unter Einbeziehung von Annahmen aus dem Modell der „Varieties of Adult Learning Systems" (Desjardins & Kalenda, 2025) und dem „Social Ecosystem Modell for Learning and Skills" (Spours, 2024) analysiert.

Aus den Analysen stechen drei Themen hervor: 1) Ein diverses und heterogenes Verständnis von „Hubs" unter Expert:innen bestätigt die konzeptuelle Ambivalenz (Knight, 2024), öffnet aber Möglichkeiten für eine kontextualisierte Gestaltung. 2) Ein mangelndes Bewusstsein für die Breite der Angebotsformen und den Mehrwert von Erwachsenenbildung unter Stakeholdern unterstreicht die starke Prägung durch institutionelle Kontexte (Desjardins & Kalenda, 2025). 3) Ein kritischer Expert:innen-Blick auf die Etablierung neuer Ansätze deutet darauf hin, Akteurskonstellationen anzudenken, die statt einer Verdoppelung etablierter Strukturen der Erwachsenenbildung Akteur:innen aus anderen gesellschaftlichen Bereichen (z.B. lokale Vereine) stärker hinzuziehen (Spours, 2024).

Nicht-Nachhaltigkeit und eigene Verstrickungen verstehen – Ein dekolonialer Einsatz für eine Neukonzeption von BNE

Referent*innen: Tanja Obex (Universität für Musik und darstellende Kunst Wien), Madeleine Scherrer (Universität Fribourg)

Wir greifen die Feststellung Mandy Singer-Brodowskis in der Keynote-Ankündigung auf, dass BNE ähnliche Anliegen verfolgt wie die im Call unter dem Begriff der Glokalisierung aufgerufenen: Wechselwirkungen von Globalem und Lokalem in Bezug auf Bildung Rechnung zu tragen. BNE hat aufgrund der globalen politischen Forderung nach nachhaltiger Entwicklung enorm an Bedeutung gewonnen. Gleichzeitig nehmen die verheerenden Auswirkungen des anthropogenen Klimawandels von Jahr zu Jahr zu. Die Menschheit sieht sich nicht nur auf globaler, sondern auch auf lokaler Ebene mit einer Situation nachhaltiger Nicht-Nachhaltigkeit (Blühdorn, 2020) konfrontiert.

Im ersten Teil des Vortrags wird BNE kritisch analysiert. Dazu wird zunächst der Begriff der Nicht-Nachhaltigkeit geklärt: Bezeichnet wird damit „die Gleichzeitigkeit eines nie dagewesenen Wissensstandes über – und öffentliches Bewusstsein von – ökologische(n) und klimatische(n) Veränderungen, ihre(n) Ursachen und ihre(n) Auswirkungen einerseits und der entschiedenen Verteidigung von Strukturen und Lebensweisen andererseits, die bekanntermaßen ökologisch und sozial zerstörerisch sind“ (Blühdorn 2020, 66). Wir zeigen, dass Ansätze von BNE eine nicht-nachhaltige Entwicklung im eben dargelegten Sinne fortführen, wenn sie Verhaltensänderungen bei Individuen anstoßen sollen, ohne dabei auf die Systemebene zu reflektieren (Kehren 2017, 66). Solche responsibilisierenden Adressierungen sind Ausdruck eines methodologischen Individualismus. Oftmals geht damit ein instrumentelles Bildungsverständnis einher, das auf die Förderung subjektiver Kompetenzen abzielt und damit eine Politisierung *glokaler* Probleme vereitelt (ebd.). Als weitere Schwierigkeiten werden der Mensch-Natur-Dualismus und die Idee einer undifferenzierten Menschheit identifiziert, die als problematische epistemische Voraussetzungen BNE-Ansätzen inhärent sind. Darüber hinaus wird argumentiert, dass diese unhinterfragten Denkvoraussetzungen kapitalistische, imperiale und koloniale Ordnungen verstetigen (Danielzik 2013).

Diese Ausführungen dienen im zweiten Teil des Vortrags der dekolonialen Neukonzeption von BNE. Ein besonderer Fokus liegt dabei auf jenen pädagogischen Bemühungen, die kollektives Bewusstsein und globale Solidarität als Lebens- und Seinsweisen fördern und die einen dekolonialen Einsatz für ein gutes Leben *(buen vivir)* darstellen. Eine solche Neukonzeption impliziert eine Repolitisierung von BNE, die sich auf die eigenen problematischen Verstrickungen in epistemische Annahmen und Bedingungen der Nicht-Nachhaltigkeit als zentrale Bezugspunkte des Denkens konzentriert.

3c Einzelbeiträge: Demokratiebildung

Ort: Seminarraum 1
Chair: Sophie Laué (Universität Innsbruck)

Schulische Demokratiebildung in Zeiten der Glokalisierung

Referent*innen: Johannes Brzobohaty, Kerstin Schmidt-Hoenig (KPH Wien/Niederösterreich)

In vielen Stellungnahmen zur aktuellen politischen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Situation in Österreich, aber auch in vielen anderen Staaten und Regionen der Erde liest man von einer „Zeit der multiplen gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, technologischen und ökologischen Herausforderungen – und vom dringenden Handlungsbedarf. Konkrete Antworten auf diese

drängenden Fragen bleiben die politischen Handlungsträger:innen meist schuldig, in vagen Antworten wird auf die oben angeführten Fragen gerne mit „man müsste“ und „man sollte“ geantwortet. Wie also im Unterricht auf die vielen aktuellen Fragen der unmittelbaren Gegenwart und wohl auch nahen Zukunft reagieren, auf die selbst die Politiker:innen oft nur ausweichend antworten? Eine Möglichkeit könnte das für das Schuljahr 2028/29 in Österreich geplante Unterrichtsfach „Demokratiebildung“ bieten, dass als eine Art Bindeglied zwischen dem „Sachunterricht“ der Primarstufe und dem bestehenden Unterrichtsfach „Geschichte und Politische Bildung“ der Sekundarstufe I eine Brückenfunktion bei der kontinuierlichen Hinführung der Schüler:innen zur Befähigung von demokratischer Teilhabe unterstützt (vgl. Kenner & Lange 2020, S. 48) Bevor man hier jedoch eine – von vielen notwendigen – Lösungsoptionen übermäßig lobt oder mit übermäßiger Kritik schon vor dem eigentlichen Start scheitern lässt, soll in der geplanten empirischen Erhebung der Frage nachgegangen werden, was aktuell das schulische Bildungswesen im Rahmen der Unterrichtspflicht der sechs- bis 15-jährigen Kinder und Jugendlichen schon in Bezug auf Demokratiebildung bietet und was eventuell noch in einem entsprechenden Fachlehrplan „Demokratiebildung“ oder auch im möglichen überfachlichen Thema „Demokratiebildung“ unbedingt angeführt bzw. in bestehenden Lehrplänen ergänzt werden sollte. Dazu werden die aktuellen Curricula der Lehrer:innen-Bildung, die entsprechenden Fachlehrpläne der Primarstufe, der Sekundarstufe I und II aber außerschulische Einrichtungen dahingehend untersucht, ob das angebotene Potential, ob das vorliegende Angebot junge Menschen auf die vielen aktuellen gesellschaftlichen Umbrüche vorbereitet und inwieweit es noch einer konkretisierenden Schärfung der Curricula der Ausbildung und der Lehrpläne bedarf.

Der Beitrag gibt einen Überblick über die aktuelle curriculare Verankerung der Demokratiebildung in der Primar- und Sekundarstufe sowie in der Lehrer:innenbildung für diese Stufen. Auf dieser Basis werden Desiderate aufgezeigt, die für die Weiterentwicklung schulischer und hochschulischer/universitärer Demokratiebildung im Kontext der Glokalisierung zentral erscheinen. Abschließend werden konkrete Schlussfolgerungen für die inhaltliche Ausrichtung eines möglichen neuen Schulfaches präsentiert.

Die Stimme der Jugend: Herausforderungen für die Demokratie aus der Sicht von Schüler:innen

Referent*innen: Martina Rabl, Tamara Katschnig, Denise Hofer, Thomas Stornig, Gregor Metz (KPH Vienna/Lower Austria)

Zentrales Ziel schulischer Politischer Bildung ist die Entwicklung von Demokratiebewusstsein. Inwieweit dieses Ziel tatsächlich erreicht wird, ist Gegenstand einer österreichweiten Studie. Während andere bereits Einstellungen und Erfahrungen mit Politischer Bildung erforscht haben (Demokratie Monitor, 2024; Rabl et al., 2023; Lebenswelten, 2021), ist die Frage nach dem Bewusstsein junger Bürger:innen für die Merkmale demokratischer oder autokratischer Politik völlig unterrepräsentiert. Daher besteht Grund zur Annahme, dass der vielerorts festgestellte autoritäre Wandel (Economist Intelligence Unit, 2025) von Jugendlichen zu wenig wahrgenommen und kritisch reflektiert wird. Zusätzlich wird danach gefragt, inwieweit die Schule ihren politischen Bildungsauftrag tatsächlich erfüllt; einerseits durch Unterricht, andererseits durch Lernen aus der demokratischen Partizipation im Schulalltag.

Das Forschungsprojekt der KPH Wien/NÖ, der PH Tirol und dem Regionalen Fachdidaktikzentrum GPB Steiermark (2024-2026) beschäftigt sich nun erstmals mit diesen spezifischen Aspekten des

Demokratiebewusstseins von Schüler*innen der 8. und 9. Schulstufe (Stornig et al., 2025). Die zentrale Forschungsfrage nach dem Demokratiebewusstsein von 14-15-Jährigen in Österreich, wird ferner um Fragen nach deren Verständnis und Wahrnehmung von Demokratie, deren politischen Interesses und dem Erleben schulischer Politischer Bildung ergänzt. Als Messinstrument wurde ein Online-Fragebogen entwickelt, welcher in drei Themenbereiche (Politische Einstellungen, Demokratiebewusstsein, Praxis in der Schule/Politische Bildung im Unterricht, Schuldemokratie) gegliedert ist. Die Datenauswertung erfolgt mittels der Software SPSS.

Erstmalig gibt es konkrete Befunde zum Demokratiebewusstsein der untersuchten Altersgruppe, mit Fokus auf deren politikbezogene Einstellungen und dem Verständnis demokratischer Grundideen sowie zum möglichen Einfluss der spezifischen Art der Vermittlung von politischen Inhalten in der Schule. Die ersten Ergebnisse zeigen, dass nur etwa 10 % der Befragten Politische Bildung im Fach Geschichte und Politische Bildung (GPB) als stark ausgeprägt wahrnehmen. Trotz der hohen Einschätzung der Bedeutung von Meinungsvielfalt haben viele Schüler:innen kaum die Möglichkeit, eigene Urteile zu bilden oder politische Handlungskompetenz zu entwickeln. Zwar ist das Interesse an Partizipation und demokratischer Mitgestaltung unter Jugendlichen groß, doch sie finden in der Schule nur teilweise demokratische Lern- und Gestaltungsräume vor.

Es wird folgender Handlungsbedarf deutlich: Politische Bildung sollte im Unterricht stärker hervorgehoben und fester in die schulischen Strukturen integriert werden. Lehrkräfte benötigen neben rechtlichen und curricularen Vorgaben vor allem praxisnahe Fortbildungen. Schulen sind aufgefordert, Partizipation aktiv zu fördern, um Demokratie nicht nur theoretisch zu vermitteln, sondern auch erlebbar zu machen. So kann die Schule zu einem zentralen Ort für das Erlernen demokratischer Kultur werden und Jugendlichen dabei helfen, ein ausgeprägtes politisches Bewusstsein zu entwickeln. Die Ergebnisse der Studie werden sowohl in die Aus-, Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften einfließen.

Vom Globalen zum Lokalen und zurück: Demokratische Konfliktfähigkeit als Zukunftskompetenz in der Grundschule fördern

Referent*innen: Thomas Stornig, Alt Silvia (PH Tirol)

In einer gleichsam durch Glokalisierung wie auch Krisen und Umbrüche geprägten Welt, in der entscheidende Zukunftsfragen zu bewältigen sind, erscheint demokratische Konfliktfähigkeit als wesentliche Kompetenz, die Kinder frühzeitig entwickeln sollen. Darunter wird die Fähigkeit verstanden, politische Konflikte als Merkmal jedes gesellschaftlichen Zusammenlebens zu verstehen und demokratisch verhandeln zu können. Wesentliche Aspekte für eine solche Auseinandersetzung mit Konflikten, die ständig auf lokaler, regionaler und globaler Ebene auf komplexe Weise vernetzt auftreten, sind u. a. die Fähigkeit zur Artikulation von Urteilen, zum Perspektivenwechsel und zur Reflexion kollektiver Entscheidungsfindung sowie der Aufbau von Ambiguitätstoleranz (Reinhardt 2006). Entsprechende Kenntnisse, Fähigkeiten und Bereitschaften werden als essenziell für die Gestaltung einer demokratisch inklusiven, ökologisch und sozial verantwortlichen Zukunft verstanden.

An bestehenden Entwürfen der Demokratiebildung für die Grundschule wird allerdings kritisiert, dass sie der Konflikthaftigkeit – einem zentralen Merkmal des Politischen – nicht gerecht werden. Während die Anerkennung von glokalen Konflikten an als Fundament einer Konfliktbearbeitung zu verstehen ist, werden Konflikte in der Praxis der Grundschule oft per se als negativ gedeutet und von Lehrer:innen ausgeblendet (Dängeli & Kalcsics 2021).

Dies bildet den Ausgangspunkt für ein aktuelles auf Design-Based-Research (Barab 2014) basierendes Forschungsprojekt. Konkret wird ein Unterrichtsentwurf entwickelt und evaluiert, der speziell den Aufbau demokratischer Konfliktfähigkeit adressiert. Untersucht wird, inwieweit Schüler:innen durch die Beschäftigung mit kindgerechten Fallbeispielen ein Verständnis für das Politische und die Bedeutung einer demokratischen Aushandlung politischer Konflikte gewinnen können. Im Mittelpunkt des Beitrags stehen die Ergebnisse aus an drei Schulstandorten durchgeführten Unterrichtsbeobachtungen sowie aus qualitativen Prä- und Post-Interviews mit 39 Kindern, die Einblicke in deren Unterrichts- und Lernerfahrungen erlauben. Am Beispiel der durch qualitative Inhaltsanalyse ausgewerteten Daten wurde etwa festgestellt, dass die im Zuge des Projekts bearbeiteten Dilemmageschichten an allen drei Schulen trotz stark unterschiedlichem Vorwissen begeistert aufgenommen wurden, da sie zum öffentlichen Nachdenken, Überlegen und Einbringen von zahlreichen detaillierten Lösungsvorschlägen anregten. Besonders positiv wurden dabei von den Kindern etwa das mit den eigenen Gedanken ernst genommen werden, die Zusammenarbeit in der Gruppe und das kooperative Problemlösen bewertet. Die vorläufigen Ergebnisse stimmen auch positiv hinsichtlich einer Festigung des Demokratiebewusstseins der Lernenden: Während diese eine hohe Sensibilität für Gerechtigkeitsfragen mitbrachten, wurden immer wieder Denkanstöße und Ideen verhandelt, wie alle von Entscheidungen Betroffenen auch wirklich Teilhabe erfahren können. Diese Erkenntnisse und entsprechende Schlüsse für die Praxis werden im Beitrag kritisch diskutiert.

3d Symposium: STEM education in Austria

Ort: Seminarraum 2
Chair(s): Carina Spreitzer, Florian H. Müller (University of Klagenfurt)
Diskutant:in(nen): Stefan Zehetmeier (University of Klagenfurt)

Integrated STEM Education in Austria: Mapping the Field, Measuring Quality, and Structural Implementation

A strong STEM education (science, technology, engineering, and mathematics) is widely regarded as a key individual and societal resource for addressing future economic and social challenges (OECD, 2018; Müller et al., 2013; Seidel et al., 2016). Traditionally, STEM promotion has often focused on improving single disciplines (Breiner et al., 2012; Sanders, 2008; Wang et al., 2011). In contrast, integrated STEM education (iSTEM) aims to provide “more relevant, less fragmented, and more stimulating learning experiences” (Furner & Kumar, 2007) and reflects the interdisciplinary nature of real-world problems (Czerniak et al., 1999). However, integration alone is insufficient without coherent implementation frameworks (Kelley & Knowles, 2016).

The aim of this symposium is to structure the landscape of STEM education in Austria and to present empirical findings from the Austrian school pilot project STEM Middle School (MINT-MS) (BMBWF, 2022). The pilot represents a major step toward institutionalisation by introducing an integrated subject and curriculum that supports problem- and project-oriented learning and transdisciplinary work across traditional subject boundaries (Spreitzer et al., 2025). Moreover, learning opportunities in iSTEM are often framed through motivational theory: authentic, action-oriented learning environments may foster sustained interest and engagement by supporting the basic psychological

needs of autonomy, competence, and relatedness, as proposed by Self-Determination Theory (Deci & Ryan, 2008; Ryan, 2023).

The first contribution situates Austria in a system-level perspective by bibliometrically mapping educational research in and about Austria and analysing its alignment with national and European policy domains (e.g., digital transformation, teaching and learning innovation, governance/quality assurance). This provides a contextual frame for interpreting STEM-related innovation and implementation efforts.

The second contribution addresses how iSTEM teaching quality can be specified and measured reliably from students' perspectives. Building on frameworks of integrated STEM practice (Thibaut et al., 2018; Roehrig et al., 2021) and operationalisations of iSTEM-specific instructional features (Dare et al., 2021), a student-report instrument is developed and psychometrically validated.

Introducing an integrated subject also generates substantial demands for schools as organisations. The third contribution therefore addresses institutional and resource-related conditions for implementing the pilot programme. It focuses on temporal, personnel, and infrastructural requirements as well as cooperation and steering processes that are critical for sustainable implementation and scaling.

Overall, the symposium combines a system-wide meta-perspective with empirical evidence on measuring iSTEM teaching quality and on organisational conditions for successful implementation.

Beiträge des Symposiums

A Mapping Study of STEM Education Research in Austria

Referent*innen: Selen Galiç, Mathias Tejera, Zsolt Lavicza (Johannes Kepler University)

This study provides a comprehensive, system-level mapping of educational research conducted in and about Austria, adopting a policy-oriented perspective aligned with national and European strategic priorities. Drawing on higher education policy and bibliometric analysis, the study examines how research output is thematically structured and aligned with key policy domains, including digital transformation, teaching and learning innovation, open science, quality assurance and governance, social inclusion, and lifelong learning. Bibliometric data were retrieved from Web of Science and Scopus, integrated into a unified dataset, and analysed using a multi-label thematic classification approach that allows individual publications to be associated with multiple policy themes. Descriptive statistics, keyword analysis, thematic overlap mapping, and temporal trend analysis were applied to examine structural and longitudinal patterns. A total of 1,672 publications were identified, revealing a clear concentration of research activity within a limited number of universities. When the analysis is narrowed to publications explicitly focused on the education domain, the dataset is reduced to 136 outputs, which are predominantly clustered in the areas of Digital Transformation and Teaching and Learning Innovation. These two policy themes account for the majority of education-focused publications, indicating strong alignment between pedagogical research and digitalisation processes. In contrast, policy themes such as Lifelong Learning and Open Science/Open Access are comparatively underrepresented within the education-specific literature, highlighting potential areas for future research development, particularly with regard to equity, governance mechanisms, and lifelong learning strategies. While some studies are linked to a single dominant

theme, the overlap structure reveals frequent intersections between Digital Transformation, Teaching and Learning Innovation, and Quality Assurance and Governance. Additional overlaps with Social Dimension and Inclusion and Open Science/Open Access suggest that digital and pedagogical initiatives are increasingly embedded within broader governance, accessibility, and openness agendas. Trend analysis indicates a shift from earlier emphases on students and quality assurance towards more recent focuses on learning, creativity, teacher education, and multilingualism. Overall, the findings highlight both the strengths and structural imbalances of the education research landscape and provide evidence-based insights to inform strategic capacity building, thematic diversification, and stronger integration between research and policy.

Measuring Integrated STEM Teaching Quality from Students' Perspectives: Psychometric Validation of an iSTEM Implementation Scale in the Austrian STEM-MS pilot project

Referent*innen: Carina Spreitzer (University of Klagenfurt)

The effectiveness of integrated STEM education (iSTEM) critically depends on the extent to which core features of integrated instructional practice are actually enacted in classrooms and on whether this enactment can be captured with reliable and valid measures. For the Austrian pilot programme STEM Middle School (MINT-Mittelschule, MINT-MS), this creates a twofold need: (a) a theoretically precise specification of what constitutes "iSTEM teaching quality" within the national curricular context, and (b) the development of a psychometrically robust instrument that assesses the implementation of these quality dimensions from students' perspectives.

We build on the Theoretical Framework for Instructional Practices in Integrated STEM of Thibaut et al. (2018), which captures five core dimensions (STEM content integration, problem-centred learning, inquiry-based learning, design-based learning, and cooperative learning). In addition, we draw on Roehrig et al.'s (2021) expanded framework, which places stronger emphasis on authenticity, including career orientation and STEM careers. For instrument development, we further consider operationalised instructional features derived from a validated observation tool aligned with this framework (Dare et al., 2021). On this basis, the following dimensions are used to capture integrated STEM education in Austria: STEM content integration, problem-based learning, inquiry-based learning, cooperative learning, and STEM careers.

At the same time, we acknowledge generic dimensions of teaching quality (classroom management, cognitive activation, and student support) (Klieme et al., 2006). Since purely generic or purely subject-specific approaches appear insufficient (Lindmeier & Heinze, 2020), we propose a combined model integrating both, in line with work from mathematics education (Jentsch et al., 2020; Spreitzer et al., 2022).

Data were collected in January 2025 from N = 3,679 secondary students within the Austrian STEM middle school pilot project (MINT-MS) (Müller et al., 2025). We examined the psychometric properties of the inventory using both Classical Test Theory and Item Response Theory. Specifically, the Partial Credit Model (PCM; Masters, 1982) was applied for a comprehensive evaluation of the selected items. Confirmatory factor analyses supported the superiority of the proposed five-dimensional iSTEM structure over simpler alternatives. Overall, results indicate satisfactory measurement quality in terms of precision, item fit, and dimensionality.

Finally, we examine the validity of the iSTEM dimensions by analysing the nomological network and correlations with relevant outcome variables (e.g., generic teaching quality dimensions, motivation).

The findings contribute to the theoretical and methodological discourse on iSTEM education and provide a psychometrically sound instrument for assessing iSTEM dimensions in secondary education.

Institutional and Resource-Related Conditions for Implementing an iSTEM Subject: Perspectives of school principals in the Austrian STEM-MS pilot project

Referent*innen: Christine Ragginer (University of Teacher Education Carinthia)

The Austrian school pilot project STEM Middle School (MINT-MS; BMBWF, 2022) aims to integrate mathematics, informatics, natural sciences and technology & design into a single interdisciplinary subject (iSTEM). The introduction of such an integrated curriculum poses substantial organizational, personnel and structural challenges for schools as organizations. This contribution presents empirical findings from the formative accompanying evaluation of the pilot project, which is conducted across the levels of students, teachers, and school leadership (Müller et al., 2025).

Drawing on findings from research on school development and educational leadership, which identify school leaders as key actors in providing resources, using evaluation data, and shaping data-informed development processes (e.g. Bach et al., 2014; Klein, 2018; Ercan et al., 2021), and with regard to the sustainability of evaluation and accompanying research in terms of their impact on schools, the symposium contribution places particular emphasis on the perspective of school leaders.

The empirical basis at the school leadership level consists of a standardized, annually repeated survey of all principals involved in the STEM-MS pilot (N = 48–57), conducted between autumn 2023 and autumn 2026. The survey captures school-level implementation conditions, school development processes (including experiences with evaluation), and key factors influencing implementation success.

Initial results from the first two waves of data collection (school years 2023/24 and 2024/25) indicate a largely successful implementation of the pilot project, high demand for STEM classes, and strong identification of participating actors with the STEM profile. At the same time, structural challenges emerge, particularly with regard to personnel resources (e.g. team teaching), spatial and material infrastructure, and administrative frameworks. School leaders act as central steering agents by developing shared visions, initiating cooperation with regional enterprises and upper secondary technical schools, and strategically allocating resources, in line with prior research highlighting the importance of leadership and professional support for implementing integrated STEM education (Thibaut et al., 2018). In summary, the findings highlight the importance of systematically considering school-specific contextual conditions and point to opportunities for peer learning and the evidence-informed further development of the STEM pilot project.

3e Einzelbeiträge: Übergänge Biographie

Ort: Seminarraum 3
Chair: Fred Berger (Universität Innsbruck)

Globale Transformation, lokale Verantwortlichkeiten? Bildungsversprechen in der Erwachsenenbildung

Referent*in: Simone Müller (Universität Graz)

Bildung wird in gegenwärtigen Diskursen häufig als zentrales Versprechen mobilisiert, um auf globale Transformationsprozesse zu reagieren, diese zu gestalten oder zu bewältigen. Das zeigt sich auch in der Erwachsenenbildung. Letztere wird zunehmend als Ort der gesellschaftlichen Bearbeitung von Transformationsherausforderungen adressiert, was wiederum pädagogische Aufgaben, (Selbst-)Zuschreibungen und Ziele strukturiert.

Der Transformationsdiskurs in der Erwachsenenbildung wird im Beitrag als exemplarisches Feld für glokalisierende Bildungslogiken gelesen: Globale Transformationen erscheinen dabei als unhintergehbarer Kontext, während lokale Akteur:innen – Bildungssubjekte, Lehrende, Institutionen – als Instanzen ihrer Bearbeitung adressiert und in die Verantwortung genommen werden (Scherrer, 2024). In dieser Logik werden globale Entwürfe tendenziell als Sachzwang gesetzt und lokale Kontexte auf Orte ihrer pädagogischen Umsetzung reduziert.

Der Beitrag problematisiert diese Form der Indienstnahme von Bildung aus herrschaftskritischer Perspektive. Er fragt entlang von zwei verschränkten Dimensionen, inwiefern Transformationsdiskurse in der Erwachsenenbildung glokalisierende Bildungsversprechen artikulieren, und dabei hegemoniale Zukunfts- und Subjektentwürfe mitproduzieren (u.a. Escobar, 2018):

Erstens wird gezeigt, dass eine spezifische Zukunftsorientierung etabliert wird, in der eine bestimmte, keineswegs beliebige Zukunft als wünschenswert und notwendig gesetzt wird. Vor diesem Horizont erscheinen Gegenwart und Subjekte beständig als defizitär – als noch nicht kompetent, noch nicht zukunftsfähig. Erwachsenenbildung wird in dieser Erzählung zur Instanz, die Subjekte auf diese antizipierte Zukunft hin ausrichten soll. Machtvolle globale Entwürfe werden so in individuelle Lernbedarfe, Kompetenzdefizite und Bewältigungsaufgaben übersetzt.

Zweitens wird herausgearbeitet, dass diese Zukunftslogik mit einem spezifischen Subjektentwurf verbunden ist: Pädagogisch adressierbar wird nur, wer – einem bürgerlichen, euro- und androzentrischen Ideal gemäß – als autonom, reflexiv, selbstverantwortlich und handlungsfähig in den Blick kommt. Erwachsenenbildung wirkt vor diesem Hintergrund als Selektions- und Normalisierungsinstanz, die mitbestimmt, wer überhaupt als bildungsfähig und damit als legitime:r Akteur:in gesellschaftlicher Transformation gilt.

Methodisch orientiert sich der Beitrag an der dekolonialen Unterscheidung von *Global Designs* und *Local Histories* (Mignolo, 2000) als analytischem Rahmen. Der Transformationsdiskurs in der Erwachsenenbildung dient dabei als empirisch-diskursives Beispiel, um glokalisierende Bildungsversprechen als machtvolle Ordnungen zu rekonstruieren. Analysiert wird, wie globale Herrschaftsverhältnisse in hegemoniale Zukunfts- und Subjektentwürfe übersetzt, pädagogisiert und in lokale Verantwortlichkeiten überführt werden.

Ziel ist es, Bildungsversprechen im Kontext gesellschaftlicher Transformation zu irritieren und Bildung nicht als Lösungsinstanz, sondern als Teil jener Infrastrukturen sichtbar zu machen, durch die globale Designs reproduziert, normalisiert und in lokale Zusammenhänge eingeschrieben werden. Als zentrale Schlussfolgerung wird diskutiert, dass Erwachsenenbildung nicht nur als Ort der Bearbeitung gesellschaftlicher Herausforderungen, sondern zugleich als Mitproduzentin hegemonialer Ordnungen in den Blick kommen muss.

Glokalisierung – eine Annäherung über Lebensgeschichten Jugendlicher

Referent*innen: Eva-Maria Franke (KPH Edith Stein), Astrid Laiminger (PH Tirol), Paul Resinger (PH Tirol), Klaudia Zangerl (KPH Edith Stein)

Die Jugend sieht sich mit komplexen gesellschaftlichen Transformationsprozessen und den damit verbundenen Anforderungen konfrontiert. In einer durch Globalisierung und Digitalisierung geprägten Welt, in der traditionelle Orientierungs- und Bildungsrahmen an Stabilität verlieren, gewinnt das Zusammenspiel globaler Dynamiken und lokaler Bildungsprozesse zunehmend an Relevanz. Im Kontext vielfältiger Optionen für zukünftige Lebenswege und vor der Hintergrundfolie der sozialen, kulturellen, sozioökonomischen Lage sowie des Bildungsgrades ist der junge Mensch gefordert, Bildungs- und Berufswegentscheidungen zu treffen (Behrens, Ganß & Schmidt-Koddenberg, 2017, S. 21). Dies geschieht unter den Bedingungen von Bildungs- und Arbeitsmarktstrukturen, die lokal verankert und global beeinflusst sind. An Bedeutung gewinnt hierbei die Kompetenz, die eigene Biografie als Lernbiografie zu begreifen und dadurch die eigene Identität selbstbestimmt, statt nach vorgegebenen Mustern, zu konstruieren (Combe, 2004, 48f.).

Wichtig ist daher, biografische Weichenstellungen und die damit einhergehenden Möglichkeiten und Herausforderungen mittels flexiblen Identitätsmanagements auszuhalten sowie diese produktiv nutzen zu können. Dies erfordert die Reflexion des eigenen Selbst sowie des sozialen Kontextes, Offenheit für Feedback und die Fähigkeit, alternative Selbst- und Lebensentwürfe zu denken, eine Voraussetzung postmoderner Laufbahn- und Berufswegentscheidungen (Savickas et al., 2011, S. 8).

Basierend auf diesem Hintergrund erhob das von der Euregio Tirol-Südtirol-Trentino geförderte Forschungs- und Entwicklungsprojekt „Die Welt der Jugend und junger Erwachsener zwischen Übergang, Herausforderungen und Chancen“ (Zeitrahmen 2023-2025) Übergangserfahrungen junger Menschen im Alter von 14 bis 29 Jahren. Im Rahmen der empirischen Erhebungen wurden u.a. 30 leitfadengestützte Interviews mit Jugendlichen geführt (kriterienbasierte Rekrutierung) und anschließend mittels qualitativer Inhaltsanalyse ausgewertet. Ziel war aufzuzeigen, wie sich psychosoziale Faktoren auf Bildungs- und Berufswegentscheidungen junger Menschen in Zeiten transformatorischen Wandels auswirken.

Im Beitrag für die ÖFEB-Tagung wird mittels ausgewählter Fallstudien der Frage nachgegangen, welche psychosozialen Ressourcen junge Menschen bei ihren Bildungs- und Berufswegentscheidungen in Zeiten transformativen Wandels unterstützen. Des Weiteren werden Erfahrungsräume der Interviewten zu Glokalisierung, zur Weltbeziehung und -bindung vorgestellt sowie mögliche Implikation für den Bildungsbereich diskutiert.

Kontingenzerfahrungen und -bejahungen bieten die Möglichkeit, als Lern- und Erfahrungsfeld, im Sinne einer berufsbiografischen Entwicklungsaufgabe, zu wirken.

Universitäten und Hochschulen haben die Verantwortung und das Potential, durch das Schaffen von Begegnungs-, Beziehungs- und Resonanzräumen als Bildungsstätten erlebt zu werden, in welchen

nicht nur ein Wissenstransfer angestrebt, sondern auch neues Wissen generiert wird. Die reflexive Auseinandersetzung mit Lebensgeschichten eröffnet hierbei die Chance, Gegebenheiten zu reflektieren, neu zu bewerten und mithilfe alternativer Deutungsfolien einzuordnen.

Continuity and Change in Parenting Across Generations: Evidence From a Long-Term Multigenerational Longitudinal Study

Referent*innen: Fred Berger (University of Innsbruck), Romain Jammal-Abboud (Zefat Academic College and University of Tel Aviv)

Previous research consistently shows that parenting practices and attachment styles are transmitted across generations. However, the associations between the parenting individuals experienced in childhood and adolescence and the parenting they later practice are typically modest. Parenting is therefore not inevitably passed from one generation to the next. Rather, findings point to both continuity and change across generations. These results raise important questions about the conditions that strengthen or weaken intergenerational transmission and the mechanisms that may moderate it.

In this study, we propose that parents' involvement in childcare and daily parenting activities plays a key moderating role. Parents who are highly involved in childcare are more frequently required to reflect on and adapt their parenting behavior than those who are less involved. This increased engagement may reduce reliance on the parenting models they observed in their family of origin and thereby weaken intergenerational transmission. Drawing on theories of adult learning and development, we conceptualize parents as lifelong learners whose critical reflection on their parenting experiences can transform their awareness, understanding, and behavior.

Our analyses use data from a German multigenerational longitudinal study including 406 parent-child pairs from two linked generations. Positive parenting practices were assessed in both generations using identical instruments administered 30 years apart.

Structural equation modeling revealed that positive parenting in Generation 1 predicts similar behavior in Generation 2. Consistent with prior research, we found a modest direct intergenerational transmission effect. We further examined whether Generation 2's gender and level of parental involvement in childcare moderate this association. Both factors initially appeared to play a moderating role. However, when included simultaneously in a latent congruence model, only parental involvement remained significant, indicating that it is the primary moderating variable.

Overall, the findings suggest that Generation 2 parents with low involvement in childcare are more likely to rely on the parenting models they experienced while growing up. In contrast, highly involved parents appear more likely to adapt their behavior to specific parenting situations, drawing on their own competencies rather than replicating their parents' approach.

These results highlight the importance of supporting parents in reflecting on and making meaning of their experiences. Helping professionals should encourage parents to view themselves as developing adult learners, fostering more adaptive ways of thinking, feeling, and acting in their parenting role.

3f Symposium: TALIS 2024

Ort: Seminarraum 4
Chair(s): Gundula Wagner (Pädagogische Hochschule Wien), Corinna Koschmieder (Pädagogische Hochschule Steiermark)

TALIS 2024 - Ein globaler wie lokaler Blick auf die Professionalität von Lehrpersonen zwischen Wissen, autonomen Entscheidungen und Vernetzung

Die Professionalität von Lehrpersonen ist in internationalen Large-Scale-Studien wie auch in der lokalen Schulentwicklung zu einem zentralen Thema geworden. Laut der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD 2016) zeichnet sich die Professionalität von Lehrkräften durch (1) Fachwissen, (2) autonome Entscheidungsfindung und (3) hochwertige Netzwerke unter Lehrpersonen aus. Jene Definition bildet den normativen Rahmen für das vorliegende Symposium, eine theoretische Klammer über die beiden ersten Beiträge liefert das Modell der professionellen Handlungskompetenz von Baumert und Kunter (2013) wie auch die Kontroll-Wert-Theorie (z. B. Pekrun, 2021).Beide Modelle differenzieren zwischen kognitiven und motivationalen Faktoren des Lehrpersonenhandelns. Im Zentrum des ersten Beitrags steht die Wachstumsorientierung von Lehrpersonen bezogen auf ihr professionelles Wissen, das sog. Growth-Mindset, das auf Basis der Österreich-Daten von Lehrpersonen aus TALIS 2024 in Verbindung mit Unterrichtsentwicklung betrachtet wird. Handlungsentscheidungen werden aber nicht nur kognitiv, sondern auch durch motivationale Orientierungen und selbstregulatorische Fähigkeiten beeinflusst. Diesem Aspekt widmet sich der zweite Beitrag, der Determinanten von Kündigungsabsichten bei Lehrpersonen aus einer vergleichenden Perspektive betrachtet, in der Österreich mit der internationalen TALIS-Stichprobe 2024 verglichen wird.Professionelle Netzwerke, die in der Theorie zum Sozialen Lernen (Wenger, 2000) verankert sind, fungieren als Orte der Wissensgenerierung, -validierung und -transformation. Vor diesem theoretischen Hintergrund widmet sich der dritte Beitrag der Fragestellung, welche Faktoren kollegiales Feedback zu Daten von Lernenden lokal wie international fördern, indem ebenfalls Österreich mit der internationalen TALIS-Stichprobe 2024 verglichen wird.Weiterführende Fragestellungen, die das Symposium anregen möchte und die es zu diskutieren gilt, könnten sein, inwieweit die Überzeugung, eigene Kompetenzen seien entwickelbar, die aktive Nutzung von Netzwerken beeinflusst. Ebenfalls interessant erscheint die Fragestellung, inwieweit sich Professionelle Lerngemeinschaften als kontextuelle Bedingungen begreifen lassen, die die motivationalen Orientierungen und selbstregulativer Kompetenzen nachhaltig unterstützen.
Beiträge des Symposiums

Wachstumsorientierung von Lehrpersonen in Österreich: Befunde aus TALIS 2024

Referent*innen: Manfred Herzog (Pädagogische Hochschule Steiermark), Almut Thomas (Pädagogische Hochschule Kärnten), Mathias Krammer (Pädagogische Hochschule Steiermark)

Unter Wachstumsorientierung bzw. Growth Mindset (Dweck, 1999; 2006) versteht man die Überzeugung, dass Intelligenz veränderbar ist und durch Bemühen gesteigert werden kann, im Gegensatz zum Fixed Mindset, nach welchem Intelligenz unveränderbar ist.

Studien berichten positive Auswirkungen im Schulkontext: Eine Intervention zu Wachstumsorientierung verbesserte die Schulleistungen leistungsschwacher Schüler*innen, auch zeigten sich positive Zusammenhänge zwischen Wachstumsorientierung und Schulleistungen, sowie negative Zusammenhänge zwischen Fixed Mindset und selbstberichteten Schulnoten.

Die Wachstumsorientierung von Lehrenden spielt auch eine Rolle: Eine Intervention zur Förderung von Wachstumsorientierung bei Schüler*innen führte nur dann zu besseren Schulnoten, wenn die Lehrpersonen auch Wachstumsorientierung zeigten. Universitäre Lehrbeauftragte mit Fixed Mindset schrieben Studierenden niedrige Fähigkeiten zu und gaben tröstendes, demotivierendes Feedback. Demotivierendes Feedback senkte bei Studierenden Motivation und Erwartungen an die eigene Leistung. Schüler*innen erreichten weiters bessere Testergebnisse, wenn sie einer Lehrperson mit Wachstumsorientierung zugeteilt waren, und Wachstumsorientierung von Lehrpersonen war positiv mit der Mathematikleistung von Schüler*innen assoziiert. Eine Meta-Analyse konnte keinen Zusammenhang zwischen der Wachstumsorientierung von Lehrpersonen und den Leistungen ihrer Schüler*innen nachweisen, aber positive Zusammenhänge mit der Selbstwirksamkeit und Lernzielorientierung der Lehrpersonen.

Untererforscht ist, welche Faktoren Wachstumsorientierung beeinflussen. Bei Lehrpersonen finden sich Hinweise darauf, dass sich Wachstumsorientierung im Laufe der Lehramtsausbildung - durch aktive Teilnahme an Unterrichtspraxis, Seminaren zu Mindsets, Mindset-Interventionen - bzw. durch Interventionen im Rahmen von Fort- und Weiterbildung steigern lässt.

Zudem stellt sich die Frage, ob sich Wachstumsorientierung von Lehrpersonen in Unterrichtspraktiken niederschlägt. Studien legen nahe, dass Lehrpersonen mit Wachstumsorientierung vermehrt lernzielorientierte Unterrichtspraktiken anwenden, auf Lernprozesse fokussiertes pädagogisches Denken aufweisen, maßgeschneiderte Bewertungsmöglichkeiten bevorzugen, sowie Verantwortung für ganzheitliche Entwicklung der Schüler*innen zeigen.

Dies führt zu folgenden Forschungsfragen:

- Unterscheidet sich bei Lehrpersonen in Österreich die Ausprägung ihrer Wachstumsorientierung nach Ausbildungsart, Schulart, Berufserfahrung, Alter?

- Hängt Wachstumsorientierung mit unterschiedlichen Unterrichtspraktiken, Ausprägungen von Selbstwirksamkeit und der Motivation als Lehrperson tätig zu sein, die auf sozialer Nützlichkeit beruht, zusammen?

Die Analysen basieren auf Österreich-Daten von Lehrpersonen aus TALIS 2024 (N = 4335). Wachstumsorientierung wird durch den Fragebogen zur Theorie von Intelligenz (Dweck et al., 1995; Dweck, 1999) erfasst. Als Outcomes werden Klassenführung, Kognitive Aktivierung, Klarheit der Instruktion, adaptives Unterrichten, progressionsbasiertes Lernen, Soziale Nützlichkeit als Motivation für Unterrichten, sowie Formen der Selbstwirksamkeit (Klassenführung, Unterrichten,

Schüler*innenmotivation, Unterrichten multikultureller Klassen, Umgang mit besonderen Bildungsbedürfnissen und Heterogenität) erfasst.

Zur Berücksichtigung der genesteten Datenstruktur (Lehrpersonen in Schulen) wird eine Mehrebenenregression durchgeführt. Zudem werden Skalenfits, Korrelationen und Little's MCAR berechnet.

Das Forschungsvorhaben erweitert die Mindset-Forschung durch repräsentative TALIS-Daten und ermöglicht die Analyse eines schulweiten Mindsets der Wachstumsorientierung.

Determinanten der Berufsausstiegsabsicht von Lehrkräften: Eine vergleichende Analyse österreichischer und internationaler TALIS 2024 Daten mittels Statistik und Machine-Learning

Referent*innen: Marcel Jud, Anna Kanape, Barbara Weissenbacher, Aljoscha Neubauer (Universität Graz)

Lehrkräftemangel ist zu einer strukturellen Herausforderung im Bildungswesen geworden. Daher ist es wichtig, jene Faktoren besser zu verstehen, die mit der Absicht von Lehrkräften zusammenhängen, den Beruf zu verlassen. Auf Basis von Daten aus TALIS 2024 (Teaching and Learning International Survey; OECD, 2025) untersucht diese Studie Einflussfaktoren der Ausstiegsabsicht in einer vergleichenden Perspektive: Österreich wird dem internationalen TALIS-Gesamtsample gegenübergestellt. Neben der Replikation etablierter inferenzstatistischer Befunde prüfen wir, ob erklärbare Machine-Learning Verfahren die Vorhersage auf Individualebene verbessern können, ohne die Interpretierbarkeit der Ergebnisse zu mindern.

Ausgehend vom Job Demands–Resources-Modell (Demerouti et al., 2001) fassen wir Ausstiegsabsichten als Ergebnis eines Ungleichgewichts zwischen beruflichen Anforderungen und verfügbaren Ressourcen auf. Im Fokus stehen Prädiktoren, die in TALIS-Berichten und der einschlägigen Forschung wiederholt als relevant beschrieben werden, darunter Arbeitszufriedenheit, arbeitsbezogener Stress, Selbstwirksamkeit, Unterstützung im Arbeitsumfeld sowie der wahrgenommene gesellschaftliche Wert des Lehrberufs. Als Dropout definieren wir den Entschluss, den Lehrberuf innerhalb der nächsten fünf Jahre zu verlassen (Ruhestand ausgenommen); was als binäre Variable operationalisiert wird.

Folgende Forschungsfragen werden adressiert: (1) In welchem Ausmaß tragen individuelle sowie situative/strukturelle Faktoren zur Vorhersage von Ausstiegsabsichten bei? (2) Sind Ergebnisse inferenzstatistischer Ansätze mit jenen aus Machine-Learning Modellen vergleichbar? (3) Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede zeigen sich zwischen Österreich und dem internationalen Kontext?

Die Analysen erfolgen getrennt für Österreich und das internationale Sample in zwei Schritten. Zuerst werden logistische Regressionsmodelle eingesetzt, um Odds Ratios (eine etablierte inferenzstatistische Referenz) zu berechnen. Im zweiten Schritt trainieren wir Machine-Learning Modelle (z.B. Breiman, 2001), um nichtlineare Effekte und Interaktionen höherer Ordnung abzubilden, die unter linearen Annahmen möglicherweise unentdeckt bleiben. Die Modellgüte wird anhand von Accuracy, AUC, F1-Score sowie Effektstärkemaßen beurteilt, um einen transparenten Vergleich über die beiden Ansätze hinweg zu gewährleisten.

Um Black-Box-Schlüsse zu vermeiden, nutzen wir erklärbare KI-Methoden (Explainable AI). Dadurch können Regressions-Effekte, Feature-Importance aus Machine Learning und individuelle

Vorhersagen direkt gegenübergestellt werden. Erwartet wird, dass die zentralen Prädiktoren aus den inferenzstatistischen Modellen auch bei Anwendung von Machine-Learning Techniken hoch relevant bleiben, aber Machine-Learning zu weitaus besseren Vorhersagen führt. Zudem rechnen wir mit Unterschieden in der relativen Bedeutung einzelner Prädiktoren zwischen Österreich und dem internationalen Sample sowie zwischen inferenz- und vorhersageorientierten Verfahren. Durch die Verbindung von Inferenz, Vorhersage und Erklärung soll die frühe Identifikation von Lehrkräften mit erhöhtem Ausstiegsrisiko ermöglicht werden und zugleich ein Beitrag zur methodischen Diskussion geleistet werden, wie Large-Scale-Assessment-Daten sowohl erklärend als auch prädiktiv (auf Individualebene) genutzt werden können.

Kollegiales Feedback als Teil der professionellen Zusammenarbeit von Lehrkräften: Erkenntnisse aus den TALIS-Daten in Österreich

Referent*innen: Gundula Wagner (Pädagogische Hochschule Wien), Susanne Roßnagl (WissCoTrain), Nele Kampa (Universität Wien)

Professionelle Lerngemeinschaften (PLCs) werden zunehmend als Rahmenbedingungen professionellen Lehrkräftehandelns verstanden (OECD, 2016). In diesem Kontext stellen Datenteams eine zentrale Form professioneller Zusammenarbeit dar, die durch gemeinsame Analysen von Daten der Schülerinnen und Schüler kontinuierlich professionelle Weiterentwicklung ermöglichen (Schildkamp et al. 2016a).

Aufbauend auf Forschungsarbeiten zu Faktoren, die effektive datenbasierte Entscheidungsfindung erleichtern (z. B. Barnes et al. 2022; Schildkamp & Datnow 2020) wird untersucht, welche Faktoren kollegiales Feedback zu Lernendendaten in lokal und international fördern.

Als Basis für die Analysen wird der TALIS-2024-Lehrendendatensatz für Österreich (N = 4 335) sowie aller 55 an der TALIS-Studie teilnehmenden ISCED-2-Level-Länder verwendet. Als abhängige, binäre Variable dient kollegiales Feedback, das für das Vorhandensein oder Nichtvorhandensein von Datenteams an Schulen steht, wobei sich Lehrende über externe Ergebnisse, Umfragen zum Unterricht und zu schul- sowie klassenbasierten Ergebnissen der Schülerinnen und Schüler austauschen. Für die Beantwortung der Forschungsfrage wird die logistische Regression genutzt, um die Wahrscheinlichkeit zu schätzen, dass eine befragte Lehrkraft einer der beiden Gruppen angehört, wobei als Prädiktoren Führungs- (relationale und instruktionale Führung) und Kollaborationsskalen (Teacher Leadership sowie Austausch von Ideen und Informationen unter Lehrenden) dienen, kontrolliert wird für Berufserfahrung und Fortbildung zur Nutzung von Lernendendaten.

Für kollegiales Feedback zeigt sich, dass dieses rund 1/3 der Lehrkräfte nutzen. Erste Befunde, die mittels Korrelationsanalysen ermittelt wurden, deuten darauf hin, dass Schulen mit einem stärker kollaborativen und partizipativen Klima von höheren Ausprägungen für Führungsengagement – sowohl relational als auch instruktional – und stärkerer Kollaboration unter Lehrkräften berichten.

Erste logistische Regressionsanalysen zeigen, dass mehrere Faktoren signifikant vorhersagen, ob Lehrkräfte kollegiales Feedback zu Lernendendaten an ihren Schulen berichten: Fortbildung zur Nutzung von Lernendendaten, Austausch von Ideen und Informationen unter Lehrenden sowie Instructional und Teacher Leadership hängen positiv mit kollegialem Feedback zusammen. Die erklärte Varianz zeigt, dass die Modelle nur einen moderaten Anteil der Varianz erklären, was darauf hinweist, dass neben Führung und Kollaboration weitere kontextuelle Faktoren die Existenz von Datenteams beeinflussen.

Indem internationale Vergleichsdaten mit länderspezifischen Konstellationen verknüpft werden, adressiert das Projekt die Frage, welche Bedeutung der Kollaboration im Kontext von Globalisierung und Lokalisierung zukommt.

3g Einzelbeiträge: HED

Ort: Seminarraum 5
Chair: Wilfried Smidt (Universität Innsbruck)

Sinngenet/sische Bildung – Eine transdisziplinäre Forschungsarbeit zum Verstehen und zur Entwicklung transformativer Bildungsprozesse als Vorbedingung für gesellschaftliche Transformationsprozesse in Anwendung auf eine Verhältnisbestimmung zwischen glokaler Hochschulbildung und glokaler Schulbildung

Referent*in: Elke Knauß (Europa-Universität Flensburg)

Der Ruf nach gesellschaftlicher Transformation wird mit zunehmender gesellschaftlicher Krisenhaftigkeit aufdringlicher. Wenn Krisen sich nicht ‚von selbst' lösen, in unterschiedlichen Ausdrucksformen zurück- oder wiederkehren, sich glokal und global potenzieren, vermeintliche Lösungsversuche scheitern, bleibt die Frage, wie ‚gelingende' Lösungen anzulegen seien, wenn vielfache Bestrebungen nicht zu den ‚gewünschten' Ergebnissen führen. Sie wird mit zunehmender Potenz der Krise existenziell. Vor diesem Hintergrund fragt die vorliegende Forschungsarbeit, was am Gegenstand von Bildung eigentlich unter ‚gewünscht' zu verstehen ist. Was bedeutet ‚erfolgreiche' Transformation? Transformation wohin? In welche Zukunft von Bildung soll ‚transformiert' werden und wie lässt sich am Gegenstand alltäglicher Bildungsprozesse aufzeigen, wie ‚gelingende' Transformation im kommunikativen Interagieren miteinander existenziell definiert, verstanden und selbst hervorgebracht werden kann?

Um diesen Fragen nachzugehen werden aus einer qualitativ forschenden Perspektive zunächst objektiv-hermeneutische Sinnrekonstruktionen von schulischen Vermittlungs- und Interaktionsprozessen im Unterricht vorgestellt: Beanspruchte Bildungs- und Erziehungsziele sind in konkreten Unterrichtswirklichkeiten in ein eklatantes Spannungsverhältnis zwischen Anspruch und Wirklichkeit eingebunden (Breidenstein & Rademacher 2017; Hoppe 2024). Es tritt eine grundlegende Anspruchs-Wirklichkeitsdifferenz ins Bewusstsein: Angestrebte Normative wie ‚Teilhabe', ‚Inklusion' und ‚Solidarität' als Normen von Gesellschaft tragen Anforderungen in sich, die sich als wünschenswerte gesellschaftliche Grundkompetenzen im Unterricht in pädagogischen Interaktions- und Handlungsformen oft nicht zeigen. Vielmehr ist trotz vielschichtiger pädagogischer Bemühungen und didaktischer Innovationen das Gegenteil der Fall. Mit der Vorstellung (fall)rekonstruktiver Deutungsprozesse von pädagogischen, schulisch institutionalisierten Bildungszusammenhängen wird auf mikrosoziologischer Ebene ein tieferer Einblick in die Entstehungsbedingungen von Differenzverhältnissen zwischen Anspruch und Wirklichkeit aufgezeigt. Das Verstehen und Erkennen dieser Differenz ist Vorbedingung für eine Bearbeitung derselben. Wie aber kann es nun gelingen vom *Erkennen* der Differenz in eine *Bearbeitung* derselben zu gelangen und inwiefern steht dieses Gelingen in einem Zusammenhang mit transformativen Bildungsprozessen als Ausgang für gesellschaftliche Transformationsprozesse?

Sinngenet/sische Bildung bzw. eine sinngenet/sisch angelegte transdisziplinäre Forschungsarbeit (Knauß 2018) zu sinngenet/sischen Bildungsprozessen hat eine Bearbeitung von Anspruchs-Wirklichkeitsdifferenzverhältnissen in zweifacher Hinsicht zum Ziel: Zum Einen ist sie Sinnforschung, die entlang sinnrekonstruktiver Erschließungsvorgänge mikrosoziologische Entstehungs- und Veränderungsbedingungen von Entscheidungsvorgängen im kommunikativen Handeln erforscht; zum anderen ist sie Praxisforschung, die um transformative ‚Veränderungen' selbst herausarbeiten zu können zwischen einer sozialen und einer noch nicht sozial gewordenen Wirklichkeit i.S. emergenten Erlebens unterscheidet. Praxisforschend wird dieses emergente Erleben an Versprachlichungsprozesse angeschlossen, welche schließlich Differenzverhältnisse zwischen Anspruch und Wirklichkeit ‚gelingend' bearbeiten können. Eine sinnrekonstruktiv forschende Auseinandersetzung mit emergenten (neuem) Sinn trägt ein hoch transformatives Potenzial in sich. Dieses Potenzial wird entlang einer Verhältnisbestimmung zwischen glokaler Hochschulbildung und glokaler Schulbildung sichtbar gemacht.

Localization and Globalization in an inter-institutional doctoral program realizing a Significant Learning Community (SILC)

Referent*innen: Renate Motschnig, Michael Jemetz, Vera Schwarz, Jasmin Wallner (Universität Wien)

Doctoral programs, as the pinnacle of higher education, aim to develop impactful scientists achieving excellence. This study focuses on doctoral students' and facilitators' experiences in a doctoral seminar conducted as a hybrid Significant Learning Community (SILC) (Motschnig-Pitrik, 2008), enabling in-class presence as well as online participation from a distance mediated by videoconferencing technology. The SILC is conducted in a sequence of 5 consecutive semester-long seminars with one primary facilitator and (inter-)national scientists as co-facilitators. While potentially participating from different locations, all participants are united by the theme of educational innovation in the context of digital transformation and the objective to achieve significant learning in the realm of their doctoral theses. Significant learning refers to a transformative process that enhances not only knowledge but also skills, attitudes, and dispositions, equipping learners to tackle real-world challenges and to grow personally and professionally. Moreover, the SILC-seminars aim to holistically support students in progressing toward their doctorate.

This contribution outlines the student-centered design, implementation and evaluation of the SILC-seminars. In accordance with the guiding theme of the ÖFEB 2026 Congress being the confluence of globalization and localization in education, special emphasis is placed on how a student-centered approach, a collaborative mindset, and a thoughtful inclusion of digital technologies (Motschnig-Pitrik and Standl, 2013) can act together to reach the seminars' objectives. Building upon the concept of a Significant Learning Community as realized in a series of inter-institutional academic seminars, we pose the following research questions:

RQ 1: How do students and facilitators characterize the hybrid setting of the seminar?

RQ 2: Which challenges and opportunities do students and facilitators reflect?

RQ 3: Which practical and theoretical implication do students and facilitators derive from their participation in the SILC-seminar series?

The study employs a Participatory Action Research approach by iteratively cycling over five phases, namely diagnosing, action-planning, action-taking, evaluating and specifying learning, as suggested by Baskerville (1999) in his work on "Investigating Information Systems with Action Research." This

approach was selected to include students' and facilitators' direct first-person experience, both from participating in class as well as from a distance.
With this iterative qualitative empirical research, we propose and discuss a good-practice model for including local and global features into academic (inter-institutional) seminars while achieving significant learning and academic progress. In terms of theoretical contributions, the study investigates the concept of a Significant Learning Community in light of potentials and challenges posed by a hybrid setting.

3h Einzelbeiträge: Digitale Bildung

Ort: Seminarraum 6
Chair: Andreas Schreier (Universität Innsbruck)

Digitale Medien im Primar- und Elementarbereich - eine Herausforderung für pädagogische Fachkräfte?

Referent*innen: Anna Eder-Jahn, Christine Trültzsch-Wijnen (Pädagogische Hochschule Salzburg)

Digitale Medien bieten vielfältige Potenziale zur Unterstützung von Lern- und Bildungsprozessen im Primar- und Elementarbereich. Voraussetzung für einen pädagogisch sinnvollen Einsatz digitaler Technologien sind jedoch sowohl entsprechende professionelle Kompetenzen als auch eine hohe Bereitschaft der Fachkräfte zur Integration digitaler Medien in ihr berufliches Wirken. Das Modell des Technological Pedagogical Content Knowledge (TPCK; Mishra & Koehler, 2006) beschreibt das Zusammenspiel von fachlichem, pädagogischem und technologischem Wissen als zentrale Grundlage für den erfolgreichen Einsatz digitaler Medien. Ergänzend weist die Erwartungs-Wert-Theorie (Eccles & Wigfield, 2002) darauf hin, dass motivationalen Orientierungen, insbesondere die subjektive Wertüberzeugung und dem gegenüber den wahrgenommenen Kosten, eine zentrale Rolle für die erfolgreiche Umsetzung leistungsbezogener Aufgaben einnehmen. Vor diesem Hintergrund untersucht die vorliegende Studie die Motivation von pädagogischen Fachkräften im Primar- und Elementarbereich zur Nutzung digitaler Technologien und deren Zusammenhang mit ihrem TPCK.

Ziel der Studie ist es, distinkte motivationale Profile von Fachkräften im Hinblick auf den Einsatz digitaler Technologien in ihrem Berufsfeld zu identifizieren und zu analysieren, inwiefern sich diese Profile hinsichtlich ihres selbstberichteten TPCK unterscheiden. Es wird angenommen, dass Fachkräfte mit hohen subjektiven Wertüberzeugungen und niedrigen wahrgenommenen Kosten über ein höheres TPCK verfügen als Fachkräfte mit weniger günstigen motivationalen Konstellationen.

Die Studie basiert auf einer quantitativen Befragung von 174 Fachkräften aus dem Primar- und Elementarbereich im Bundesland Salzburg. Die Teilnehmenden sind im Mittel 44 Jahre alt (*SD* = 10.15) und seit ca. 20 Jahren in ihrer Profession (*SD* = 11.03); 93.3% ordnen sich dem weiblichen Geschlecht zu, 6.7% dem männlichen. Erfasst wurden motivationale Dimensionen der Technologienutzung (Wertüberzeugungen und wahrgenommene Kosten) auf Basis validierter Skalen der Erwartungs-Wert-Theorie sowie TPCK (Quast et al., 2021). Zur Identifikation motivationaler Profile wurden latente Profilanalysen in MPLUS 8 durchgeführt. Unterschiede im selbst

eingeschätzten TPCK zwischen den ermittelten Profilen wurden mithilfe eines 3-Schritt-Verfahrens analysiert.

Die Ergebnisse zeigen zwei distinkte motivationale Profile: Ein Profil mit moderat ausgeprägten Wertüberzeugungen und durchschnittlich wahrgenommenen Kosten sowie ein Profil mit hohen Wertüberzeugungen und niedrig eingeschätzten Kosten. In der vorliegenden personenzentrierten Betrachtung wird deutlich, dass nicht einzelne motivationale Dimensionen isoliert bedeutsam sind, sondern deren spezifische Konstellation innerhalb von Personen. Fachkräfte, welche die motivationale Konstellation des zweiten Profils berichten, berichten signifikant höhere TPCK-Werte. Die Befunde unterstreichen die Bedeutung motivationaler Faktoren für die professionelle Medienkompetenz und legen nahe, dass Fortbildungsangebote stärker an unterschiedlichen motivationalen Ausgangslagen ansetzen sollten, um digitale Medien nachhaltig im Primar- und Elementarbereich zu verankern.

Bildungspolitische Veröffentlichungen zur Digitalisierung und das „Primat der Pädagogik“ – ein diskursanalytischer Blick

Referent*in: Andreas Schreier (Universität Innsbruck)

Innerhalb des Bildungsdiskurses werden schulische Digitalisierungsbemühungen als Chance und Herausforderung zugleich angesehen. Während Chancen in erweiterten Zugängen zu Wissen, inklusiven Lernformaten oder neuen Vernetzungsmöglichkeiten gesehen werden, zeigen Studien, dass schulische Digitalisierungsbemühungen häufig hinter pädagogisch-didaktischen Erwartungen zurückbleiben und nicht per se zu mehr Bildungsgerechtigkeit oder besserer Lernqualität führen. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wie Digitalisierung in bildungspolitischen Veröffentlichungen als „attraktive Beschwörungsformel[n]“ (Bach, 2023, S. 13) für neue pädagogisch-didaktische Unterrichtsformen diskutiert wird. Die diskursanalytische Untersuchung zielt darauf ab, den bildungspolitischen Diskurs zur Digitalisierung im Kontext mit bildungstheoretischen und -wissenschaftlichen Erkenntnissen sowie im Lichte des „Primats der Pädagogik“ (Lesch und Zierer) zu analysieren, um für eine kritisch-reflektierte und pädagogisch geleitete schulische Digitalisierungsstrategie zu sensibilisieren.

Hierfür wurden zunächst zentrale Begriffe (Diskursstränge), die den wissenschaftlichen Diskurs zur Digitalisierung im Bildungsbereich leiten, definiert. Daran anschließend wurde der Pädagogikbegriff und Prämissen „des Pädagogischen“ (Bach, 2023, S. 13) bildungstheoretisch verortet. Mit den gesamten theoretischen Erkenntnissen wurden zentrale Dimensionen des Pädagogischen entlang der vorgestellten digitalen Diskursstränge gebündelt. Diese dienen als Analysefolie (Operationalisierung), indem sie auf Grundlage der Forschungsfrage die empirische Untersuchung anleiten.

Die empirische Untersuchung gründet in Anlehnung an Michel Foucault auf der Methode der sozialwissenschaftlichen Diskursanalyse (Keller, 2011). Als Sample diente ein Korpus von sieben gezielt ausgewählten und öffentlich zugänglichen bildungspolitischen Dokumenten zur Digitalisierung im Bildungsbereich (von 2017–2024) aus Deutschland, Österreich und der Schweiz. Die Analyse erfolgte in drei Schritten: Zunächst wurden die gesamten Texte gelesen und mithilfe von MAXQDA 2024 grob kodiert (Kuckartz & Rädiker, 2024). In einem weiteren Schritt wurden ausgewählte Textstellen einer Feinanalyse unterzogen, um Deutungsmuster, Bewertungen und narrative Strukturen vor dem Hintergrund der theoretischen Operationalisierung und im Hinblick auf

die Forschungsfrage herauszuarbeiten. Abschließend wurden die Ergebnisse durch systematische Zuordnungen zu Aussageformationen methodisch reflektiert.

Die interpretatorisch ausgewerteten Ergebnisse zeigen u.a., dass Digitalisierung als „neue Normalität“ mit erheblichem „Motivationspotenzial“ für Schüler*innen als Hoffnungsträgerin dargestellt wird. Digitalisierungsstrategien versuchen, „klassische“ pädagogische Leitideen wie Mündigkeit, Partizipation, Reflexion und soziale Verantwortung mit einer gesellschaftlichen Notwendigkeit der digitalen Transformation zu verbinden. Hierfür konstruieren die Dokumente digitale Technologien weniger als empirisch geprüfte Kategorie für lernwirksamen Unterricht, sondern als Versprechen, das (digital-)pädagogische Innovationen legitimiert. Zugleich trifft dieses Ansinnen auf Ambivalenzen und Umsetzungslücken, die in den Dokumenten teilweise in den Fort- und Weiterbildungsbereich für Lehrpersonen ausgelagert werden. Insgesamt kann mit den Ergebnissen konstatiert werden, dass Prämissen des Pädagogischen auch innerhalb digitalisierten Unterrichts bestehen bleiben und die Erreichung „klassischer“ Bildungsziele trotz audiovisuell ansprechender Aufbereitung von Inhalten weiterhin einen pädagogisch-didaktisch reflektierten Zugang erfordern.

Enacted Utopias in der Digitalen Grundbildung: Lehrkräfte als Wegbereiter:innen von Partizipation

Referent*innen: Petra Francesca Weixelbraun, Selina Gartner (Universität Wien)

Die digitale Transformation schafft neue glokale Handlungsräume, in denen globale Technologien und lokale Lebenswelten aufeinandertreffen und neue Anforderungen an Bildung stellen. Ansätze wie Computational Empowerment (Dindler et al., 2020, S. 20) zielen darauf ab, Lernende zu befähigen, digitale Räume als gestaltbare Orte zu begreifen und sich von Konsument:innen zu Akteur:innen zu entwickeln. Im österreichischen Unterrichtsfach „Digitale Grundbildung“ trifft dieser emanzipatorische Anspruch auf gewachsene schulische Strukturen und traditionelle Rollenbilder. Wir beleuchten dieses Spannungsfeld im Rahmen zweier Dissertationsprojekte: Während die eine Studie das Zugehörigkeitsgefühl der Schüler:innen in den Blick nimmt, rückt die andere die Perspektive der Lehrpersonen auf Computational Empowerment ins Zentrum.

Hierbei wird ein Spannungsfeld zwischen „Wollen” und „Können” aufgezeigt: Während Schüler:innen nach Selbstbestimmung streben, ohne jedoch über die notwendigen Handlungsstrategien zu verfügen, fühlen sie sich von ihren Lehrkräften oft allein gelassen. Gleichzeitig stehen Lehrkräfte vor der Herausforderung, ihre Routinen aufzubrechen und Positionen zwischen strikter Anweisung und partizipativer Offenheit neu zu verorten. Dabei wird die notwendige Partizipation aller Beteiligten zur Förderung von Computational Empowerment und die daraus resultierende Auflösung starrer Instruktionen zugunsten ko-konstruktiver Lernräume deutlich.

Mit Enacted Utopias (Sannino, 2020) begreifen wir das bewusste Imaginieren pädagogischer Utopien als Ausgangspunkt eines Prozesses, der sich durch die Übersetzung in “Handlungen für materiale Transformationen” (Sannino, 2020) manifestiert. Dieser Prozess dient als Katalysator, um die eigene Praxis im Spiegel des Möglichen kritisch zu hinterfragen und Empowerment zu entwickeln. Der Research-Practice Gap wird dabei nicht als Defizit, sondern als Ausgangspunkt für expansive Lernzyklen betrachtet.

Vor diesem Hintergrund ergibt sich folgende Forschungsfrage: Welche Voraussetzungen für Partizipation und Teilhabe lassen sich im Kontext des digitalen Wandels als glokales Phänomen ableiten, um digitale Welten im Unterricht kritisch mitzugestalten?

Der Beitrag synthetisiert Ergebnisse aus zwei qualitativen Studien zur österreichischen Sekundarstufe. Die Datengrundlage umfasst teilnehmende Unterrichtsbeobachtungen, Gruppendiskussionen mit Schüler:innen sowie Designartefakte und episodische Interviews mit Lehrpersonen. Die Auswertung erfolgt mittels reflexiver thematischer Analyse nach Braun & Clarke (2023).

Die Ergebnisse verdeutlichen, dass Partizipation eine Transformation der Lehrkräfte von Wissensvermittler:innen zu Meta-Designer:innen voraussetzt. In dieser Rolle eröffnen Lehrkräfte Handlungsspielräume, in denen globale Technologien nicht nur genutzt, sondern kreativ angeeignet, verändert und hinterfragt werden. Wir skizzieren, wie kleine, dokumentierte Enactments (z. B. transparente Rollenaushandlung, Co-Design) Partizipation und Teilhabe im Klassenzimmer stärken können. Indem Lehrkräfte und Lernende Utopien nicht nur imaginieren, sondern in geschützten Lehr- und Lernräumen im Sinne eines Enactings handelnd erproben, werden Resonanzräume geschaffen, welche Zugehörigkeit und Empowerment in einer digitalisierten Welt fördern und die Kluft zwischen Anspruch und gelebter Unterrichtswirklichkeitkeit reduzieren.

3i Symposium: Inklusion und Umsetzungsräume

Ort: Seminarraum 7
Chair(s): Sabine Tiefenthaler (KPH Edith Stein), Andrea Raggl (PHT)
Diskutant:in(nen): Tobias Buchner (PH OÖ)

Globale Inklusionsforderung und lokale Umsetzungsräume

Die historische Entwicklung von Inklusion zeigt, dass es sich neben einem pädagogischen Konzept vor allem um ein universelles Menschenrecht handelt, das weltweit den Anspruch auf gleichberechtigte Teilhabe sichert. Ausgehend von der Salamanca-Erklärung (UNESCO, 1994), die den Ansatz der Inclusive Education weltweit etablierte, über die UN-Behindertenrechtskonvention (UN, 2006) bis hin zu den Sustainable Development Goals, insbesondere SDG 4 (Hochwertige Bildung) und SDG 10 (Weniger Ungleichheiten) der Agenda 2030 (UN, 2015), hat sich eine globale Forderung herausgebildet, die Bildung als gerechte Teilhabe für alle definiert. Diese internationalen normativen Rahmungen verdeutlichen, dass Inklusion und Bildungsgerechtigkeit nicht als optionale sozialpolitische Maßnahmen, sondern als verbindliche menschenrechtliche Verpflichtungen zu verstehen sind (Köpfer et al., 2021, Riemer & Wierzbicka, 2023).Im Sinne der Glokalisierung entfalten diese globalen Zielvorgaben normative Wirkmacht, indem sie nationale Gesetzgebungen, schulorganisatorische Strukturen und professionelle Handlungspraxen unter Legitimations- und Veränderungsdruck setzen. Gleichzeitig muss in der (intra)nationalen Umsetzung eine Re-Kontextualisierung stattfinden, bei der globale Leitlinien auf spezifische regionale und lokale Bildungstraditionen, institutionelle Routinen, verfügbare Ressourcen und Haltungen treffen und neu ausgehandelt werden (Powell & Richardson, 2016).Die drei Beiträge des Symposiums beleuchten diese Spannungsfelder ländervergleichend entlang ausgewählter Schwerpunkte. . Einführend werden die historischen Entwicklungslinien und die Policy-Analyse in Österreich (am Beispiel Tirol), der Schweiz (am Beispiel des Kantons Zürich) und Italien (am Beispiel Südtirol) vorgestellt.Darauf

aufbauend werden im ersten Beitrag auf der Basis von empirischen Daten aus dem Forschungsprojekt “Inklusive Bildungsräume in Tirol und Südtirol” soziale Ungleichheiten in den jeweiligen Regionen in den Blick genommen, um zu analysieren, wie sich nationale Richtlinien auf die Bildungsungleichheiten auf der Handlungsebene auswirken. Im zweiten Beitrag wird ausgehend von Daten aus dem Forschungsprojekt “Schulübergreifende Kooperationen” analysiert, welche Formen von schulübergreifender Kooperation inklusive Bildungsräume ermöglichen. Am Beispiel von Schulclustern in Österreich und Schulsprengeln in Südtirol werden Chancen, Herausforderungen und strukturelle Rahmenbedingungen aufgezeigt.Der dritte Beitrag fokussiert eine Gemeinde im Kanton Zürich und geht der Frage nach, wie mit der menschenrechtlichen Verpflichtung “Inklusion” im Rahmen des Projekts “Transformation zur tragfähigen integrativen Schule” umgegangen wird. Dabei werden einerseits Dokumente und andererseits Interviewdaten ausgewertet, um zu ergründen, welche Rolle die UN-BRK spielt.Das Symposium widmet sich den zentralen Fragen: Welche Spannungsfelder zeigen sich zwischen dem globalen normativen Anspruch inklusiver Bildung und lokalen Umsetzungspraktiken, in denen Inklusion als Aushandlungsprozess sichtbar wird? Welche Potenziale bieten internationale Vergleichsstudien, das national Vertraute zu befremden und dadurch reflexive Prozesse sowie strukturelle Transformationen anzustoßen, die zur nachhaltigen Verankerung globaler Rechtsansprüche auf Inklusion in lokalen Praktiken beitragen?

Beiträge des Symposiums

Inklusive Bildung und soziale Ungleichheit zwischen Policy und Praxis: Eine ländervergleichende Perspektive auf Österreich und Italien

Referent*innen: Sabine Tiefenthaler (KPH Edith Stein), Andrea Raggl (PHT)

Der erste Beitrag analysiert die Umsetzung inklusiver Bildung im Spannungsfeld globaler Anforderungen, nationaler Rahmenbedingungen und lokaler Umsetzungspraktiken auf der Basis von empirischen Daten aus dem ethnografischen Forschungsprojekt „Inklusive Bildungsräume in Tirol und Südtirol“ (2024–2027). Ausgangspunkt des Beitrags ist die UN-Behindertenrechtskonvention als globaler normativer Referenzrahmen inklusiver Bildung, sowie ein breites Verständnis von Inklusion nach Prengel (2019). Im Mittelpunkt des Projekts steht die Frage, wie die gesetzlichen Rahmenbedingungen inklusiver Bildung in Italien und Österreich ausgestaltet sind und welche Ähnlichkeiten und Unterschiede sich in den Einstellungen, Erklärungsmustern und schulischen Praktiken schulischer Akteur:innen in Tirol und Südtirol zeigen.

Im Projekt werden zunächst die historischen Entwicklungslinien inklusiver Bildung der beiden Länder verglichen sowie die Policy-Dokumente in Bezug auf Inklusion analysiert. Im ethnographischen Teil des Projekts stehen teilnehmende Beobachtungen in jeweils zwei Grundschulen in Tirol und Südtirol im Zentrum, um die konkreten inkludierenden und exkludierenden Praktiken zu untersuchen. Dabei werden in vier Schulen teilstrukturierte Interviews mit Schulleitungs-, Lehrpersonen und weiteren Unterstützungspersonen sowie mit den Schüler:innen durchgeführt. Ausgewertet wird das empirische Material anhand der Grounded-Theory (Breuer et al., 2017). Ziel des Projekts ist es, die daraus entstehenden Spannungsfelder zwischen normativen Vorgaben, institutionellen Strukturen und schulischen Praktiken sichtbar zu machen.

Im Beitrag werden zunächst die zentralen Ergebnisse der Policy-Analyse vorgestellt. Der Vergleich der beiden kontrastierenden Bildungssysteme macht deutlich, dass die UN-Behindertenrechtskonvention, welche in Italien 2007 und in Österreich 2008 ratifiziert wurde, einen

globalen Standard setzt aber in den beiden Nachbarregionen Tirol und Südtirol auf sehr unterschiedliche nationale und regionale Strukturen trifft: Während Italien bereits seit 1977 konsequent die Auflösung von Sonderschulen vollzogen hat, besteht in Österreich weiterhin eine duale Struktur von Sonder- und Regelschulen (Buchner & Proyer, 2020). Mit dem Gesetz 104/1992, welches das Recht der Integration und sozialer Teilhabe von Menschen mit Behinderung vorsieht, wurde eine im internationalen Vergleich sehr frühe Implementation auf nationaler Ebene erreicht (Ferri, 2017).

Darauf aufbauend werden die Ergebnisse der Analyse der ethnographischen Daten auf Grundlage der Ebenen sozialer Ungleichheit nach Bronner & Paulus (2021) vorgestellt und Formen und Mechanismen von Benachteiligung differenziert herausgearbeitet. Dabei wird gezeigt wie sich nationale Richtlinien (Systemebene) auf bestehende Vorstellungen und dominante Diskurse zu sozialer Ungleichheit (Symbolebene) sowie auf konkrete Erfahrungen von schulischen Akteur:innen (Subjektebene) auswirken, sich gegenseitig beeinflussen und im schulischen Alltag (re-)produziert oder auch irritiert werden.

Abschließend werden zentrale Spannungsfelder und inklusive Bildung als nicht-linearer Prozess diskutiert, in dem Bildungsungleichheiten intersektional als Ergebnis sich überlagernder sozialer Kategorien verstanden werden.

Transformationsprozess zur inklusiven Schule in einer Gemeinde in der Schweiz – wo bleibt die UN-BRK?

Referent*in: David Labhart (Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik)

In der Schweiz wurde die UN-BRK erst 2014 unterzeichnet. Aus einer historischen Perspektive wurde schulische Integration stärker durch Elterninitiativen als durch internationale Rechtstexte gefordert (Moser Opitz, 2011). Somit lässt sich ein Transformationsverständnis von rechtlich verbriefter Inklusion als top-down-Prozess der sich von internationalen Vorgaben phasenweise auf nationale und schulische Ebenen überträgt, wie es Mejeh (2021) beschreibt, für den Schweizer Kontext nicht bestätigen. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, welche Rolle die UN-BRK in Schulen in der Schweiz spielt.

Eine Möglichkeit, der Rolle der UN-BRK nachzugehen, besteht darin, mit möglichst wenigen Voraus-Setzungen und Vorannahmen, lokale Entwicklungsprozesse zu beleuchten. Dabei hilft methodologisch und epistemologisch die Akteur-Netzwerk Theorie (Latour, 2007), die einer symmetrischen Prämisse auf menschliche und nicht-menschliche Wesen folgt – z.B. Schulleitungen, Politiker:innen, Rechtstexte oder Schulhausbauten – , sowie einen sozial flachen Blick ermöglicht: Es gibt keine Ebenen und keine Re-Kontextualisierungen, sondern Übersetzungen und Netzwerkbildungen. In Akteurnetzwerken gibt es Ein- und Ausgeschlossenes – Akteure und Aktanten (ebd., S. 123). Vor diesem Hintergrund wird die blackbox (Latour, 2007) UN-BRK als menschenrechtlich verbrieftes Desiderat aufgebrochen. Dabei stellt sich die Frage: Macht die UN-BRK ,,einen Unterschied im Verlauf der Handlung irgendeines anderen Handlungsträgers oder nicht?" (ebd.).

Das Forschungsprojekt ,,Transformation zur tragfähigen integrativen Schule" (2024 – 2028) analysiert in einer Schulgemeinde im Kanton Zürich welche Verflechtungen (Latour, 2007) in welcher Form zur Tragfähigkeit der Schulen beitragen und wie sich diese durch Schulentwicklungsprozesse verändern oder transformieren lassen. Über drei Jahre werden drei Mal Daten erhoben (quantitative

Fragebogenerhebung sowie qualitative Interviews). Das Projekt hat zum Ziel, spezifisches Reflexionswissen zu schulischen Transformationsprozessen zu generieren.

Im Beitrag wird nachgezeichnet, wie sich dieses kantonale inklusionsorientierte Schulentwicklungsprojekt im Prozessverlauf von der Initiierung bis zur momentanen Umsetzung zusammengesetzt und gewandelt hat. Dazu wird auf Dokumente (z.B. Schulleitbilder und kantonrelevant Dokumente) und Interviewdaten (Gruppendiskussionen mit multiprofessionellen Teams und Interviews mit Schulleitungspersonen) des ersten und zweiten Erhebungszeitpunktes zurückgegriffen und diese mit der Situationsanalyse (Clarke, 2003) ausgewertet.

Ein erstes Ergebnis, mittels der Darstellung durch eine "ActorNetwork-Map" macht sichtbar, dass die UN-BRK in den untersuchten Schulen kaum eine Rolle spielt. Es zeigt sich ein Spannungsfeld zwischen Inklusionsbestrebungen, im Sinne tiefgreifender Transformation und dem Wunsch den steigenden sonderpädagogischen Kosten im bestehenden System entgegenzuwirken. Diese Ergebnisse werden vor dem Hintergrund des schweizerischen Umgangs mit der UN-BRK diskutiert.

Schulübergreifende Kooperationsformen und Führungspraktiken. Ein Schlüssel für Inklusion?

Referent*innen: Bettina Dimai, Andrea Raggl (PHT)

Professionelle Kooperation ist mit der Umsetzung inklusiver, schulischer Bildung unmittelbar verbunden. Inklusion kann demnach als komplexer Schulentwicklungsprozess verstanden werden (Sonnleitner et al., 2021), der die angestrebte systemische Veränderung und nationalen Vorgaben konkret in den Einzelschulen vollzieht und als gemeinsame Aufgabe unterschiedlicher, professioneller Akteursgruppen zu verstehen ist. Dies bedingt neue bzw. veränderte Anforderungen an die Schulleitungen sowie Lehr- und Fachkräfte (Badstieber et al., 2018). Insbesondere nationale Vorgaben, organisationale, bildungsinstitutionenübergreifende Strukturen sowie individuelle Einstellungen zu Kooperation können die Entwicklung zu einer inklusionsorientierten Schule beeinflussen. Nationale Reformkonzepte wie Schulcluster in Österreich und Schulsprengel in Südtirol ermöglichen den Zusammenschluss mehrerer Standorte zu einer "Verwaltungseinheit" und sind mit der Intension des Gesetzgebers einer unterstützenden regionalen, inklusiven Schulentwicklung verbunden.

Im Zuge des Forschungsprojekts „Schulübergreifende Kooperationsformen" (Dimai & Raggl, 2025) (2022-2026) wurden Herausforderungen und Entwicklungspotentiale schulübergreifender Kooperationsformen analysiert. Dafür wurden Fallstudien in Campusschulen in Wien, Schulsprengel in Südtirol und Schulcluster in der Steiermark und Tirol erstellt sowie eine Fragebogenvollerhebung mit Leitungspersonen von Schulclustern in Österreich (Rücklaufquote 67%, N = 94) und deutschsprachigen Schulsprengel in Südtirol (Rücklaufquote 65%, N =254) durchgeführt.

Im Rahmen dieses Beitrags werden die quantitativen und qualitativen Daten, als auch die nationalen rechtlichen Rahmenbedingungen zu Schulsprengel und Schulclustern entlang des zyklischen Wirkmodells von Grosche et al. (2020) analysiert und begrenzende und ermöglichende inklusionsorientierte Handlungsspielräume im jeweiligen nationalen Kontext aufgezeigt. Besondere Bedeutung erlangen Ansätze des shared leaderships, welche durch nationale rechtliche Vorgaben gerahmt und durch lokale Strukturen und Praktiken erweitert werden, zu. Somit können bildungspolitische Reformkonzepte wie Schulcluster oder Schulsprengel ein impulsgebender Akteur sein, wenn sie regional in einem inklusionsorientierten Übersetzungsprozess integriert und nicht als top-down Konzept verstanden und etabliert werden.

3j Einzelbeiträge: Wohlbefinden Jugendliche

Ort: Seminarraum 9
Chair: Nadine Kritzinger (Universität Innsbruck)

Gesundheitliches Wohlbefinden von Jugendlichen 2020 und 2025 – Änderungen im Kontext von geänderten Anforderungen und Ressourcen

Referent*innen: Christoph Weber (Pädagogische Hochschule Oberösterreich), Gudrun Quenzel (Pädagogische Hochschule Vorarlberg)

Die Gesundheit junger Menschen rückt in den deutschsprachigen Ländern zunehmend in den Fokus der öffentlichen Debatte. Lehrkräfte berichten immer häufiger von psychischer Belastung, Nervosität, Unruhe und einer verkürzten Konzentrationsspanne bei Schülerinnen und Schülern. Studien verweisen zudem auf eine Zunahme depressiver Symptome und Ängste, die vor dem Hintergrund der Pandemie, internationaler Krisen, intensiver Mediennutzung und steigender schulischer Anforderungen diskutiert wird. Aus der Perspektive des Anforderungs-Ressourcen-Modells nach Becker (2006) entstehen Gesundheitsprobleme und psychisches Unwohlsein, wenn die an Jugendliche gerichteten Anforderungen über längere Zeit die verfügbaren Ressourcen (z. B. soziale Unterstützung, effektive Coping-Strategien) übersteigen. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, welche Anforderungen und Ressourcen Veränderungen im gesundheitlichen Befinden erklären können. Der Beitrag knüpft hier an und untersucht folgende Fragestellungen: (1) Hat sich das gesundheitliche Befinden von Schülerinnen und Schülern zwischen 2020 und 2025 verändert? (2) Lassen sich etwaige Veränderungen durch veränderte Anforderungen bzw. Ressourcen erklären?

Zur Beantwortung der Fragestellungen nutzen wir Daten der österreichischen Jugendstudie „Lebenswelten“ aus den Jahren 2020 und 2025. In beiden bisherigen Durchgängen der Lebenswelten-Studie wurde jeweils eine repräsentative Stichprobe von rund 15.000 Schülerinnen und Schülern im Alter von 14 bis 16 Jahren erhoben. Die Datenerhebung erfolgte im Klassenverband und fokussierte neben dem gesundheitlichen Wohlbefinden (physisches Befinden, psychisches Befinden, Beschwerdelast) auch auf Themenbereiche wie Werte, Ängste, Freizeit und Schule. Dadurch werden Ressourcen und Anforderungen in unterschiedlichen Lebensbereichen abgedeckt.

Im Hinblick auf Forschungsfrage 1 zeigen Trendanalysen für das physische und psychische Wohlbefinden der 14- bis 16-Jährigen zwischen 2020 und 2025 statistisch signifikante Verschlechterungen (p<0,01), deren Effektstärken jedoch sehr gering sind (jeweils d=0,06). Dagegen zeigt sich eine statistisch signifikante und inhaltlich bedeutsamere Zunahme der Beschwerdelast (z. B. Häufigkeit von Kopfschmerzen, Schlafproblemen; d=0,43, p<0,001). Differenzierte Analysen deuten darauf hin, dass sich die Verschlechterung des gesundheitlichen Wohlbefindens insbesondere bei Jugendlichen mit diverser Geschlechtsidentität zeigt. Im Hinblick auf Forschungsfrage 2 ergibt eine Mediationsanalyse zur Beschwerdelast, dass nur ein kleiner Teil der Unterschiede zwischen 2020 und 2025 durch veränderte Anforderungen bzw. Ressourcen vermittelt wird (rund 14 %). Hervorzuheben ist die Rolle der schulischen Anforderungen: Diese werden 2025 höher eingeschätzt und sind mit einer erhöhten Beschwerdelast assoziiert.

Lebenskompetenzen stärken, Wohlbefinden fördern, Engagement erhöhen: Die Wirksamkeit des Lebenskompetenzprogrammes PLUS in der Sekundarstufe I

Referent*innen: Sebastian Redl (Johannes Kepler Universität Linz), Eva Mahringer, Christoph Weber (Pädagogische Hochschule Oberösterreich)

Die frühe Adoleszenz stellt eine kritische Phase der Schullaufbahn dar. Sie ist zum einen durch den Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I, zum anderen durch die Bewältigung vielfältiger Entwicklungsaufgaben gekennzeichnet. Studien zeigen, dass eine unzureichende Bewältigung mit einem reduziertem schulischen und außerschulischen Funktionsniveau einhergehen kann, etwa in Form eines sinkenden psychischen Wohlbefindens oder eines rückläufigen schulischen Engagements (Demirci, 2020; Awang-Hashim et al., 2015).

Lebenskompetenzen können ein potenzieller Schutzfaktor in dieser herausfordernden Phase sein. Die Weltgesundheitsorganisation (WHO) definiert Lebenskompetenzen, als Kompetenzen (z.B. Emotionsregulierung, Empathie), die den Umgang mit den Herausforderungen des Alltags erleichtern sollen (World Health Organization, 1994). In der schulischen Praxis werden diese Kompetenzen häufig mit manualisierten universialpräventiven Programmen durch eine zuvor geschulte Klassenlehrperson vermittelt. In Österreich ist eines dieser Programme in der Sekundarstufe I das Programm „PLUS“.

Die suchtpräventive Wirkung (Leiblein et al., 2022) sowie die positiven Effekte auf das psychische Wohlbefinden (Sherif et al., 2023) solcher Programme sind vielfach im Rahmen von experimentellen und quasi-experimentellen Studien belegt. In solchen Effektivtitätsstudien erfolgt in der Regel eine externe Unterstützung (z.B. Fortbildungen) um eine möglichst hohe Umsetzungsqualität der Programme zu gewährleisten. Deutlich dünner ist der Forschungsstand bezogen auf die Frage, ob Lebenskompetenzprogramme auch noch nach der Ausrollung und dem Wegfall von externer Unterstützung positive Effekte in der Praxis zeigen (Chambers et al., 2013). Des Weiteren fokussieren sich Studien auf spezifische Outcomes, wie etwa Suchtverhalten, wobei jedoch eine deutliche breitere Palette an positiven Effekten durch Lebenskompetenzprogramme bis hin zur Prävention von Schulabbruch erwartbar ist (Mahringer et al., 2025). Das Lebenskompetenzprogramm PLUS wurde etwa bisher nur hinsichtlich der suchtpräventiven Wirkung untersucht (Juen, 2013).

Der Beitrag schließt hier an und geht folgender Forschungsfrage nach: „Welche Effekte zeigt das Lebenskompetenzprogramm PLUS in der Phase der fortgesetzten Durchführung nach der initialen Implementierung auf die Lebenskompetenzen, das subjektive Wohlbefinden und das schulische Engagement von Lernenden der Sekundarstufe I in Oberösterreich?“

Um dieser Frage nachzugehen, werden Daten aus einer derzeit laufenden quasi-experimentellen Längsschnittstudie „Promoting Life Skills (ProLiSk) - Wirkungsanalyse zu ressourcenorientierter Prävention von frühem (Aus-)Bildungsabbruch und NEET“ (Mahringer et al., 2025) verwendet. Die Stichprobe umfasst 92 Klassen (56 Experimentalklassen, 36 Kontrollklassen) über drei Messzeitpunkte (fünfte bis sechste Schulstufe). Zur Untersuchung der Fragestellung werden etablierte Konstrukte aus der Bildungsforschung verwendet: das WHO Framework für Lebenskompetenzen (World Health Organization, 1994), subjektives Wohlbefinden (Diener, 1984) und „school engagement“ (Fredricks et al., 2004). Zur Beantwortung der Forschungsfrage werden Mehrebenenmodelle verwendet.

Unterrichtsqualität und Wohlbefinden von Schülerinnen und Schülern: Eine Mehrebenenanalyse

Referent*innen: Martina Ott, Katharina Meusburger (PH Vorarlberg)

Schulisches Wohlbefinden, also positive und negative Emotionen sowie Kognitionen in Verbindung mit der Schule, rückt zunehmend in den Fokus der Bildungsforschung, da dieses eng mit kognitiven Ressourcen, Lernmotivation und schulischem Engagement verknüpft ist (Hascher et al., 2018; OECD, 2017, 2023). Um positive Effekte von schulischem Wohlbefinden nutzbar zu machen, ist es erforderlich zu verstehen, wodurch es bedingt wird.

Während die Rolle sozialer Faktoren gut erforscht ist – so hängt eine wertschätzende Beziehung zwischen Lehrpersonen und Schüler:innen positiv mit schulischem Wohlbefinden zusammen (Poulou, 2020; Varela et al., 2019) –, liegen zur Bedeutung der Unterrichtsqualität als mehrdimensionales Kernelement von Schule (Klieme, 2019) bislang nur Teilbefunde vor. Erste Studien verweisen etwa darauf, dass konstruktive Unterstützung durch Lehrpersonen (Grommé et al., 2023; Leighton et al., 2016) sowie hohe kognitive Aktivierung (Gysin, 2018; Ott, 2021, 2024) schulisches Wohlbefinden fördern. Allerdings fehlen bislang Analysen zur Rolle der Klassenführung bzw. allen drei Qualitätsdimensionen auf positive und negative schulische Wohlbefindenskomponenten. Daher geht dieser Beitrag der Frage nach, wie die drei Dimensionen der Unterrichtsqualität mit den sechs Komponenten des schulischen Wohlbefindens, unter Berücksichtigung der Klassenebene, zusammenhängen.

Die Analysen basieren auf den repräsentativen Daten der Jugendstudie *Lebenswelten 2025* (Jugendforschung Pädagogische Hochschulen Österreichs, 2026). An der Online-Befragung haben sich 15.742 Schüler:innen der 8. bis 12. Schulstufe aus 950 Klassen in ganz Österreich beteiligt. Das schulische Wohlbefinden wurde mit drei positiven (positive Einstellung zur Schule, Freude in der Schule, schulischer Selbstwert) und drei negativen (schulbezogene Sorgen, körperliche Beschwerden, soziale Problem) Skalen nach Hascher (2012) erfasst, die Unterrichtsqualität über die Schüler:inneneinschätzung der Klassenführung, der konstruktiven Unterstützung und der kognitiven Aktivierung. Kontrolliert wurden u. a. auf soziodemografische Merkmale wie Geschlecht, Schultyp, sozioökonomischen Hintergrund und zu Hause gesprochene Sprache. Nach den Korrelationsanalysen wurden sechs Mehrebenenmodelle (Schüler:innen in Klassen verschachtelt) geschätzt.

Die Ergebnisse zeigen, dass Unterrichtsqualität einen substanziellen Beitrag zur Erklärung der Varianz aller sechs Wohlbefindenskomponenten auf Individual- und Klassenebene leistet. Konstruktive Unterstützung ist am stärksten mit positiver Einstellung zur Schule und schulischer Freude verbunden. Positives akademisches Selbstkonzept hängt positiv mit konstruktiver Unterstützung und Klassenführung zusammen, jedoch negativ mit kognitiver Aktivierung. Schulbezogene Sorgen, körperliche Beschwerden und soziale Probleme werden durch konstruktive Unterstützung und Klassenführung reduziert, während kognitive Aktivierung konsistent mit höheren Belastungen assoziiert wird. Die Ergebnisse verdeutlichen die mehrdimensionale Bedeutung von Unterrichtsqualität für unterschiedliche Facetten des schulischen Wohlbefindens und landen zur Diskussion von Unterrichtsgestaltung ein.

3k Einzelbeiträge: Lesen

Ort: Seminarraum 11
Chair: Surette von Staden (Universität Innsbruck)

„Bitte noch ein Buch vorlesen...“ – Vorleseprojekt in der Familie für 4-jährige Kinder

Referent*in: Marlene Obermayr (RPTU Kaiserslautern-Landau)

Das Vorlesen in der frühen Kindheit schafft „ein uneinholbares Startkapital für das Lesenlernen“ (Stiftung Lesen, 2018, S. 35) und ermöglicht einen ersten Zugang zu Literalität (vgl. ebd.). Laut der Vorlesestudie der Stiftung Lesen (2019) lesen ca. 32% der Eltern ihren Kindern im Alter von zwei bis acht Jahren zu selten vor. Sprach- und leseanregende Aktivitäten (vgl. Stiftung Lesen 2019) beim Vorlesen können in der Familie die Förderung der Buchkultur unterstützen. Die Familie gilt insbesondere "als biographisches Zentrum und wichtiger bildungsbiographischer Möglichkeitsraum" (Brake & Büchner, 2013, S. 485). An dieser Stelle knüpft das geplante Forschungsvorhaben an.

Das Dissertationsvorhaben fokussiert ein in mehreren Phasen gegliederten Entwicklungsprozess eines Literacy-Programmes für Familien mit 4-jährigen Kindern. In der qualitativen Studie wird untersucht, wie ein Literacy-Programm für Familien konzipiert sein sollte, um Buchkultur zu ermöglichen. Methodisch orientiert sich das Forschungsprojekt an dem Design-Based Research Ansatz (vgl. Reinmann, 2018). Leitfadengestützte Interviews wurden nach der Erprobung mit den Eltern zu Modifikationsaspekten des Programmes geführt und ergänzend wurden Audioaufnahmen in den einzelnen Familien aufgenommen. Die Auswertung der Daten erfolgte mit der Qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2014). Im Vortrag im September 2026 wird ein erster Einblick in die Re-Designs des Programmes und Vorlesesituationen gegeben.

Teacher satisfaction and Grade 4 reading literacy achievement: An Austrian perspective using International Large-Scale Assessment data

Referent*innen: Surette van Staden, Ann Kathrin Dittrich (University of Innsbruck)

The complexity of the teaching environment requires now more than ever a satisfied and fulfilled teacher population (Sibieta, 2018; Toropova, 2021). This study uses the Austrian Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) 2021 data to uncover those factors specifically associated with the school environment when controlling for school socio economic status as predictors of teacher dissatisfaction. For purposes of the current study, the focus is on teaching and instruction (as measured by the school´s emphasis on academic success and teaching that is limited by a number of lacking elements), and school safety, specifically for those teachers who were less than satisfied with the teaching profession as evidenced by PIRLS 2021 in Austria. In providing evidence of safety, teaching and instruction, the current study conceptualizes school climate from an organizational tradition that describes the perceptions of role players of the school and the effects on their behaviour, most often measured through teachers’ perceptions of the school environment. (Rudasill et al., 2018). While a broader, systemic definition could have applied, the current study aims to uncover those factors specifically associated with the school environment when controlling for school socio-economic status as predictors of teacher dissatisfaction from a developed education system perspective. Results from the linear regression show that the current model explains 22% of the variance, yet school emphasis on academic success, teaching being limited by a number of lacking elements and school safety were found to be of no statistical significance. The study provides two important points to consider, namely the role of short cycle teachers in producing reading literacy scores well above those of their degreed counterparts, and the significant role of socio-economic status and its effect on achievement. The study concludes that a systems perspective that considers the shared beliefs and values, relationships and social interactions, leadership, and physical

environment may shed more light on the underlying dynamics that can be associated with those less than satisfied teachers. Suggestions for future research in this area suggests a focus on those affective and cognitive appraisals that point to relationships within schools: issues such as the influence of shared beliefs and values, and the relationship between social interactions and leadership. For educators or policy makers, future research may be of interest in understanding what professional development and relational environments can support teacher satisfaction and, in turn, quality education.

Digitale Leseförderung neu denken: Design-Based Research als Motor professioneller Kompetenzentwicklung

Referent*innen: Elisabeth Herunter, Susanne Seifert (PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE GRAZ)

Digitale Medien bieten vielfältige Potenziale zur Förderung zentraler Komponenten der Lesekompetenz im Primarbereich, etwa zur Unterstützung der Dekodierfähigkeit, Leseflüssigkeit und des Leseverständnisses sowie zur adaptiven Differenzierung und formativen Diagnostik. Dennoch berichten viele Lehrkräfte von Unsicherheiten hinsichtlich der didaktisch fundierten Integration digitaler Werkzeuge in den fachlichen Unterricht.

Für eine qualitätsvolle Implementation bedarf es neben technischem Wissen insbesondere fachdidaktischer Kompetenz (Pedagogical Content Knowledge, PCK), technologisch-fachlicher Kenntnisse zur Auswahl geeigneter Werkzeuge für spezifische Leseteilkompetenzen (Technological Content Knowledge, TCK) sowie technologisch-pädagogischer Kompetenz (TPK) zur sinnvollen Einbettung in Unterrichtsprozesse. Bisherige Forschung fokussiert jedoch häufig auf technologische Merkmale einzelner Tools, während die didaktische Qualität technologiegestützter Leseförderung und die dafür erforderlichen professionellen Kompetenzen weniger untersucht sind. Insbesondere empirische Befunde zu strukturierten, differenzierungsorientierten Fortbildungsformaten für heterogene Klassen fehlen weitgehend.

Forschungsfrage, Ziele, Hypothesen

Der Beitrag geht der Frage nach, inwiefern eine designbasierte, iterativ weiterentwickelte Fortbildung die Kompetenz von Grundschullehrkräften zur differenzierten digitalen Leseförderung steigert.

Ziel ist die Untersuchung von Veränderungen in:

1. selbstberichteter Kompetenz zur Integration digitaler Werkzeuge,
2. Wissen über spezifische Tools und deren Funktionen,
3. Fähigkeit zur passgenauen Auswahl bei unterschiedlichen Leseschwierigkeiten,
4. Einstellungen gegenüber digitalen Medien.

Methodisches Vorgehen

Die Fortbildung wurde im Rahmen eines Design-Based-Research-Ansatzes entwickelt und auf Basis einer bundesweiten Fragebogenstudie konzipiert. Diese erfasste bestehende Praktiken, Herausforderungen und Unterstützungsbedarfe digitaler Leseförderung.

Das mehrteilige Fortbildungsprogramm wurde mit Grundschullehrkräften (N = 22) in zwei iterativen Durchgängen (2024/25; 2025) durchgeführt. Das Mixed-Methods-Design umfasste standardisierte Pre-Post-Fragebögen, Fallvignetten sowie Gruppendiskussionen.

Quantitative Daten wurden mittels Wilcoxon-Vorzeichen-Rang-Test analysiert, Effektstärken wurden berechnet. Qualitative Daten wurden strukturierend inhaltsanalytisch ausgewertet.

Ergebnisse und Diskussion

Die Pre-Post-Analysen zeigen signifikante Kompetenzzuwächse in der Integration digitaler Werkzeuge zur differenzierten Leseförderung. Insbesondere verbesserten sich die Kenntnisse zu kostenfreien und KI-gestützten Tools, das Verständnis funktionaler Merkmale (z. B. adaptive Textvereinfachung, Audio-Unterstützung, Wortschatzscaffolding), die Fähigkeit zur passgenauen Tool-Auswahl bei spezifischen Förderbedarfen.

Die Effekte fielen im zweiten Entwicklungszyklus stärker aus, was auf Optimierungen im Fortbildungsdesign hinweist. Dagegen zeigten sich kaum Veränderungen in allgemeinen Einstellungen gegenüber digitalen Medien oder in Erwartungen hinsichtlich Arbeitsentlastung.

Die Ergebnisse verdeutlichen, dass professionelle Kompetenz gezielt entwickelbar ist, während Überzeugungen stabiler erscheinen und längerfristige Interventionen erfordern.

3I Symposium: Bildungstheorie

Ort: Seminarraum 12
Chair(s): Helge Kminek (Alpen-Adria-Universität Klagenfurt)
Diskutant:in(nen): Anke Wischmann (Europa Universität Flensburg)

Gemeinschaftsorientierung - Zukunftsvisionen - Vermittlungslogiken. Pädagogische Modi der Glokalisierung

Vor dem Hintergrund aktueller globaler Krisen- und Katastrophendiagnosen sowie dynamisierter Prognosen hierzu, die zwischen alltäglicher Bewältigung und präventiver Entgegenwirkung sowie der Notwendigkeit plötzlicher Verhaltensreaktionen oszillieren, untersucht das Symposium die Formen der Pädagogisierung glokaler Problemlagen aus historischer, theoretischer und vergleichender Perspektive. Die übergeordnete Zielperspektive des Symposiums besteht darin, sich der Identifizierung des State-of-the-Art zu vergewissern, um die Gefahr der Wiederholung bereits Gewusstem zumindest zu minimieren. Denn thematische Konjunkturen als Reaktionen auf gesellschaftliche Herausforderungen wurden für die Pädagogik und die erziehungswissenschaftliche Forschung als typisch problematisiert (Keiner 1999). So stehen auch zur Zeit — u.a. politisch entsprechend propagiert — Imperative des Kosmopolitismus und globaler Bürger*innen, aber auch der fast ‚biedermeierlich' anmutende Rückzug in Privatheit, abgegrenzte und homogene Kleingruppen gegenüber. Sie alle operieren mit liminalen Differenzierungen bzw. Überwindungen mit entsprechenden pädagogischen Aufträgen in einer sich aktualisierenden Risikogesellschaft (Beck 1986).Das Symposium zielt auf die Bearbeitung der Frage, wie sich jene Modi der Glokalisierung in lokalen pädagogischen Kontexten niederschlagen, transformiert werden oder handlungsleitend (un)wirksam werden. Vor diesem Hintergrund kann das Symposium dazu beitragen, offene Forschungsfragen sowie bestehende Forschungsbedarfe einer erziehungswissenschaftlichen Theoriebildung zum Nexus von „gesellschaftlichem Zusammenhalt und glokalen Problemlagen" systematisch zu identifizieren und analytisch zu differenzieren. Auf diese Weise sollen diese Modi nicht nur hervorgehoben und benannt, sondern zugleich reflexiv zugänglich sowie theoretisch und empirisch anschlussfähig gemacht werden.Die drei Beiträge des Symposiums gehen dieser Problemstellung auf strukturierte und historisch-systematische Weise nach. Sie ergänzen sich somit

gegenseitig hinsichtlich der ausgewiesenen Fragestellung.Der erste Beitrag untersucht empirisch-deskriptiv nach pädagogischen Reaktionen auf die atomare Bedrohung in den 1980er-Jahren und setzt sie ins Verhältnis zu einer heutigen systematische Theoriebildung. Der zweite Beitrag beleuchtet systematisch die erziehungswissenschaftlichen Theoriebestände zur Glokalisierung und fragt normativ-präskriptiv nach den Konsequenzen für eine zeitgemäße Bildungstheorie. In einer weiteren exemplarischen Tiefenbohrung wird das Fachkapitel Philosophie/Ethik des in Deutschland jüngst überarbeiteten und vorgelegten „Orientierungsrahmen[s] Globale Entwicklung“ (Engagement Global gGmbH, 2025) hinsichtlich seiner Strukturlogik und der Frage nach der Glokalität untersucht.Ein die Beiträge übergreifender Kommentar von Frau Prof.`in Dr. Anke Wischmann (Europa-Universität Flensburg) leitet in die gemeinsame Diskussion ein.Es ist vorgesehen, die Beiträge des Symposiums in der Fachzeitschrift Paragrana – Internationale Zeitschrift für Historische Anthropologie (Ausgabe 01/2027) zu publizieren und sie um weitere Beiträge zu ergänzen, die im Rahmen eines Calls for Papers gewonnen werden. Die Personen, die das Symposium bestreiten, fungieren für diese Ausgabe der Zeitschrift als Gast-Editor*innen. Eine entsprechende positive Zusage liegt durch den geschäftsführenden Herausgeber Prof. Dr. Christoph Wulf vor.

Beiträge des Symposiums

Pädagogik & Risiko. Genealogische Betrachtungen pädagogischer Reaktionen auf Krisen und Katastrophen

Referent*in: Susann Hofbauer (Helmut Schmidt Universität der Bundeswehr)

Angesichts erneuter Krisendiskussionen, die sowohl Kriege als auch die Folgen der Klimakatastrophe unter dem Aspekt des ‚Vorbereitet-Seins‘ pädagogisieren und individualisieren, untersucht dieser Beitrag die erziehungswissenschaftlichen und pädagogischen Bearbeitungen dieser Problemlagen. Mittels einer Systematic Literature Review über (erziehungs-)wissenschaftliche Datenbanken (FIS-Bildung; ERIC, etc.) werden die pädagogischen und erziehungswissenschaftlichen Diskurse der 1980er Jahre aufgegriffen, die vor dem Hintergrund des Kalten Krieges, der Reaktorkatastrophe von Tschernobyl sowie einer allgegenwärtigen „atomaren Bedrohung“ (Höfling 1984) entstanden sind. In dieser Zeit wurden zum einen bundesweite Studien vorgelegt, die sich einerseits mit den Zukunftsängsten von Kindern und Jugendlichen befassten und zum anderen pädagogische Ansätze entwickelt, die auf eine konstruktive Mitgestaltung von Umwelt und Gesellschaft zielten. Zentral war dabei die Herausbildung sogenannter „friedensfähiger“ Subjekte sowie holistisch verstandener pädagogischer Konzepte, die Friedenserziehung, politische Bildung und Umwelterziehung miteinander verschränkten.

Zugleich gewann – ähnlich wie in gegenwärtigen Debatten – die „Sorge um die Zukunft der jüngeren Generationen“ (Su 2024, 401) an Bedeutung und wurde mit aktualisierten allgemeinpädagogischen Kategorien verknüpft. Pädagogisches Handeln wurde als Verantwortung für eine gefährdete Zukunft gefasst und darauf bezogen, Hoffnung nicht nur als individuelles Gefühl, sondern als pädagogisch zu fördernde Disposition zukunftsgerichteter Orientierung und Verantwortungsübernahme zu konzeptualisieren. Der Beitrag rekonstruiert insbesondere die Aktualisierungen von Hoffnungs- und Gemeinschaftsbildung sowie Verantwortungszuschreibung im Pädagogischen, wie sie etwa bei Schnoor (1988) im Anschluss an psychoanalytische und gesellschaftstheoretische Überlegungen entfaltet wurden.

Vor diesem historischen Hintergrund kontrastiert der Beitrag die pädagogischen Konzepte der 1980/90er Jahre mit gegenwärtigen nationalen Diskursen zu Preparation, Desaster- und Risk-

Education sowie zur Notfall- und Bevölkerungsschutzpädagogik. Dabei wird herausgearbeitet, inwiefern sich der Fokus von emanzipatorisch-kollektiven und zukunftsoffenen Bildungsansätzen hin zu stärker sicherheitsorientierten, präventiven, resilienzstärkenden und verhaltensregulierenden Programmen verschoben hat. Mitverhandelt wird dabei die Frage, wie Wissen aus Militär-, Katastrophenschutz-, Risiko- und Umweltwissenschaften in pädagogische Konzepte übersetzt und über diese individualisiert wird. Im Ergebnis lassen sich unterschiedliche Formen pädagogischer Subjektivierung identifizieren: Während in den 1980er Jahren das hoffnungsfähige, reflexive und friedensorientierte Subjekt im Zentrum stand, tritt gegenwärtig zunehmend das resiliente, vorbereitete und selbstverantwortliche Risikosubjekt in den Vordergrund.

Vielfalt ohne Gemeinschaft? Auszüge erziehungswissenschaftlicher Theoriebestände zur Glokalisierung

Referent*in: Bernhard Hemetsberger (Alpen-Adria-Universität Klagenfurt)

Auch in der erziehungswissenschaftlichen Debatte um das Phänomen Glokalisierung sind in den letzten Jahrzehnten vielfältige und interessante Theoriebestände gewachsen. Sie reichen vom Curriculum und Lehrer*innenhandeln als Grundlage kosmopolitischer Erziehung (vgl. Hansen 2011), über die pädagogische Etablierung von Weltgesellschaften als Antwort auf Nationalismen (Meyer et al. 1997) zu (impliziten) Fragen nach Gemeinschaft, im Anschluss an Ulrich Becks Zweite Moderne einer Risikogesellschaft (Bunghardt/Dederich 2019), die exemplarisch in diesem Beitrag fokussiert werden sollen. Zentral dabei erscheint, wie im Spannungsfeld der Modi von Glokalisierung Gemeinschaft gedacht, pädagogisch beauftragt respektive hergestellt werden könnte, wenn gegenwärtig ein starker Fokus auf Individuelles vorherrscht. Die beständig spannungsreiche, aber auch konstruktive Ausverhandlung von global und lokal wird gerade dann noch gesteigert, wenn neben Individuen auch Kollektive mitgedacht werden. Eine historisch informierte, wissenschaftstheoretische Betrachtung ab den 2000ern soll hierzu Aufschluss geben. Der Beitrag wird in drei Schritten also den Fragen nachgehen, wie a) in ausgewählter, jüngerer erziehungswissenschaftlicher Literatur Glokalität und Gemeinschaft beschrieben werden, um b) hier ‚pädagogische Verantwortlichkeiten' anzuschließen und c) welche glokalen Wirkkräfte in einer ‚zeitgemäßen Bildungstheorie' zu berücksichtigen wären. Die systematische Bearbeitung von einflussreichen (d.h. häufig zitierten) Publikationen, vor allem ‚neo-institutionalistischer' Provenienz und wie oben exemplarisch genannt, wird auf Argumentationsebene nach Verantwortlichkeitsübertragungen an ‚Pädagogisches' durchsucht, d.h. der Versuch unternommen, zu ergründen, wann und wo die beschriebenen Modi der Glokalisierung mit pädagogischen Einsätzen (von Pädagog*innen) und Aufträgen (an pädagogische Institutionen) versehen werden, ehe im letzten Vortragsabschnitt die bildungstheoretische Frage nach glokaler Vergemeinschaftung erörtert wird. Letzteres erscheint vor dem Hintergrund gegenwärtig stark individualistisch und ‚klassisch' gedachter bildungstheoretischer Ansätze produktive Debatten anstoßen zu können, wie kollektiv globale und lokale Herausforderungen anzugehen wären.

Zum Ringen um die Bestimmung und Vermittlung der Beziehung zwischen lebensweltlichem Bezug und globaler Weltsicht in der Fächergruppe Philosophie und Ethik

Referent*in: Helge Kminek (Alpen-Adria-Universität Klagenfurt)

In der Pädagogik und in erziehungswissenschaftlichen Diskursen dürfte unstrittig sein, dass angesichts der dramatischen wissenschaftlichen Prognosen bezüglich der sogenannten natürlichen Lebensgrundlagen aller biologischen Lebewesen auf dem Planeten Erde die Pädagogik und die Erziehungswissenschaft im Hinblick auf all ihre Fragestellungen und bisherigen Antworten grundlegend zu reflektieren sind.

In diesem thematischen Zusammenhang und bezogen auf „Bildung für nachhaltige Entwicklung in der gymnasialen Oberstufe“ beansprucht der in Deutschland jüngst vorgelegte und überarbeitete „Orientierungsrahmen Globale Entwicklung“, der aus einer Zusammenarbeit der Kultusministerkonferenz und des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung entstand, Antworten zu geben. Das Dokument wird zugleich als zentraler Beitrag zum UNESCO-Programm „Bildung für nachhaltige Entwicklung 2030“ und zur deutschen Nachhaltigkeitsstrategie angesehen (Engagement Global gGmbH, 2025).

In Verbindung mit diesen Themen ist das Fachkapitel Philosophie/Ethik bezüglich der Frage nach der Glokalität von Interesse, weil es beansprucht, konzeptionell-präskriptiv zu bestimmen, wie der lebensweltliche, also lokale Bezug der zu unterrichtenden Schüler*innen mit einer „globalen Weltsicht“ zugleich ermöglicht werden kann (vgl. ebd., S. 378).

In dem Vortrag wird die Frage im Zentrum stehen, wie diese glokale Verbindung modelliert ist, also welche Strukturlogik sich für das Fachkapitel bezüglich der Frage der Glokalität im aufgerufenen Themenkomplex rekonstruieren lässt und wie diese beschaffen ist.

Angelehnt an den Forschungsansatz der Pädagogischen Forschung (Gruschka, 2011) und methodisch an die Objektive Hermeneutik (Wernet, 2009) wird mittels der Rekonstruktion des Fachkapitels für die These argumentiert, dass die „Ungewissheit” (a. a. O., S. 375) bezüglich der Problemlage zwar angesprochen, aber sowohl inhaltlich als auch didaktisch-methodisch an den Rand geschoben wird, sodass sie nicht strukturbildend für das Fachkapitel wird.

Pointiert und zugespitzt formuliert: Bezüglich der skizzierten Problemlage des Mensch-Natur-Verhältnisses beziehungsweise der anvisierten sozial-ökologischen Transformation soll sich durch Philosophie-/Ethik-Unterricht alles ändern, der Philosophie-/Ethik-Unterricht selbst jedoch nicht. Dennoch schließt dies Veränderungen in der Praxis selbstverständlich keineswegs aus. Ebenso wenig ist ausgeschlossen, dass die beanspruchten Effekte (im weiten Sinne) bei den Schüler*innen bezüglich der anvisierten sozial-ökologischen Transformationen eintreten. Beides betrifft die Empirie der Pädagogik. Zwar trifft das normativ-konzeptionelle Fachkapitel Aussagen über die Empirie, diese sind jedoch nicht im soliden argumentativen Sinn wissenschaftlich gestützt.

Vor diesem Hintergrund wird der Beitrag mit der Identifizierung und Benennung von Forschungsdesideraten und Forschungsfragen enden, wobei die Thematik der Glokalität besonders berücksichtigt wird. Hierfür wird auf das Fachkapitel und dessen analytische Rekonstruktion aufgebaut und darüber hinausgegangen. Die Forschungsdesiderata und Forschungsfragen werden zu einer gegenwärtig in der Entwicklung befindlichen Meta-Theorie der Bildung für nachhaltige Entwicklung in Relation gesetzt.

3m Einzelbeiträge: BNE LehrerInnenbildung

Ort: Seminarraum 13

Chair: Sunet Grobler (Universität Innsbruck)

Haben erfahrene Lehrpersonen andere Überzeugungen hinsichtlich der Begabung von Schüler*innen als Lehramtsstudierende? Implikationen für nachhaltige Bildung

Referent*innen: Julia Klug, Silke Rogl (PH Salzburg)

Begabungsüberzeugungen von Lehrpersonen beeinflussen pädagogische Prozesse und die Gestaltung von Lerngelegenheiten maßgeblich (z.B. Matheis et al., 2017). Neuere Arbeiten betonen die Bedeutung domänenspezifischer Perspektiven und zeigen, dass Lehrpersonen je nach Fach unterschiedliche Vorstellungen darüber entwickeln, wie Begabung entsteht und gefördert werden kann (z. B. Klug et al., 2025). Ein sechsdimensionales Modell der Begabungsüberzeugungen wurde bisher für Mathematik bei Lehramtsstudierenden und erfahrenen Lehrpersonen sowie für verbale Begabungsüberzeugungen bei Lehramtsstudierenden validiert (Rogl et al., 2025). Es gibt bisher jedoch keine Untersuchung, in der mögliche Unterschiede in den Überzeugungen je nach Berufserfahrung analysiert werden. Solche Unterschiede könnten Hinweise auf die Entwicklung von Begabungsüberzeugungen und Ansatzpunkte für Interventionen liefern.

Ziel der Studie war es zu untersuchen, woher die Überzeugungen von Lehrpersonen und Studierenden hinsichtlich sprachlicher und mathematischer Begabung stammen und ob und inwiefern sich erfahrene Lehrpersonen von Lehramtsstudierenden in ihren Begabungsüberzeugungen unterscheiden.

Die Stichprobe bestand aus 307 österreichischen Sekundarstufenlehrpersonen (M = 45,13 Jahre; SD = 9,95; durchschnittliche Berufserfahrung M = 17,32 Jahre; SD = 9,88) sowie 215 Lehramtsstudierenden der Sekundarstufe (M = 22,01 Jahre; SD = 5,96), die überwiegend im ersten Semester studierten (82 %). Die Teilnahme war freiwillig.

Die Teilnehmenden bearbeiteten Fragebögen zu verbalen und mathematischen Begabungsüberzeugungen (Rogl et al., 2025), und zur Herkunft der Überzeugungen.

Bezüglich der Ursprünge ihrer Begabungsüberzeugungen zeigen beide Gruppen die höchste Zustimmung zu persönlichen Erfahrungen aus der eigenen Schulzeit. Erziehungswissenschaftliche und fachdidaktische Lehrveranstaltungen spielen für beide Gruppen eine geringere Rolle.

Konfirmatorische Faktorenanalysen bestätigen für beide Domänen eine gute Passung des sechsdimensionalen Modells, womit die theoretische Annahme multidimensionaler Begabungsüberzeugungsstrukturen weiter gestützt wird (verbale Begabungsüberzeugungen χ^2/df = 2,060; RMSEA = 0,059; SRMR = 0,053; CFI = 0,937; TLI = 0,925; mathematische Begabungsüberzeugungen χ^2/df = 1,944; RMSEA = 0,055; SRMR = 0,044; CFI = 0,963; TLI = 0,953).

Gruppenvergleiche zeigen signifikante Unterschiede in vier Dimensionen: Erfahrene Lehrpersonen stimmen stärker zu, dass begabte Schüler:innen durch hohe Leidenschaft ($t_{Sprache}$=5.118, df=520, p<.001, d=.455) und ausgeprägte domänenspezifische Fähigkeiten ($t_{Sprache}$=5.198, df=520, p<.001, d=.462; t_{Mathe}=2.923, df=520, p=.004, d=.260) gekennzeichnet sind. Lehramtsstudierende hingegen betonen stärker interne Faktoren ($t_{Sprache}$=-2.367, df=520, p=.018, d=-.210; t_{Mathe}=-4.778, df=520, p<.001, d=-.425) wie Konzentrationsfähigkeit sowie den Einfluss des Verhaltens der Lehrperson ($t_{Sprache}$=-6.664, df=520, p<.001, d=-.593; t_{Mathe}=-9.713, df=520, p<.001, d=-.864).

Erfahrene Lehrpersonen scheinen Begabung differenzierter zu konzeptualisieren – vermutlich aufgrund ihrer beruflichen Erfahrungen. Die Ergebnisse unterstreichen die Notwendigkeit, das Konzept von Begabung und Begabungsentwicklung stärker in der Lehrer:innenbildung zu verankern.

Begabungsüberzeugungen als nachhaltiger Wirkfaktor und die Bedeutung im glokalen Klassenzimmer werden auf Basis der Ergebnisse diskutiert.

Biographiearbeit für nachhaltige Professionalisierung in Zeiten der Glokalisierung: Meta-reflexive Auseinandersetzungen mit Critical Incidents im Lehramtsstudium

Referent*innen: Franziska Streicher, Simone Baumann (Pädagogische Hochschule Tirol)

Reflexivität lässt sich in der Lehrpersonenprofessionalisierung doppelt fassen: als epistemisches Prinzip der Wissensproduktion und als professionelle Disposition einer kritisch-analytischen, kontextspezifisch sensiblen pädagogischen Haltung. In Zeiten der Glokalisierung, in denen globale Dynamiken (z. B. Digitalisierung, Migration, ökologische Krisen oder KI) lokale Schul- und Lernwelten durchdringen und zugleich lokale Praktiken globale Entwicklungen mitprägen, gewinnt Biographiearbeit als Transformationspraxis besondere Relevanz. Die retrospektive, kritisch-analytische Beschäftigung mit Bildungsbiographien macht Erfahrungen sichtbar, die nachhaltige Veränderungsprozesse auslösen, und ermöglicht deren theoriegeleitete Rekonstruktion für zukünftiges pädagogisches Handeln.

In unserem Beitrag untersuchen wir (1) wie sich (Meta-)Reflexivität in biographischen Reflexionen angehender Lehrpersonen zeigt und (2) welche Ereignisse als *critical incidents* rekonstruiert werden, die langfristige Verschiebungen professioneller Orientierungen anstoßen. Theoretisch verbinden wir Biographiearbeit mit dem Konzept der Meta-Reflexivität (Cramer, 2023) sowie einem reflexiven *Critical-Incident*-Ansatz (Tripp, 2011). Professionalisierung rahmen wir metaphorisch durch die *Complex Dynamic Systems Theory* (van Geert, 1994): Professionelle Entwicklung wird als nicht-linearer, kontextsensitiver Prozess verstanden, in dem individuelle Erfahrungen, (Inter-)Aktionen und institutionelle Arrangements dynamisch aufeinander einwirken und einzelne Begegnungen als ‚Kipp-Punkte' nachhaltige Veränderungen nach sich ziehen können.

Empirisch stützen wir den Beitrag auf schriftliche Biographiereflexionen von 47 Lehramtsstudierenden aus dem deutschsprachigen Raum, die qualitativ inhaltsanalytisch ausgewertet wurden. Zur Erfassung von (Meta-)Reflexivität wird ein dreidimensionale Reflexionsmodell als deduktives Kategoriensystem herangezogen. Die Identifikation und Deutung von *critical incidents* erfolgt über eine deduktive Kategorie, die durch die *Complex Dynamic Systems Theory* (CDST) theoretisch gerahmt ist; so lassen sich Schlüsselmomente (Perturbationen) sowie ihre (rekonstruierten) Folgeeffekte innerhalb der Bildungsbiographien systematisch bestimmen.

Erste Analysen weisen darauf hin, dass insbesondere Interaktionen mit Lehrpersonen – einschließlich unbeabsichtigter Mikropraktiken – als *critical incidents* erinnert werden und über längere Zeiträume biographische Relevanz entfalten. Im Horizont glokalisierter Bildungsprozesse wird damit sichtbar, wie lokal situierte pädagogische Erfahrungen (z.B. Anerkennung und Abwertung, Umgang mit Differenz, Ermöglichung bzw. Begrenzung von Teilhabe) langfristige Bildungs- und Professionalisierungsverläufe strukturieren.

Abschließend diskutieren wir didaktische Implikationen für die Hochschullehre: Biographiearbeit, Meta-Reflexivität sowie Perspektiven auf Inklusion und Partizipation werden so konzeptionell verschränkt, dass angehende Lehrpersonen die Reichweite ihres Handelns analytisch erfassen und handlungsleitende Orientierungen theorie- und erfahrungsbasiert weiterentwickeln können.

Zukunft nachhaltig gestalten: Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Lehrer*innenbildung

Referent*innen: Jana-Marie Engl, Ann-Kathrin Dittrich, Sunet Grobler (Universität Innsbruck)

Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) hat sich in den vergangenen Jahren als zentraler Bildungsansatz etabliert, um auf globale sozio-ökologische Herausforderungen wie Klimawandel, Biodiversitätsverlust, Ressourcenknappheit und wachsende soziale Ungleichheiten zu reagieren (UNESCO 2023; UNESCO 2024). Diese komplexen und von Unsicherheit geprägten Entwicklungen stellen Bildung vor die Aufgabe, nicht nur Wissen zu vermitteln, sondern Orientierungs- und Handlungsfähigkeit in einer zunehmend vernetzten Welt zu fördern (UNESCO, 2024).

Vor diesem Hintergrund können bildungspolitische Strategien wie die Agenda 2030 oder entsprechende Kompetenzrahmen als Versuche verstanden werden, die Ziele nachhaltiger Entwicklung im Bildungssystem konkret umzusetzen, da Lehrpersonen für globale Herausforderungen Fähigkeiten benötigen, die über die üblichen Anforderungen des Schulalltags hinausgehen (Vale, Lausselet, Rieckmann, 2022; UNESCO, 2024; UN, 2015). BNE wird dabei als transformativer Bildungsansatz verstanden, der kritische Reflexion, Perspektivenwechsel und handlungsorientiertes Lernen in den Mittelpunkt stellt. Auf diese Weise sollen Lernprozesse dazu befähigen, komplexe Zusammenhänge zu erkennen, unterschiedliche Standpunkte abzuwägen und eigene Positionen im Kontext globaler Herausforderungen zu entwickeln. Bildung wird somit als Raum gedacht, in dem Zukunft aktiv mitgestaltet werden kann (Trevisan, Filho und Pedrozo, 2024).

Besonders im Zusammenhang mit Glokalisierung zeigt sich ein grundlegendes Spannungsfeld. Globale Nachhaltigkeitsziele wie die Agenda 2030 werden erst durch ihre Übersetzung in konkrete lokale Bildungsprozesse wirksam (UN, 2015; UNESCO, 2024). Die Professionalisierung angehender Lehrpersonen wird damit zu einem „glokalen“ Aushandlungsprozess zwischen internationalen Zielsetzungen, nationalen bildungspolitischen Vorgaben, curricularen Rahmenbedingungen und schulischer Praxis (Malojer, 2023). Lehrpersonen nehmen eine zentrale Rolle als Multiplikator*innen nachhaltiger Entwicklung ein (Murray, 2011; Dittrich 2024). Dennoch ist bislang wenig darüber bekannt, wie angehende Lehrpersonen BNE verstehen, ihre professionelle Verantwortung einschätzen und inwiefern sie sich durch ihre Ausbildung ausreichend vorbereitet fühlen, Nachhaltigkeitsthemen fachlich fundiert und didaktisch reflektiert umzusetzen (Loparics und Sobanski, 2022).

Um dieser Forschungslücke zu begegnen, folgt diese Untersuchung einem qualitativen Forschungsansatz und basiert auf halbstrukturierten Leitfadeninterviews mit 20 Lehramtsstudierenden. Auf diese Weise sollen, ihre Vorstellungen, ihr Wissen sowie ihre wahrgenommene Kompetenz im Kontext von BNE abzubilden und Unterstützungsbedarf aufgezeigt werden (Mayring 2022). Vorläufige Ergebnisse zeigen, dass Lehramtsstudierende BNE überwiegend mit ökologischen Themen wie Klimawandel in Verbindung bringen, während soziale und ökonomische Dimensionen weniger präsent sind. Obwohl Nachhaltigkeit als gesellschaftlich relevant anerkannt wird, verfügen die Studierenden über wenig Wissen zu BNE und es besteht Unsicherheit hinsichtlich der konkreten didaktischen Umsetzung. Genannt werden insbesondere fehlende Praxisbezüge im Studium, der Wunsch nach mehr konkreten Unterrichtsbeispielen und Materialien für ihre Lehrtätigkeit sowie eine stärkere strukturelle Verankerung von BNE in der Lehrer*innenbildung.

Ort: Seminarraum 14
Chair(s): Stefan Brauckmann-Sajkiewicz (University Klagenfurt), Jürgen Frentz (Private Pädagogische Hochschule Burgenland)
Diskutant:in(nen): Jana Groß-Ophoff (PH Thurgau)

It takes two to tango!? Empiriegestützte Einblicke in die Zusammenarbeit von SchulentwicklungsberaterInnen und Schulleitungen im Rahmen eines Schulentwicklungsprozesses

Schulen werden zunehmend durch SchulentwicklungsberaterInnen unterstützt, ihre Fähigkeiten zur eigenständigen Schulentwicklung zu stärken. Dabei begleiten diese die Schulleitungen bei der Strukturierung schulischer Veränderungsprozesse sowie bei der Ausarbeitung von Strategien in den Bereichen Organisations-, Unterrichts- und Personalentwicklung. Die Schulleitung spielt in diesem Zusammenhang eine zentrale Rolle, da sie selbst integraler Bestandteil dieser Prozesse ist und ihr Führungsverhalten, ihre Kommunikationsstrukturen sowie ihr Umgang mit Veränderung maßgeblich den Erfolg bestimmen. SchulentwicklungsberaterInnen und Schulleitung stehen dabei in einem engen und wechselseitigen Verhältnis. Während die BeraterInnen begleitende, moderierende und reflektierende Funktionen übernehmen, liegt die Verantwortung für Umsetzung, Beteiligung des Kollegiums und Nachhaltigkeit der Maßnahmen bei der Schulleitung.Vor diesem Hintergrund rückt die Zusammenarbeit von SchulentwicklungsberaterInnen und Schulleitungen als zentrale Ermöglichungsbedingung schulischer Entwicklung zunehmend in den Fokus der empirischen Schulforschung. Beratungs- und Führungstätigkeiten werden dabei nicht als getrennte Handlungsfelder, sondern als ko-konstruktive Praxis verstanden, in der Ziele, organisationsbezogene Deutungen und Entwicklungsstrategien gemeinsam ausgehandelt und umgesetzt werden (können).Forschungsergebnisse weisen darauf hin, dass qualitativ hochwertige Schulentwicklungsprozesse nur dann gelingen, wenn diese Zusammenarbeit durch gegenseitiges Vertrauen, Rollenklarheit und geteilte Zielvorstellungen geprägt ist. Gleichzeitig ist die Zusammenarbeit in system- und organisationsbezogene Rahmenbedingungen eingebettet, die Erwartungen, Verantwortlichkeiten und Handlungsspielräume bzw. -logiken (vor-)strukturieren. Sie verläuft daher weder kontext- noch konfliktfrei, sondern erfordert vielmehr kontextsensitive und situationsbezogene Aushandlungsprozesse.Vor diesem skizzierten Hintergrund widmen sich die Beiträge des Symposiums der Frage, wie die Zusammenarbeit von SchulentwicklungsberaterInnen und Schulleitungen im Schulentwicklungsprozess gestaltet wird, welchen Herausforderungen sie unterliegt und wie Beratungs- und Führungsrollen produktiv aufeinander bezogen werden können?Besonderes Interesse gilt dabei:der gemeinsamen Entwicklung von Zielen und Entwicklungsstrategien,

- der Rollenklärung zwischen Beratung und Schulleitung,
- der Gestaltung von Kommunikations- und Entscheidungsprozessen, sowie
- der Einbettung von Beratung in schulische Steuerungs- und Qualitätsentwicklungsstrukturen.

Ziel des Symposiums ist es, Zusammenarbeit als zentrale Voraussetzung erfolgreicher Schulentwicklungsprozesse sichtbar zu machen und einen Austausch zwischen Forschung, Beratung und Praxis zu ermöglichen, der zur Weiterentwicklung kooperativer Beratungs- und Führungsansätze einen Beitrag leistet.

Beiträge des Symposiums

Zur Rolle der Schulleitung in Schulentwicklungsberatungsprozessen aus inter-nationaler Perspektive – ein Scoping Review

Referent*innen: Stefan Brauckmann-Sajkiewicz (University Klagenfurt), Jürgen Frentz (Private Pädagogische Hochschule Burgenland)

Schulentwicklungsprozesse sind in vielen Bildungssystemen zunehmend in komplexe Arrangements der Neuen Steuerung eingebunden. In diesem Kontext kommt der Schulleitung seit geraumer Zeit eine zentrale Rolle als Schnittstelle zwischen externen Steuerungsimpulsen und schulinterner Entwicklungsarbeit zu. Entsprechend haben auch externe Formen der Schulentwicklungsberatung, etwa Prozessbegleitung, die Arbeit mit „critical friends“ oder staatlich organisierte Unterstützungsprogramme, sowohl in Österreich als auch international an Bedeutung gewonnen.

Trotz dieser Entwicklung fehlt bislang ein Überblick darüber, wie Schulleitungen solche Beratungsprozesse im Zusammenspiel unterschiedlicher Steuerungsakteur:innen und -logiken vor Ort initiieren, gestalten und in die schulische Entwicklungsarbeit integrieren. Vor diesem Hintergrund zielt der vorliegende Beitrag darauf ab, die Rolle der Schulleitung in Schulentwicklungsberatungsprozessen systematisch zu analysieren. Daraus ergeben sich die folgenden Forschungsfragen:

FF1: Wie wird die Rolle der Schulleitung im Zusammenhang mit externen Schulentwicklungsberatungsprozessen in unterschiedlichen Bildungssystemen verstanden, kontextualisiert oder theoretisch aufgearbeitet?

FF2: Welchen Einfluss haben die Handlungen und Entscheidungen von Schulleitungen in Beratungsprozessen auf die Umsetzung und Integration schulischer Entwicklungsmaßnahmen?

Die Literatursuche erfolgte in einschlägigen internationalen Datenbanken (Scopus, Web of Science, ERIC) und umfasst deutsch- sowie englischsprachige qualitative, quantitative, Mixed-Methods-Studien sowie konzeptionelle Beiträge aus unterschiedlichen Bildungssystemen. Die eingeschlossenen Arbeiten werden inhaltlich im Hinblick auf das Rollenverständnis von Schulleitungen sowie auf die Ausgestaltung der Beratungsprozesse vor dem Hintergrund kontextspezifischer Steuerungsarrangements analysiert.

Erste Ergebnisse zeigen, dass Schulleitungen in Beratungsprozessen multiple, teils spannungsreiche Rollen einnehmen, die sich (auch) aus ihrer Position als intermediäre Akteurin innerhalb des Mehrebenensystems Schule ergeben. Hierbei konnten bereits in Teilen wiederkehrende Spannungsfelder zwischen Unterstützung und Rechenschaftslegung, Autonomie und externer Steuerung sowie kurzfristiger Problembearbeitung und langfristiger Organisationsentwicklung identifiziert werden. Ferner ist die Nutzung externer Beratungsangebote ersten Erkenntnissen zufolge weniger auf die Spezifik einzelner Beratungsformate zurückzuführen, sondern scheint vielmehr mit der generellen Zielpriorisierung/Gewichtung des Schulentwicklungsberatungsprozesses von Seiten der Schulleitung zusammenzuhängen.

Der Beitrag befindet sich in einem fortgeschrittenen Arbeitsstadium und wird bis zur ÖFEB 2026 zur Ergebnispräsentation fertiggestellt.

Wenn Leitung durch Schulentwicklungsberatung dynamisch wird. Empirische Einsichten in Akteurskonstellationen und Aushandlungsprozesse in Schulentwicklungsprozessen

Referent*innen: Kristina Braun (University Klagenfurt), Susi Windischbauer (Pädagogische Hochschule Oberösterreich)

Schulentwicklungsberatung (SEB) wird im deutschsprachigen Diskurs als organisationale Beratungsform verstanden, die schulische Entwicklungsprozesse nicht über formale Entscheidungsmacht, sondern über Strukturierung, Moderation und die Rahmung organisationaler Aushandlungen unterstützt (Dedering et al. 2022). Anknüpfend an organisations- und beratungstheoretische Ansätze kann SEB als Berater:innen–Klient:innensystem beschrieben werden, in dem Beratungs- und Schulsystem in wechselseitiger Interaktion ein temporäres Beratungssystem ausbilden. Innerhalb dieses Systems werden Rollen, Zuständigkeiten sowie Steuerungs- und Leitungsfunktionen nicht vorausgesetzt, sondern situativ hervorgebracht und ausgehandelt.

Vor diesem Hintergrund verfolgt der Beitrag die übergreifende Fragestellung, wie sich Leitungsrollen und -dynamiken in Schulentwicklungsprozessen mit Schulentwicklungsberatung verändern und an welchen Prozesspunkten diese Veränderungen ausgehandelt bzw. sichtbar werden. Der Vortrag basiert auf zwei voneinander unabhängigen empirischen Forschungsprojekten, die einerseits unterschiedliche Phasen schulischer Beratungsprozesse und andererseits die damit verbundenen Tätigkeiten in den Blick nehmen.

Der erste Teil des Beitrags (Braun) greift empirische Ergebnisse aus laufenden Schulentwicklungsberatungsprozessen auf und fokussiert Aushandlungen von Leitungs- und Steuerungsfunktionen im Verlauf einer Beratung (Braun et al. 2025). Im Zentrum stehen dabei prozessuale Knotenpunkte wie die schrittweise Einbindung von Stellvertretungen und Qualitäts-Schulkoordinator:innen, die Einrichtung und Leitung von Steuergruppen sowie die Moderation zentraler schulischer Kommunikations- und Entscheidungsformate durch Schulentwicklungsberater:innen. Die Analysen verdeutlichen, dass Schulentwicklungsberater:innen in diesen Situationen eine strukturierende und intermediäre Rolle einnehmen: Sie gestalten Prozessarchitekturen, rahmen Aushandlungen und stabilisieren Entwicklungsverläufe, ohne selbst formale Leitungsfunktionen zu übernehmen.

Der zweite Teil des Beitrags (Windischbauer) baut auf einer ersten Analyse zur Anfangsphase schulischer Beratungsprozesse in Österreich (Windischbauer & Kemethofer, online first) auf. Im Rahmen von fünf multiperspektivischen Fallstudien im Längsschnitt wurden Dokumente, Beobachtungen und Interviews mit Schulleitungen, Schulentwicklungsberater*innen und anderen relevanten Akteur*innen, wie den zuständigen Schulqualitätsmanager*innen, Qualitätsschulkoordinator*innen und Stellvertretungen inhaltsanalytisch betreffend Leitungsdynamiken, die sich bereits im Zuge der Auftragsklärung aber auch im weiteren Verlauf der Prozesse zeigen, ausgewertet. Die Befunde machen deutlich, dass bereits sehr früh bestehende Strukturen geöffnet werden und neue Gesprächsräume, Rollenverständnisse und Entscheidungsmodalitäten entstehen, in denen Führung neu verteilt und teilweise neue Akteur*innen in diese Aufgabe miteingebunden werden.

Zusammengenommen zeigen die Befunde beider Projekte, dass veränderte Leitungsfunktionen in Schulentwicklungsprozessen nicht kontinuierlich, sondern punktuell verdichtet auftreten. Führung wird in diesen Situationen geteilt, erweitert oder temporär verschoben, sodass sich Shared bzw.

Extended Leadership als situative Praxis rekonstruieren lässt (Dedering et al. 2022). Abschließend diskutiert der Beitrag, welche dieser dynamischen Konstellationen sich als tragfähig erweisen, wie temporäre Leitungsarrangements stabilisiert oder wieder aufgelöst werden und inwiefern ergänzend klar definierte Projekt- oder Transferrollen erforderlich sind, um geteilte Führung im Rahmen schulischer Entwicklungsprozesse nachhaltig zu verankern.

3o Einzelbeiträge: Schulentwicklung

Ort: Raum 03D050 (3.OG)
Chair: Lena Gleirscher (Universität Innsbruck)

Schulentwicklungsbegleitung in Zeiten der Glokalisierung: Externe Unterstützung als Vermittlungsinstanz zwischen globalen Transformationsanforderungen und lokaler Schulentwicklung

Referent*innen: Julia Schneider, Stephan Gerhard Huber, Jane Pruitt (Johannes Kepler Universität Linz)

Globale Transformationsprozesse – etwa Digitalisierung, künstliche Intelligenz und pandemische Krisen – wirken unmittelbar auf lokale Bildungsprozesse ein. Schulen stehen damit vor der Herausforderung, globale Entwicklungen in kontextspezifisches organisationales Handeln zu übersetzen. Vor dem Hintergrund des Kongressthemas „Bildung in Zeiten der Glokalisierung“ rückt der Beitrag Schulentwicklungsbegleitung (SEB) als strukturelles Unterstützungsformat in den Fokus, das Schulen bei der Bearbeitung komplexer Entwicklungsanforderungen unterstützt.

SEB wird als längerfristige Begleitung von Schulen durch externe Personen in der Sicherung und Weiterentwicklung schulischer Qualität verstanden (Huber & Pruitt, 2023; Huber, 2022). Theoretisch wird SEB im Spannungsfeld von Educational Governance, Professionalisierung und Mehrebenensteuerung verortet: SEB fungiert als intermediäre Instanz zwischen bildungspolitischen Reformimpulsen, gesellschaftlichen Transformationsanforderungen und schulischer Praxis.

Der Beitrag basiert auf Ergebnissen der Begleitstudie des Programms „impakt schulleitung“ – einer fünfjährigen längsschnittlichen Mixed-Methods-Studie mit Schulen unterschiedlicher Schularten in sozial benachteiligtem Umfeld in Nordrhein-Westfalen (vgl. Huber et al., 2022). Leitend sind folgende Fragestellungen:

(1) Wie wird die Prozess- und Ergebnisqualität von SEB in Schulen wahrgenommen, die unter Bedingungen multipler gesellschaftlicher Herausforderungen arbeiten?

(2) Wie gestaltet sich SEB in der Praxis hinsichtlich Rollen, Abläufen, Inhalten, Formaten und Methoden?

(3) Welche Gelingensbedingungen für SEB lassen sich auf den Ebenen Beratungsperson, Schule und gemeinsamer Arbeitskontexts identifizieren?

Quantitative Daten stammen aus jährlichen Onlinebefragungen von Schulleitungen und pädagogischem Personal (69–122 Schulen je Messzeitpunkt) zu Prozess- und Ergebnisqualität der SEB sowie zu Merkmalen schulischer Qualitätsentwicklung. Die Auswertung erfolgte mittels deskriptiver Analysen und autoregressiver Regressionsmodelle auf Schulebene. Ergänzend wurden Interviews mit elf Beratungspersonen, 40 schulischen Akteur:innen aus zehn Projektschulen sowie Prozesstagebücher und Projektpläne qualitativ inhaltsanalytisch ausgewertet.

Anknüpfend an Befunde von Goecke (2018) zeigen die Ergebnisse eine überwiegend positive Wahrnehmung der Qualität und des Nutzens der SEB. Höher bewertete Prozessqualitäten der SEB (z.B. Beziehung, Kompetenz) gehen mit positiver eingeschätzten Ergebnisqualitäten (z.B. Kompetenzentwicklung, Organisationsveränderung) einher; diese stehen wiederum in

Zusammenhang mit Verbesserungen ausgewählter schulischer Qualitätsmerkmale (z.B. Kommunikationsklima) im Zeitverlauf. Die qualitativen Analysen verdeutlichen ein Spannungsfeld zwischen ergebnisoffener Bedürfnisbegleitung (nondirektiv, prozessorientiert) und strategischer Expertenberatung (direktiv, ergebnisorientiert), bedingt durch Unterschiede zwischen Beratungsverständnis, institutionellen Aufträgen und Erwartungen der Schulen. Inhaltlich adressiert SEB mehrere Handlungsbereiche– Unterricht, Personal, Organisation und Vernetzung. Als Gelingensbedingungen zeigten sich auf Ebene der Beratungspersonen methodisches Know-how, Neutralität und Reflexionsanregung; auf Ebene der Schulen Ressourcen, Veränderungsbereitschaft und Vertrauen; sowie auf Systemebene Passung, Rollenklarheit, Zielfokussierung und Kollegiumseinbindung.

Der Beitrag diskutiert SEB als strukturelle Antwort auf die Frage, wie Bildungseinrichtungen globale Herausforderungen lokal handlungsfähig bearbeiten können, und leistet damit einen empirisch fundierten Beitrag zur Diskussion von Bildung im Kontext von Glokalisierung.

Unterricht unter glokalen Bedingungen: Wie Wiener Mittelschulen unter erschwerten Bedingungen Unterricht entwickeln

Referent*innen: Denise Hofer, Eva Sattlberger, Helmut Pecher (KPH Wien/NÖ)

Mittelschulen, vor allem im urbanen Bereich, stehen seit langer Zeit vor der Herausforderung der Glokalisierung. Glokalisierung bezeichnet in diesem Zusammenhang das gleichzeitige Wirksamwerden globaler Prozesse und lokaler Kontexte und erzeugt globale Dynamiken (Migration, Ökonomisierung, Digitalisierung…), die sich lokal materialisieren - z. B. in einzelnen Schulen, Klassen oder Unterrichtspraktiken. Glokale Bedingungen führen zu einer Verdichtung sozialer, sprachlicher und kultureller Heterogenität. Diese Verdichtung erhöht die Anforderungen an Differenzierung, Integration und professionelle Handlungssicherheit - insbesondere in sozial selektiven Schulformen (u.a. Engel et al., 2021)

Insbesondere in Wien lassen sich an zahlreichen Mittelschulen lokale Verdichtungen globaler Entwicklungen beobachten. Die Glokalisierung kann Herausforderungen für Schul- und Unterrichtsentwicklungsprozesse darstellen. Darauf verweist auch die aktuelle OECD-Studie TALIS-Studie 2024: An Wiener Mittelschulen gibt es eine Vielzahl an Kinder mit Lernproblemen, schwierigen sozialen Hintergründen und Verhaltensauffälligkeiten. Zusätzlich führen ein zu niedriges Einkommen und/oder ein niedriger Bildungsgrad der Erziehungsberechtigten zu Benachteiligungen der Schüler:innen. Erschwerend kommt hinzu, dass in Österreich viele Junglehrer:innen mit wenig Berufserfahrung an Mittelschulen unterrichten. In der OECD-Studie wird allerdings auch auf die zentrale Integrations- und Förderaufgabe von Mittelschulen aufmerksam gemacht; unter den derzeitige Arbeitsbedingungen ist diese jedoch herausfordernder als an Gymnasien (TALIS, 2024).

Im September 2025 startete die Wiener Bildungsdirektion gemeinsam mit der Pädagogischen Hochschulen Wien und der KPH Wien/NÖ eine Initiative zur Verbesserung von Unterrichtsqualität an Wiener Mittelschulen. 37 Mittelschulen werden drei Jahre lang intensiv bei ihren Schul- und Unterrichtsentwicklungsprozessen unterstützt und begleitet. Unter anderem sollen Schulentwicklungsberatung, Vernetzungstreffen und maßgeschneiderte Fortbildungsangebote Lehrkräfte und Schulleitungen in ihren Schul- und Unterrichtsentwicklungsprozessen unterstützen. Laut der Projektbeschreibung der Bildungsdirektion Wien ist das Ziel der Initiative die Steigerung der

Unterrichtsqualität, die Verbesserung der IKM-Ergebnisse und der Lernatmosphäre sowie mehr Freude und Sicherheit für Lehrkräfte im Unterricht (BD Wien, 2025).

Diese Initiative wird begleitend erforscht. Dabei wird im Rahmen einer Prozessbegleitforschung der Frage nachgegangen, wie Schulen in ihren Unterrichtsentwicklungsprozessen nachhaltig unterstützt werden können, wenn sie unter gegebenen Bedingungen arbeiten, und wie globale Prozesse sozial, sprachlich und im Unterricht verarbeitet werden können. Von WS 2025 - SoSe 2028 Jahre werden zu drei Zeitpunkten Interviews mit allen an der Initiative teilnehmenden Schulleiter:innen sowie 15 Gruppeninterviews mit jeweils fünf Lehrpersonen und Schüler:innen geführt. Die Auswertung erfolgt nach der qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz & Rädiker (2024). Ziel dieses Projekts ist es, den Prozess der Unterrichtsentwicklung zu dokumentieren, die Erfahrungen der Teilnehmer:innen festzuhalten und Verbesserungsvorschläge zu entwickeln. Die Ergebnisse fließen in die Lehrer:innenaus- und Fortbildung ein und werden im Rahmen eines Netzwerks mit Expert:innen diskutiert.

Schulentwicklung im und mit dem sozialen Nahraum. Qualitative Einblicke in das Perspektivschulprogramm Schleswig-Holsteins

Referent*innen: Stephan Huber, Gregor Steinbeiß (Johannes Kepler Universität Linz), Robert Pham Xuan (Universität für Weiterbildung Krems)

Bildungsungleichheiten sind in Deutschland, insbesondere in sozial benachteiligten Stadtvierteln, eine persistente Herausforderung. Lernerfolg und schulische Teilhabe hängen dabei stark mit dem sozioökonomischen Hintergrund, der elterlichen Bildung sowie schul- und regionalspezifischen Kontextbedingungen zusammen (Maaz & Lörz, 2024; van Ackeren et al., 2021). Vor diesem Hintergrund gewinnen sozialraumorientierte Ansätze an Bedeutung. Ein Beispiel hierfür ist das Perspektivschulprogramm Schleswig-Holsteins (Landesregierung SH, 2019, 2025). Es unterstützt Schulen durch zusätzliche Ressourcen, Qualifizierung und Vernetzung im Quartier, um Lernbarrieren abzubauen und Bildungswege zu stabilisieren. In der vorliegenden qualitativen Studie werden Schulentwicklungsprozesse aus der Perspektive des Community-School-Modells von Oakes et al. (2017) untersucht, welches vier zentrale Entwicklungsdimensionen unterscheidet: (1) Integrierte Unterstützungsangebote für Schüler:innen, um gesundheitliche und soziale Barrieren abzubauen, (2) erweiterte Lernzeiten und -möglichkeiten, um Lernzeit zu verlängern und soziale Nachteile auszugleichen, (3) Familien- und Community-Engagement, um Eltern und lokale Akteure systematisch einzubinden, sowie (4) Collaborative Leadership Practices, die eine partizipative Schulführung und nachhaltige Netzwerkstrukturen fördern. Vor diesem Hintergrund wird die Studie von den folgenden Forschungsfragen geleitet:

RQ1) Wie gestalten SL von PerspektivSchulen regionale Bildungspartnerschaften im Sinne einer communitybezogenen Schulentwicklung?

RQ2) Welche Strategien formulieren die SL, um die im Rahmen des PerspektivSchulenprogramms gewonnenen Kooperationen langfristig beizubehalten?

Die Datengrundlage bilden 18 leitfadengestützte, halbstrukturierte Interviews mit städtischen SL aus dem PerspektivSchulprogramm. Die Gespräche dauerten durchschnittlich 45 Minuten, wurden alle vor Ort an der Schule geführt, digital aufgezeichnet und anschließend wörtlich transkribiert und anonymsiert. Die Rekrutierung der SL erfolgte per Mail und war freiweillig. Zur Beantwortung erfolgte eine strukturierende qualitative Inhaltsanalyse mit primär deduktivem Vorgehen nach

Kuckartz und Rädiger (2024). Die deduktiven Kategorien leiteten sich aus den vier beschriebenen Entwicklungsdimensionen des School-Community-Modells ab. Im Rahmen der Analyse wurde eine weitere induktive Kategorie herausgearbeitet (Strategien zum Erhalt der communitybezogenen Erfolge).

Die SL sehen Kooperationen im Sozialraum als Voraussetzung, um Lernen in belasteten Quartieren überhaupt zu ermöglichen. Besonders die Familienarbeit gilt als zentrale Antwort auf kumulierte Problemfelder, wobei zu bedenken ist, dass sie äußerst sensibel und zielgerichtet zu gestalten ist (Holzberger et al. 2023). Die Errungenschaften des Programms bleiben jedoch aufgrund von Zuständigkeitsunklarheiten, Personalwechseln, Bürokratie und unterschiedlichen Professionslogiken strukturell fragil. Die SL möchten die im Perspektiv-Schulprogramm angestoßenen Strukturen verstetigen. Sie fürchten jedoch Ressourcenmangel und eine nicht tragfähige Governance. Sie versuchen außerdem, eine 'Projektitis' zu vermeiden. Die Diskussion endet mit einer Einordnung der Ergebnisse hinsichtlich ihrer Implikationen für Schulleitungshandeln, die Ausbildung von Schulleitungen sowie der Rolle der Bildungsadministration, da bekannt ist, dass derartige Entwicklungsprozesse auf eine gerechtigkeitsorientierte Governance angewiesen sind (Ainscow 2020).

6.4.2 Session 4/1, 12:00 bis 13:30 Uhr

4/1a Symposium: Professionalisierung und organisationales Lernen

Ort: Kleiner Hörsaal
Chair(s): Stefan Zehetmeier (Universität Klagenfurt)
Diskutant:in(nen): Franz Rauch (Universität Klagenfurt)

Reflexion in Bewegung: Professionalisierung und Organisationales Lernen in Schulen

In diesem Symposium werden drei Forschungsprojekte zu Reflexionsformaten im Kontext der Professionalisierung von Lehrer:innen vorgestellt und diskutiert. Im Mittelpunkt steht die systematische Erforschung von Handlungen, Deutungen und Interaktionen von Berater:innen sowie weiterer Akteur:innen in den Feldern Schulentwicklungsberatung, Supervision und gruppendynamischen Lernformaten, die als komplementäre Professionalisierungsansätze verstanden werden. Alle Projekte teilen das Verständnis von Schule als lernende Organisation, deren Entwicklung wesentlich durch strukturierte, erfahrungs- und reflexionsbasierte Prozesse angestoßen und getragen wird.Supervision eröffnet professionelle Reflexionsräume auf individueller und gruppenbezogener Ebene und unterstützt die Auseinandersetzung mit beruflichen Rollen, Beziehungen und organisationalen Anforderungen (vgl. Krall, 2008). Gruppendynamische Ansätze ergänzen diese Perspektiven, indem sie soziale Prozesse in Gruppen erfahrungsbasiert sichtbar und reflexiv bearbeitbar machen und Kompetenzen wie Selbstreflexion, Beziehungsgestaltung sowie den Umgang mit Macht, Autorität und Zugehörigkeit fördern (Kreutzmann et al., 2022).Die verbindende theoretische Klammer bildet das Konzept des organisationalen Lernens, das Lernen nicht als Summe individueller Prozesse, sondern als Entwicklung der gesamten Organisation versteht. Organisationales Lernen vollzieht sich auf der individuellen Ebene, der Gruppen- bzw. Teamebene sowie der organisationalen Ebene, die dann erreicht ist, wenn sich Lernprozesse in nachhaltigen Veränderungen von Strukturen und Organisationskultur niederschlagen.Einen zentralen

Bezugsrahmen für Reflexionsformate stellt die Aktionsforschung dar. Als praxisnaher Ansatz verbindet sie Forschung und Entwicklung in zyklischen Prozessen von Planung, Handlung, Beobachtung und Reflexion (vgl. Altrichter et al., 2018). Ziel ist es, die schulische Praxis gemeinsam mit den beteiligten Akteur:innen zu untersuchen und weiterzuentwickeln. Aktionsforschung fördert dabei professionelle Haltungen wie Reflexivität, Verantwortungsübernahme und kollektives Lernen. Supervision und Gruppendynamik können in diesem Zusammenhang als strukturgebende Rahmungen für Prozesse verstanden werden, in denen Elemente der Aktionsforschung integriert sind.Diese Perspektive wird im Symposium anhand konkreter Forschungsprojekte entfaltet: Das Projekt „Professionelles Lernen durch Action Research und Supervision in mehrsprachigen Schulen“ (Imamović, Oberreiter & Zehetmeier) nutzt sprachliche Diversität als Ausgangspunkt aktionsforschender Unterrichts- und Organisationsentwicklung. Anhand des Projekts „Entscheidungslogiken in der Schulentwicklungsberatung“ (Reisinger) werden Entscheidungs- und Handlungslogiken von Berater:innen als zentrale Stellgrößen reflexiver Schulentwicklungsprozesse untersucht. Ergänzend untersucht das Projekt „Lernen in gruppendynamischen Settings als Beitrag zur Professionalisierung von Lehrkräften” (Mayr), wie erfahrungsbasierte Gruppenprozesse die Professionalisierung von Schulleitungen sowie das organisationale Lernen in Schulen unterstützen können.

Beiträge des Symposiums

Professionelles Lernen durch Action Research und Supervision in mehrsprachigen Schulen

Referent*innen: Edna Imamović , Elisabeth Oberreiter (Private Pädagogische Hochschule der Diözese Linz), Stefan Zehetmeier (Universität Klagenfurt)

Diese Studie untersucht die Bedingungen, unter denen Lehrkräfte und Schulleitungen in supervisierten Settings eigene Action-Research-Projekte durchführen können. Im Zentrum steht die Frage, wie Supervision die Umsetzung forschender Praxis unterstützt und welche Voraussetzungen professionelles sowie organisationales Lernen in schulischen Entwicklungsprozessen begünstigen. Der Fokus liegt dabei auf Schulen, in denen sprachliche Vielfalt und Fragen der Bildungsgerechtigkeit besonderen Einfluss auf Herausforderungen und Lernanlässe haben.

Action Research wird als reflexionsbasiertes Professionalisierungsformat verstanden, das systematische Reflexion mit konkreter Handlungserprobung verbindet und Lehrpersonen als forschende Praktiker:innen adressiert (Altrichter et al., 2018). Diese forschende Praxis ist durch Offenheit, Unsicherheit und komplexe Entscheidungsanforderungen gekennzeichnet. Supervision übernimmt in diesem Zusammenhang eine zentrale professionstheoretische Funktion, indem sie als extern begleiteter, ergebnisoffener Reflexionsraum Vertrauen innerhalb der Gruppen fördert, reflexive Distanz ermöglicht und individuelle sowie kollektive Lernprozesse strukturiert begleitet. Die Studie richtet den Blick darauf, wie Supervision die Durchführung von Action-Research-Projekten rahmt und wie Reflexionsprozesse in organisationale Lernzusammenhänge eingebettet werden.

Ein besonderer Schwerpunkt liegt auf der diskursiven Aushandlung von sprachlicher Vielfalt und Bildungsgerechtigkeit. Mehrsprachigkeit wird nicht primär als individuelles Merkmal von Schüler:innen, sondern als organisational relevantes Lernfeld verstanden, in dem pädagogische Normen, professionelle Selbstverständnisse und institutionelle Hierarchien verhandelt werden sowie „emotional hardships“ (Jessner & Kramsch, 2015, S. 6). Die Untersuchung fragt danach, wie

sprachbezogene Deutungsmuster, Zuschreibungen und Praktiken im Rahmen von Supervision und Action Research thematisiert, reflektiert und weiterentwickelt werden.

Empirisch basiert die Studie auf qualitativen Interviews mit zentralen schulischen Akteur:innen (Lehrkräften, Schulleitungen, Eltern) sowie auf Befragungen von Schüler:innen. Ergänzend werden organisationale Perspektiven auf sprachbezogene Praxisprozesse erhoben, um individuelle Reflexionsprozesse mit kollektiven und organisationalen Lernbewegungen in Beziehung zu setzen. Theoretisch verbindet die Studie Konzepte der Professional Learning Communities (PLCs; Lave & Wenger, 1991) mit Ansätzen des organisationalen Lernens. Supervision fungiert dabei als verbindendes Element, das Reflexion systematisiert, kommunikativ absichert und an organisationale Strukturen rückbindet.

Ziel der Studie ist es, die Verschränkung von Action Research und Supervision als reflexive Lernschleife zu konzeptualisieren, in der professionelles Lernen, sprachsensible Schulentwicklung und organisationales Lernen wechselseitig aufeinander bezogen sind. Damit leistet die Untersuchung einen Beitrag zur theoretischen und konzeptionellen Weiterentwicklung reflexionsbasierter Professionalisierungsformate in mehrsprachigen Schulen.

Prozessregulation in der Komplementärberatung

Referent*in: Gerda Reisinger (Private Pädagogische Hochschule der Diözese Linz)

Das Forschungsvorhaben geht von der Beratungspraxis aus und untersucht drei Schulentwicklungsberatungsprozesse, die von Berater:innen des Beratungszentrums der PHDL (Private Pädagogische Hochschule der Diözese Linz) begleitet wurden. Diese Prozesse lassen sich aufgrund ihrer methodischen und inhaltlichen Ausrichtung – mit dem Schwerpunkt „Neue Autorität“ als Konzept einer gewaltfreien Pädagogik zur professionellen Beziehungsgestaltung – im Ansatz der Komplementärberatung verorten, in dem Fach- und Prozessberatung miteinander verbunden werden. Dieses Beratungsformat erweist sich insbesondere in der Schulentwicklungsberatung als vielversprechend, da nachhaltige Entwicklung im Sinne einer „Next Practice“ zwar starke externe Impulse benötigt, diese jedoch über reine Wissensvermittlung hinausgehen müssen. Erst im koordinierten Zusammenspiel von Individuum, Gruppe und Organisation sowie in der reflektierten Auseinandersetzung mit Identität und Haltung (Hattie & Zierer, 2018) kann organisationales Lernen entstehen.

Um ein vertieftes Verständnis dafür zu gewinnen, wie Berater:innen unter diesen komplexen Bedingungen Schulentwicklungsprozesse gestalten, stellt das Projekt die Regulation von Beratungsprozessen sowie die damit verbundenen prozessstrukturierenden Interventionen in den Mittelpunkt. Der Begriff der „Regulation“ wird bewusst dem der „Steuerung“ vorgezogen, da er das sich wechselseitig entwickelnde Geschehen zwischen Beratungs- und Beratungssystem betont. In Anlehnung an Maag Merki (2020) wird Regulation als sozial konstituierter und situierter Prozess verstanden, der in die alltäglichen Routinen schulischer Akteur:innen eingebettet ist und dann relevant wird, wenn bestehende Routinen nicht mehr ausreichen, um Ziele zu erreichen oder neue Herausforderungen zu bewältigen.

Aus systemtheoretischer Perspektive (Königswieser et al., 2006) wird davon ausgegangen, dass es für komplexe Systeme keine einfachen Erfolgsrezepte gibt, sondern nur iterative, kontextbezogene und zugleich riskante, theoriegeleitete Interventionen. Diese werden daher als situative, reflexive

Entscheidungsangebote verstanden, die neue Entscheidungs- und Handlungsmuster ermöglichen, zugleich aber auf den Entscheidungsprozessen der Berater:innen selbst beruhen.

Ziel des Forschungsvorhabens ist es, durch die Reflexion prozessrelevanter Interventionen implizite, in der Praxis entstandene Entscheidungslogiken sichtbar zu machen, zu systematisieren und aus einer ganzheitlich-integralen Perspektive theoretisch einzuordnen. Auf diese Weise soll Orientierungswissen für die Gestaltung und Professionalisierung wirksamer Schulentwicklungsberatung bereitgestellt werden.

Methodisch ist das Projekt in der Aktionsforschung verankert: Die eigene Beratungspraxis wird in strukturierten Reflexionsräumen untersucht. Gruppendiskussionen mit Berater:innen dienen dazu, Interventionen als Entscheidungsprozesse zu rekonstruieren und deren Tiefenstrukturen zu versprachlichen. Die Auswertung erfolgt mittels qualitativer Verfahren zur Rekonstruktion habitualisierter Praktiken und handlungsleitender Orientierungen.

Lernen in gruppendynamischen Settings als Beitrag zur Professionalisierung von Lehrkräften

Referent*in: Sarah Mayr (Private Pädagogische Hochschule der Diözese Linz)

Ausgehend von der Annahme, dass Schulleitungen eine Schlüsselrolle im organisationalen Lernen von Schulen einnehmen (vgl. Oberreiter, 2021), untersucht dieses Projekt, wie gruppendynamische Lernprozesse zur Professionalisierung von Schulleitungen und zum organisationalen Lernen von Schulen beitragen können. Gruppendynamik beschreibt dabei einerseits soziale Prozesse, die in und zwischen Gruppen stattfinden, und stellt andererseits eine erfahrungsbasierte Lernpraxis dar, die Selbstreflexion, Beziehungskompetenz sowie die Fähigkeit zur Aushandlung von Differenz fördert. Obwohl gruppendynamische Ansätze seit den 1980er-Jahren in der Lehrer:innenbildung zunehmend an Bedeutung verloren haben, zeigen aktuelle Professionalisierungsansätze, dass Selbsterfahrung sowie die Reflexion über Macht, Autorität und soziale Interaktion zentrale Dimensionen professionellen Handelns sind – genau jene Aspekte, die die Grundlage gruppendynamischen Erfahrungslernens bilden (vgl. Spaller, 2024).

Der empirische Teil der Arbeit ist als Aktionsforschung angelegt und untersucht eine gruppendynamische Fortbildungsveranstaltung für Schulleitungen, die als Jahresgruppe mit fünf festen Terminen konzipiert ist. Inhaltlich orientiert sich die Fortbildung an zentralen gruppendynamischen Themen mit besonderem Fokus auf Führung, Autorität, Macht und organisationale Zusammenhänge. Im Zentrum stehen dabei nicht nur individuelle Reflexionsprozesse, sondern insbesondere die Reflexion in der Gruppe sowie die Bezugnahme auf das eigene professionelle Führungshandeln im schulischen Alltag. Aktionsforschung wird als kooperativer Erkenntnis- und Entwicklungsprozess verstanden, in dem die dynamische Interaktion zwischen Forschenden und Beforschten konstitutiv für den Wissensgewinn ist. Ergänzend wird das Konzept des subjektiven Relevanzempfindens (Seyfried, 2022) herangezogen, um zu analysieren, welche Erfahrungen Schulleitungen als persönlich bedeutsam erleben und wie daraus Lern- und Veränderungsprozesse entstehen.

Dem Projekt liegen folgende forschungsleitende Hypothesen zugrunde:

(1) Gruppendynamische Lernprozesse fördern die professionelle Selbstreflexion von Schulleitungen, insbesondere hinsichtlich Macht, Autorität und Beziehungsgestaltung.

(2) Erfahrungen, die von Schulleitungen als subjektiv relevant erlebt werden, erhöhen die Wahrscheinlichkeit nachhaltiger Veränderungen im Führungshandeln.
(3) Gruppendynamische Fortbildungssettings können dazu beitragen, dass Schulleitungen ihre Lernprozesse in ihre Organisationen zurücktragen und so kollektive Lernprozesse sowie Impulse für schulische Kulturveränderungen anstoßen.

Auf dieser Grundlage wird ein theoretisch-konzeptionelles Modell entwickelt, das Aktionsforschung und subjektives Relevanzempfinden miteinander verbindet und gruppendynamisches Lernen als Brücke zwischen individueller Professionalisierung und organisationalem Lernen konzeptualisiert.

4/1b Symposium: Demokratiebildung

Ort: Seminarraum 1
Chair(s): Philipp Assinger (Universität Graz)
Diskutant:in(nen): Maria Stimm (Universität Graz)

Sektionssymposium Berufs-/Erwachsenenbildung "Demokratie als Bezugspunkt in der Berufs- und Erwachsenenbildung: Ausgewählte Beispiele und Reflexionen zu Desiderata in der Forschung zur Demokratiebildung"

Entwicklungen mit globaler Reichweite (z.B. Kriege, Künstliche Intelligenz, Klimaveränderungen) und deren Konsequenzen (z.B. Fluchtbewegungen, Bubbles, Ressourcenumwertung) prägen politische Diskurse wie auch das alltägliche Zusammenleben in lokalen Gemeinschaften. Rechte werden neu interpretiert, gesellschaftliche Wertvorstellungen sowie die Bereitschaft für Konsens und Kompromiss sind einem Wandel unterworfen. Demokratie als – im deutschsprachigen Raum – etablierte Herrschafts-, Gesellschafts- und Lebensform, ist dabei von einer Erosion betroffen, zeigt aber auch eine Resilienz gegenüber Ein- und Auswirkungen globaler Entwicklungen (Merkel, 2023). Aus bildungswissenschaftlicher Sicht tritt damit Negts (2010) Diktum immer stärker in den Vordergrund: Demokratie ist die einzige Form des Zusammenlebens, an deren Erhaltung konstant gearbeitet und die immer wieder neu gelernt werden muss.Mit diesem Symposium wollen wir Fragen der Demokratiebildung anhand ausgewählter Projekte der österreichischen Berufs- und Erwachsenenbildung diskutieren. Im Fokus steht die Frage, wie die globale Herausforderung der Demokratiestärkung in der Berufs- und Erwachsenenbildung verhandelt und bearbeitet wird. In den Beiträgen wird ein Bogen gespannt von Demokratieverständnissen junger Erwachsener in berufs- und allgemeinbildenden Schulen, über Demokratieverständnisse von Erwachsenenbildner:innen und der damit verbundenen didaktischen Umsetzung hin zu unterrichtsmethodischen Ansätzen zur Vermittlung deliberativer Kompetenzen in der beruflichen Ausbildung. Den Rahmen für die Einordnung der drei Beiträge spannen wir mit einer Trias zur Systematisierung von Demokratiebildung auf (Kenner & Lange, 2025).Bildung über die Demokratie. Aufgabe ist die Auseinandersetzung mit den formellen wie informellen Rahmenbedingungen demokratischer Entscheidungsprozesse (z.B. Wahlen, Parlament, Parteien) sowie von Rechtsansprüchen und Teilhabemöglichkeiten. (Beitrag 2)

- Bildung und das Demokratische als Prinzip und Fundament des Zusammenlebens. Minderheitenschutz, Pluralität, Gleichberechtigung oder Solidarität fungieren als Orientierungsmarken, um demokratische Gesellschaften auf ihren Zustand hin zu befragen und Optionen der Demokratisierung bearbeitbar zu machen. (Beitrag 1)

- Bildung als Demokratisierung. Im Zentrum steht die Befähigung zum Verstehen gesellschaftlicher Bedingungen und zum Handeln in Bezug auf das friedliche und nach demokratischen Prinzipien geregelte Zusammenleben (z.B. Seminarraum, Arbeitsplatz, Nachbarschaft). (Beitrag 3)

In der abschließenden Diskussion werden die Beiträge durch Maria Stimm, Professorin für Erwachsenen- und Weiterbildung an der Universität Graz, auf disziplinspezifische und -übergreifende Forschungsdesiderata hin reflektiert. Insbesondere wird die Frage gestellt, wie Demokratiebildung als kontinuierlicher Lernprozess gestaltet werden kann, der nicht nur auf die Vermittlung von Wissen abzielt, sondern auch auf die Förderung von Handlungskompetenzen und demokratischer Resilienz. Demnach gilt sich darüber zu verständigen, welchen Ansprüche Demokratiebildung genügen sollte und welche Formen des Lernens für und der Bildung zur Demokratie in gesellschaftlichen Spannungslagen zwischen globalen und lokalen Entwicklungen Relevanz entfalten können.

Beiträge des Symposiums

Wie Jugendliche Demokratie verstehen: Werte, Erfahrungen und Perspektiven

Referent*innen: Jürgen Bauer (PH Salzburg), Doris Lindner (KPH Wien/Niederösterreich)

Ausgehend von einer in Forschung und öffentlichem Diskurs verbreiteten, häufig defizitorientierten Perspektive auf das Verhältnis von Jugend und Demokratie wird im Vortrag eine Studie vorgestellt, die untersucht, wie Jugendliche in Österreich Demokratie subjektiv verstehen, erleben und gestalten möchten. Während politische Teilnahmslosigkeit, Demokratiedistanz und mangelndes Engagement junger Menschen vielfach konstatiert werden (Küpper & Zick, 2024), relativieren neuere empirische Studien dieses Bild und verweisen auf differenzierte, alltagsnahe und normativ anspruchsvolle Demokratievorstellungen (Danner, 2024). Ergänzend werden Befunde aus der Jugend- und Demokratieforschung herangezogen, die Heterogenität, soziale Ungleichheiten und unterschiedliche Erfahrungshorizonte junger Menschen betonen.

Zentrale Forschungsfragen der Studie waren, wie Jugendliche Demokratie subjektiv definieren, welche Werte sie damit verbinden, wie sie demokratische Prinzipien im Alltag wahrnehmen und welche Erwartungen sie an die zukünftige Ausgestaltung demokratischer Prozesse formulieren. Ziele der Studie waren, die Perspektiven Jugendlicher systematisch zu rekonstruieren, pauschale Zuschreibungen kritisch zu hinterfragen und einen empirisch fundierten Beitrag zur Weiterentwicklung politischer Bildung zu leisten.

Methodisch basiert die Untersuchung auf einer explorativen qualitativen Studie. Zwischen März und Mai 2025 wurden 157 schriftliche Freitextreflexionen von Jugendlichen im Alter von 14 bis 24 Jahren an Polytechnischen Schulen, Berufsschulen, Berufsbildenden mittleren und höheren Schulen sowie Allgemeinbildenden höheren Schulen in vier österreichischen Bundesländern erhoben. Die Datenerhebung erfolgte anhand offener Impulsfragen. Die Auswertung wurde mittels einer kombinierten induktiv-deduktiven qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz und Rädiker (2024) durchgeführt und durch konsensuales Kodieren abgesichert.

Die Ergebnisse zeigen, dass Jugendliche Demokratie überwiegend positiv bewerten, sie jedoch nicht als selbstverständlich begreifen. Demokratie wird primär als soziale und ethische Handlungspraxis verstanden, deren Qualität sich an realer Mitbestimmung, Transparenz, Fairness und Inklusion misst.

Die Jugendlichen artikulieren ein ausgeprägtes Bewusstsein für die Diskrepanz zwischen demokratischen Idealen und gelebter Realität, etwa im Hinblick auf Machtasymmetrien, mangelnde politische Responsivität, Desinformation oder strukturelle Ungleichheiten. Zugleich betonen sie Werte wie Gerechtigkeit, Solidarität, Gleichberechtigung, Generationengerechtigkeit und ökologische Verantwortung.

In der Diskussion zu den Studienergebnissen soll im Vortrag aufgezeigt werden, dass sich die Demokratieverständnisse der Jugendlichen vor allem an weiten, normativ orientierten Konzepten aus der Demokratietheorie orientieren. Institutionell verengte Vorstellungen spielen eine untergeordnete Rolle. Die Ergebnisse unterstreichen die Bedeutung politischer Bildung, die über reine Wissensvermittlung hinausgeht und Räume für kritische Reflexion, Anerkennung und reale Partizipation eröffnet. Jugendliche erweisen sich damit nicht als demokratiefern, sondern als reflektierte Akteur:innen mit klaren Erwartungen an eine gerechte, inklusive und zukunftsfähige Demokratie im Kontext von Familie, Schule und Beruf.

Verständnisse von Demokratiebildung und deren didaktisch Umsetzung in einem kooperativen Bildungsangebot für junge Erwachsene mit Migrationsbiografie

Referent*innen: Agnes Söllradl, Philipp Assinger (Universität Graz)

Erwachsenenbildung ist als Handlungsfeld durch globale Diskurse, Themen-, Institutionen- und Anbietervielfalt, durch nicht-lineare Wege des Einstiegs ins Feld sowie durch nicht-formale Professionalisierungsprozesse geprägt ist. Es bestehen „landscapes of practice“, gemeinschaftliche Wissensvorräte, die in „communities of practice“ gepflegt werden, jedoch nicht darauf beschränkt bleiben, sondern sich mit den Wissensvorräten anderer Communities austauschen (Wenger-Trayner & Wenger-Trayner, 2015). Dies begünstigt professionelle Subkulturen, die unterschiedliche Bildungsverständnisse und didaktische Zugänge aufweisen, vertreten durch erwachsenenpädagogisch Tätige wiederum in bestimmten Arenen, wie z.B. Demokratiebildung, zusammenkommen (Steiner, 2018).

In unserem Vortrag diskutieren wir Ergebnisse des Forschungsprojektes „Teilhabe durch Sprache und Demokratie“. Gegenstand dieses Projektes war das gleichnamige Bildungsangebot einer steirischen Erwachsenenbildungsinstitution, das zwischen Februar und November 2025 umgesetzt wurde und sich an junge Erwachsene mit Migrationsbiografie richtete. Das Angebot umfasste vier Lernbereiche: Deutsch, Informations- und Kommunikationstechnologien, Berufsorientierung sowie Demokratie. Der Schwerpunkt des Angebots lag auf dem Lernbereich Demokratie, der in 12 von anbieterexternen Demokratie-Expert:innen geleiteten und von Trainer:innen der Anbieterinstitution begleiteten Workshops bearbeitet wurde.

Wir stützen uns auf Annahmen zu „landscapes of practice“ (Wenger-Trayner & Wenger-Trayner, 2015) und Subkulturen der Erwachsenenbildung (Steiner, 2016), um einen Rahmen für die Einordnung dreier Forschungsfragen aufzuspannen: Was wird von Trainer:innen und von Demokratie-Expert:innen unter Demokratiebildung verstanden und wie manifestiert sich dieses Verständnis in didaktischen Vorgehensweisen? Worin zeigen sich wesentliche Gemeinsamkeiten und Unterschiede? Welche Schlüsse lassen sich für die kooperative Gestaltung von Demokratiebildungsangeboten ziehen? Um diese Fragen zu beantworten, greifen wir auf Ergebnisse einer Qualitativen Inhaltsanalyse episodischer Interviews (Flick, 2014) mit 6 Trainer:innen und 13 Demokratie-Expert:innen zurück.

Die Ergebnisse lassen drei Formate der Demokratiebildung erkennen, die im Vortrag zur Diskussion gestellt werden: 1. Ein vermittlungsbasiertes Lehrgespräch mit dem Ziel, formale demokratische Strukturen, individuelle Rechte und Teilhabemöglichkeiten verständlich zu machen. 2. Ein erfahrungsbasiertes Lernen in seminaristischen und realen Lernkontexten, dass das situative Verstehen von demokratischen Grundprinzipien zum Ziel hat. 3. Selbst-reflexives Lernen in Gruppen- und Lehrgesprächssettings intendiert ein verantwortungsvolles Handeln in Bezug auf das eigene Leben und das gesellschaftliche Zusammenleben. Unterschiede zwischen den Formatstrukturen manifestieren sich durch divergierende Erfahrungen in der Arbeit mit der Zielgruppe, die Einbettung der Expert:innen in akademische bzw. nicht-akademische Kontexte sowie vor allem durch die inhaltliche Ausrichtung der Organisationen, in denen Trainer:innen und Expert:innen hauptsächlich tätig sind. Für die Zusammenarbeit in Bildungsangeboten unterstreichen die Ergebnisse die Bedeutung einer durch Inhalte und Lernziele begründeten Auswahl an Themen und Kooperationspartner:innen sowie einen intensiven Austausch zwischen der Anbieterinstitution, deren Trainer:innen und den externen Expert:innen in der Angebotsplanung, -durchführung und -evaluation.

Values and Knowledge Education (VaKE) als Unterrichtsmethode in der Berufsausbildung – Empirische Befunde zur Qualität der Diskussion zu ethischen Konflikten in Kleingruppen

Referent*innen: Karin Heinrichs (PH Oberösterreich, Linz), Christin Siegfried (Universität Potsdam), Alfred Weinberger (PH Diözese Linz)

VaKE (Values and Knowledge Education) (Weyringer et al., 2022) ist ein konstruktivistisches Lehrkonzept, das Phasen des Wissenserwerbs und der Kleingruppenarbeit mit Diskussionen zur Entscheidungsfindung und -begründung kombiniert. Somit lässt sich VaKE als Unterrichtsmodell verstehen, dass über die Beschäftigung mit möglichst alltagsnahen ethischen Konfliktsituationen grundlegende demokratische Kompetenzen wie Argumentieren und Kommunizieren in Gruppen fördert.

Es wurde bereits in verschiedenen Settings allgemeinbildender Schulen sowie in der Lehrkräftebildung eingesetzt, jedoch wurde VaKE bisher selten im Kontext der beruflichen Ausbildung und zu ethischen Konflikten im beruflichen Alltag eingesetzt. Sollen aber zukünftige Fachkräfte auf den Umgang und die demokratische Aushandlung im Kontext typischer ethischer Konflikte ihres Berufsfelds vorbereitet werden, bleibt zu untersuchen, ob VaKE sich als Unterrichtssetting für diese Zielgruppe eignet. Zudem gibt es bisher kaum empirische Einblicke in die Qualität der Kommunikation und Diskussion in VaKE und deren Bedeutung für den Wissenserwerb.

Ziel des Vortrags ist es, VaKE als Lehrkonzept in der beruflichen Bildung vorzustellen, mit Rekurs auf das Happy Victimizer Pattern im Erwachsenenalter (Gutzwiller-Helfenfinger & Heinrichs, 2020) sowie auf die ICAP-Theorie auszuführen (zur Bedeutung von Interaktion, Kooperation, aktiver Informationsverarbeitung und passiver Informationsspeicherung für Lernprozesse) (Chi & Menekse, 2015), sowie theoretisch und empirisch fundierte Impulse für die weitere Entwicklung von VaKE zu formulieren.

Für den Vortrag wird zudem auf die Ergebnisse einer Studie zurückgegriffen, die in einer digitalen Umgebung mit N=41 Teilnehmenden einer beruflichen Vollzeitschule im Feld der Sozialbetreuungsberufe in einem Pre-Post-Design durchgeführt wurde. Den Teilnehmenden wurde eine für dieses Berufsfeld realistische ethische Konfliktsituation zum Thema Gewalt von Angehörigen

gegenüber den Klient:innen einer sozialen Einrichtung vorgelegt. Dieses Dilemma war von Expert:innen im Feld entwickelt worden. Die Teilnehmenden wurden zu Beginn und am Ende des Settings gefragt, was sie in dieser Konfliktsituation tun würden (als Wahl von zwei vorgegebenen Handlungsalternativen) und welche Emotionen sie i.S. einer Valenz der Handlungsintention attribuieren würden. Die im Lehrkonzept integrierten Phasen der Diskussion in Kleingruppen wurden videographiert. Mittels qualitativer Inhaltsanalyse wurden die Transkripte mit Rekurs auf die ICAP-Theorie sowie Qualitäten moralischen Argumentierens deduktiv-induktiv ausgewertet. Die Ergebnisse zeigen, dass 51,6 % der Teilnehmenden ihre Entscheidung dazu, was sie in diesem Fall tun würden, geändert haben. Diejenigen, die bei ihrer ersten Entscheidung blieben, schrieben dieser rein positive Emotionen zu; diejenigen, die ihre Entscheidung änderten, zeigten geringer positive oder gemischte Emotionen. Die Qualität der Diskussionen blieb insgesamt auf eher geringem Niveau.

4/1c Symposium: Übergänge im Bildungswesen

Ort: Seminarraum 3
Chair(s): Verena Hawelka (PH Salzburg), Bernadette Hörmann (Private Pädagogische Hochschule der Diözese Linz), Eva Jonas (Paris-Lodron-Universität Salzburg), Nicola Sommer (PH Salzburg), Maria Tulis-Oswald (Pädagogische Hochschule Weingarten)
Diskutant:in(nen): Eva Jonas (Paris-Lodron-Universität Salzburg)

Wirkfaktoren zur resilienzförderlichen Gestaltung von Übergängen im Bildungswesen - Bausteine der Resilienz I

Aktuelle gesellschaftliche, wirtschaftliche, technologische und ökologische Herausforderungen machen deutlich, wie essentiell die Bewältigung von Krisen durch Menschen, die sich als selbstwirksam erleben und in Beziehung zu anderen selbstreflexiv und partizipativ ihre Stärken einbringen, ist. Wenn Menschen, trotz widriger Umstände und im Umgang mit Krisen bzw. Herausforderungen, psychisch gesund und adaptiv handelnd bleiben, spricht man von resilienten Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen (z.B. Noecker & Petermann, 2008). Angenommen wird, dass psychische, soziale und strukturelle Ressourcen Voraussetzungen für einen resilienten Prozess sind. Wie Opp (2017) darlegt, brauchen Kinder und Jugendliche zum Aufbau von Kompetenzen zur Alltagsbewältigung sichere Räume, in denen sie Erfahrungen machen, reflektieren und daraus lernen können. Die Möglichkeit von “fürsorglichen Erfahrungen in den unterschiedlichen Beziehungsverhältnissen mit verlässlichen erwachsenen Bezugspersonen, in unterschiedlichen Mentorenverhältnissen, in gelingenden Peereinbindungen, Freundschaften, Partnerschaften” (Opp, 2017, S. 86) ist dafür eine wichtige Grundlage.Zumeist wird zur Erhöhung bzw. Förderung von Resilienz, trotz einer multidimensionalen Konzeptualisierung, vorrangig die psychische/individuelle Komponente akzentuiert. Entsprechend des Verständnisses von Resilienz als dynamisches und multidimensionales Konstrukt (Ratcliff et al. 2019, Rönnau-Böse & Fröhlich-Gildhoff 2023) können Bildungsinstitutionen kontinuierlich dazu beitragen, die Resilienz der ihnen anvertrauten Heranwachsenden zu stärken. Im Rahmen des interdisziplinären B3-Projektes „Bausteine der Resilienz“ werden anhand verschiedener Dissertationsprojekte psychische, soziale und strukturelle Faktoren zur Resilienzförderung in Bildungsinstitutionen (vom Übergang in die Primarstufe bis hin zur Universität) erfasst, gefördert und evaluiert. In dem hier dargelegten Symposium I wird ein besonderes Augenmerk auf Transitionsprozesse, die in individuellen Bildungsverläufen als

besonderer Risikofaktor gelten, gelegt. Im ersten Beitrag stehen Faktoren im Fokus, die aus Sicht der Heranwachsenden das Risiko negativer Entwicklungsverläufe verringern. Im zweiten Beitrag werden Effekte einer mehrteiligen Lehrer:innenfortbildung auf die Resilienz von Kindern beim Übergang in die Primarstufe dargestellt und diskutiert. Der dritte Beitrag fokussiert die Transition in die Hochschule als kritisches Lebensereignis und stellt Effekte eines über mehrere Semester evaluierten Peer-to-Peer-Mentoring-Programms auf Studienerfolg, Lebenszufriedenheit und Resilienz vor. Das Symposium wird durch ein zweites ergänzt, das strukturelle Ressourcen als Beitrag zur Resilienzentwicklung des Bildungswesens diskutiert. In beiden Symposien werden die Bausteine differenziert analysiert und in der Zusammenschau jene Faktoren herausgearbeitet, die Bildungsinstitutionen als resilienzförderliche Partner:innen von Schüler:innen und Studierenden stärken. Die Synthese zielt auf den Transfer wissenschaftlicher Erkenntnisse in die schulische Praxis, die Aus-, Fort- und Weiterbildung (angehender) Lehrpersonen sowie auf die Umsetzung evidenzbasierter Maßnahmen auf unterschiedlichen Ebenen und für verschiedene Zielgruppen.

Beiträge des Symposiums

Startklar? Resilienzförderung im Schulübergang: Interventionsstudie zur Lehrer:innen-Schüler:innen-Beziehung

Referent*innen: Pauline Schaffer (PH Salzburg), Eva Jonas (Paris-Lodron-Universität Salzburg), Wolfgang Plaute, Verena Hawelka (PH Salzburg)

Der Übergang von der Elementar- in die Primarstufe stellt eine besonders vulnerable Phase im Lebenslauf eines Kindes dar und ist für viele Schulanfänger:innen ein Moment zwischen Vorfreude, Unsicherheit und zahlreichen Veränderungen. In dieser Phase zeigt sich, wie gut sie sich an neue Routinen gewöhnen, Beziehungen aufbauen und Lernanforderungen bewältigen können (Griebel & Niesel, 2020). Entsprechend gewinnt die Förderung von Resilienz am Schulübergang an Bedeutung. Bisherige Forschung fokussiert jedoch vor allem individuelle Resilienzfaktoren wie Problemlösefähigkeit oder Selbst- und Fremdwahrnehmung (Fröhlich-Gildhoff, 2024). In der vorliegenden Studie wird Resilienz hingegen als dynamischer Entwicklungsprozess in einem bio-psycho-sozialen System verstanden (Helmreich, 2024; Ratcliff et al., 2019). Vor diesem Hintergrund wird untersucht, welchen Einfluss soziale Wirkfaktoren – insbesondere die Lehrer:innen-Schüler:innen-Beziehung (LSB) – auf die Resilienzentwicklung von Kindern im ersten Schuljahr haben.

Die Untersuchung ist als quasi-experimentelle Interventionsstudie konzipiert. Lehrpersonen von ersten Klassen nahmen bereits vor Schulbeginn sowie begleitend während des ersten Schuljahres an einer Fortbildung zur Förderung der Beziehungsqualität teil und erhielten begleitendes Material zur pädagogischen Beziehungsarbeit auf Basis des RULER-Ansatzes (Brackett et al., 2019). Zentrale Hypothese dieser Studie ist, dass die Teilnahme der Lehrpersonen an der Intervention indirekt zu einer Stärkung der individuellen Resilienz der Schüler:innen beiträgt. Darüber hinaus wird geprüft, ob einzelne Dimensionen der LSB unterschiedliche Zusammenhänge mit der Resilienz aufweisen.

Die Stichprobe umfasst rund 480 Schüler:innen aus 24 Volksschulklassen an insgesamt 15 Volksschulen. Die Datenerhebung erfolgt zu drei Messzeitpunkten im Verlauf des ersten Schuljahres. Die Qualität der LSB wird mithilfe des FBZK-Fragebogens (Leitz, 2015) erfasst, die Resilienz der Kinder mit der RS-GS-Skala (Fröhlich-Gildhoff, 2017). Zur Datenanalyse wird ein Multilevel Latent Growth Mediation-Modell eingesetzt, um zu prüfen, ob Veränderungen in der Beziehungsqualität als Mediator zwischen Intervention und Resilienz fungieren. Die Datenerhebung zum ersten

Messzeitpunkt zu Schulbeginn ist bereits abgeschlossen, der zweite Messzeitpunkt läuft aktuell, der dritte erfolgt am Ende des Schuljahres. Die endgültigen Ergebnisse sollen im Rahmen des Symposiums vorgestellt und diskutiert werden.

Die Studie leistet einen Beitrag zur Frage, wie pädagogische Beziehungsarbeit als wirksamer Ansatz zur Resilienzförderung im kritischen Übergang in die Schule gestaltet werden kann, und liefert Impulse für eine inklusive und zukunftsorientierte Lehrer:innenbildung.

Risiko- und Schutzfaktoren in der weiterführenden Schule aus Sicht der Schülerinnen und Schüler: Möglichkeiten für resilienzförderliche Unterrichtsentwicklung in der Transitionsphase

Referent*in: Bernadette Famler (Private Pädagogische Hochschule der Diözese Linz)

Psychische Belastungen von Kindern und Jugendlichen sind aktuell ein viel diskutiertes Thema. Rund ein Fünftel der österreichischen Schüler:innen zwischen 10 und 17 Jahren schätzen sich selbst als psychisch belastet ein oder berichten über psychische Probleme. Ein Anstieg der Belastungen wird vor allem für den schulischen Kontext beschrieben, mit gleichzeitig sinkender Beziehungsqualität innerhalb der Peergroups oder zu den Lehrkräften (HBSC 2023). Phasen des Übergangs gelten mit ihren komplexen Herausforderungen in der Resilienzforschung als besonders vulnerable Phasen. Vor allem der schulische Übergang von der Primar- in die Sekundarstufe (in Österreich nach der 4. Schulstufe) erfordert durch die Anhäufung unterschiedlicher individueller, interaktionaler und kontextueller Belastungsfaktoren neue Bewältigungskompetenzen von den Kindern (Griebel und Niesel 2020).

Vorliegender Beitrag im Mixed-Methods-Design widmet sich einerseits der Frage, wie Schüler:innen den Unterricht in dieser ersten Zeit nach dem Übergang erleben, und ob sie diesen als strukturelle und soziale Ressource wahrnehmen. Von Interesse ist, welche Parameter sie dabei aus ihrer Perspektive als förderlich oder aber als belastend beschreiben. Um die subjektive Sichtweisen der Kinder zu erfassen, wurden 33 Interviews mit Schüler:innen in der 5. Schulstufe eines Gymnasiums in Österreich geführt. Die Auswertung der Daten erfolgte mittels qualitativer Inhaltsanalyse nach Kuckartz und Rädiker (2024).

Andererseits war von Interesse, wie sich personale und soziale Resilienzressourcen in den ersten Wochen und Monaten nach dem Übergang bei den Schüler:innen entwickeln. In einer quantitativen Längsschnittstudie (4 MZP) wurden dazu Resilienzverläufe der Kinder (N=327) untersucht.

Die Ergebnisse zeigen eine eher negative Entwicklung der Resilienzressourcen in den ersten Monaten nach dem Übergang. Als schützende bzw. risikoerhöhende Faktoren im Unterricht werden vor allem Wirkfaktoren wie kooperative und selbstbestimmte Lernformen, Kumulation von Leistungsanforderungen, wirksame Unterstützung bei Lern- und sozialen Schwierigkeiten, Möglichkeiten für den Aufbau sozialer Beziehungen, etc. genannt. Diese Erkenntnisse dienen als Grundlage für standortbezogene Unterrichtsentwicklung. Konkrete Möglichkeiten für resilienzförderliche Maßnahmen im Unterricht werden daraus abgeleitet und diskutiert.

Mentoring als sozialer Resilienzfaktor im ersten Semester: Zunahme sozialer Kontakte sagt ECTS über drei Semester voraus

Referent*innen: Anna Schreiner, Janine Stollberg, Julius Möller, Anna Moser, Eva Jonas (Paris-Lodron-Universität Salzburg)

Bildung kann als lebensveränderndes Ereignis und als eine der wichtigsten Ressourcen des 21. Jahrhunderts betrachtet werden. Der Übergang in die Hochschulbildung ist jedoch für viele junge Erwachsene mit erheblichem Stress verbunden, und zahlreiche Studierende brechen ihr Studium bereits innerhalb der ersten beiden Semester ab. Mentoring gilt als vielversprechender Ansatz zur Unterstützung eines erfolgreichen Studienstarts, wird jedoch häufig für seine unzureichende theoretische und empirische Fundierung kritisiert. Aufbauend auf dem Social-Cure-Ansatz sowie dem Social Identity Model of Identity Change (SIMIC) untersucht die vorliegende Studie, wie Mentoring die Entwicklung einer studentischen Identität während des Übergangs in die Hochschulbildung fördert und welche Auswirkungen dies auf einen resilienten Anpassungsprozess hat.

Die Ergebnisse linearer Mixed-Model-Analysen (N = 934) zeigen, dass Erstsemesterstudierende, die an einem Peer-to-Peer-Mentoring teilnahmen, im Interventionssemester sowie in den beiden darauffolgenden Semestern signifikant mehr ECTS-Punkte erwarben als Studierende einer Kontrollgruppe. Darüber hinaus entwickelten wir ein Gruppenmentoring, das auf den Prinzipien von Groups 4 Health (G4H) basiert. Die Teilnehmenden des Gruppenmentorings bearbeiteten zu Beginn und am Ende des ersten Semesters das oSIM-Instrument und nahmen während des Semesters an wöchentlichen ökologischen Momentaufnahmen (Ecological Momentary Assessment) teil. Die Ergebnisse (N = 45) zeigen, dass Studierende, die ihre sozialen Gruppen positiver bewerteten, über höhere Resilienz und Lebenszufriedenheit berichteten. Weitere lineare Mixed-Model-Analysen (N = 434) ergaben zudem, dass insbesondere die Identifikation mit neuen Gruppen (z. B. neu entstandenen universitären Freundschaften) wirksam dazu beitrug, den Einfluss zunehmender Belastung auf Angstsymptome im ersten Semester abzufedern. Insgesamt unterstreichen die Befunde die Bedeutung von sozialen Identitätsprozessen in der kritischen Phase der Transition in die Hochschule.

4/1d Einzelbeiträge: Schulleitung

Ort: Seminarraum 5
Chair: Claudia Schreiner (Universität Innsbruck)

Entrepreneuriale Dispositionen in der schulischen Führung: Die Rolle von Eigeninitiative und Selbstwirksamkeit für die Entwicklung von Führungsidentität und Führungsmotivation im deutschen Schulkontext

Referent*innen: Jürgen Frentz, Thomas Leitgeb (Private Pädagogische Hochschule Burgenland), Chung Sing Maxwell Ho (The Education University of Hong Kong), Marcus Pietsch (Leuphana Universität Lüneburg)

Ausgangslage und theoretischer Hintergrund

Modernes Schulleitungshandeln wird zunehmend als kooperative Aufgabe von formalen Schulleitungen und Lehrkräften in erweiterten Verantwortungsrollen verstanden. Beide Gruppen tragen dazu bei, strategische Orientierung zu geben und schulische Entwicklungsprozesse wirksam zu gestalten, insbesondere vor dem Hintergrund tiefgreifender Transformationsprozesse, die durch Digitalisierung und generative Künstliche Intelligenz, wachsende Heterogenität sowie gesellschaftliche Veränderungen im Zuge des Klimawandels ausgelöst oder beeinflusst werden. Vor diesem Hintergrund wächst die Bedeutung einer tragfähigen und innovativen Führungskultur. Gleichzeitig besteht bislang eine Forschungslücke hinsichtlich der Frage, wie entrepreneuriale Dispositionen von Lehrkräften, die theoretisch als innovationsfördernd beschrieben werden, die Entwicklung ihrer Führungsselbstidentität sowie ihre Motivation zur Übernahme von Führungsverantwortung beeinflussen. Dies begrenzt das Verständnis darüber, welche individuellen Voraussetzungen Lehrkräfte dazu befähigen, aktiv und gestaltend in Führungsprozesse einzutreten.

Forschungsfrage und Zielsetzung

Die zentrale Forschungsfrage der Studie lautet:

Inwieweit stehen die Wahrnehmungen von Lehrkräften hinsichtlich unternehmerischer Dispositionen, wie Eigeninitiative und Selbstwirksamkeit, in Beziehung zu ihrer Führungsidentität und ihrer Motivation zur Führung im deutschen Schulkontext?

Ziel ist es, das theoretische Verständnis von entrepreneurialen Dispositionen im Kontext von Führung in Schulen zu vertiefen sowie Implikationen für Professionalisierung und zukünftige Forschung abzuleiten.

Methodisches Vorgehen

Die Datenerhebung erfolgte im November 2023 mittels einer Online-Panel-Stichprobe (Bilendi und Norstat). Von 1.144 eingeladenen Lehrkräften aus dem gesamten Bundesgebiet Deutschlands gingen 652 vollständige und valide Antworten ein (Rücklaufquote: 57 %). Das Querschnittsdesign basiert auf validierten Multi-Item-Likert-Skalen (vierstufiges Antwortformat von 1 = *trifft nicht zu* bis 4 = *trifft vollständig zu*). Zur Analyse wird eine Strukturgleichungsmodellierung mit dem robusten WLSMV-Schätzer eingesetzt.

Ergebnisse und Diskussion

Die Befunde weisen auf eine differenzierte Rolle der beiden entrepreneurialen Dispositionen hin. Selbstwirksamkeit erwies sich als starker Prädiktor der Führungsidentität ($\beta = .816$, $p < .001$) und als moderater Prädiktor der Führungsmotivation ($\beta = .197$, $p < .001$). Dies betont die Bedeutung zuversichtsbasierter Mechanismen bei der Internalisierung und Aufrechterhaltung von Führung. Eigeninitiative zeigte hingegen einen kleinen negativen Zusammenhang mit Führungsidentität ($\beta = -.200$, $p = .014$) und keinen signifikanten direkten Effekt auf die Führungsmotivation.

Die Ergebnisse legen nahe, dass der Einfluss von Eigeninitiative kontextspezifisch ist und auf strukturelle Besonderheiten des deutschen Schulsystems zurückgeführt werden könnte. Zudem erwiesen sich extravertierte Persönlichkeitsmerkmale als relevante Prädiktoren sowohl für Eigeninitiative als auch für Selbstwirksamkeit, während kulturelle Werte lediglich Selbstwirksamkeit antizipierten.

Vom Vertrauen zum Handeln: Innovationsbezogene Selbstwirksamkeit österreichischer Schulleitungen

Referent*innen: Jonas Pfurtscheller (Pädagogische Hochschule Vorarlberg), Jana Groß Ophoff (Pädagogische Hochschule Thurgau)

Ausgangslage und theoretischer Hintergrund

In Zeiten der Glokalisierung stehen Schulen vor der Herausforderung, auf sich stetig wandelnde gesellschaftliche Anforderungen zu reagieren und diese im eigenen Schulalltag umzusetzen. Schulleitungen nehmen hierbei eine Schlüsselrolle ein, indem sie Veränderungsprozesse aktiv mitgestalten und die Kooperation zwischen Lehrpersonen, Schulaufsicht und Bildungsverwaltung koordinieren (Kemethofer, 2022; Pietsch & Tulowitzki, 2017). In der komplexen Governance-Struktur des österreichischen Schulwesens agieren sie dabei in einem Spannungsfeld zwischen erweiterten Handlungsspielräumen und administrativen Erwartungen (Brauckmann-Sajkiewicz et al., 2022; Groß Ophoff et al., 2025). Organisationales Vertrauen bildet hierbei das Fundament für psychologische Sicherheit und schafft so einen Schutzraum, um die mit Veränderungsprozessen einhergehenden Unsicherheiten auszuhalten und zwischenmenschliche Risiken einzugehen (Joo et al., 2023; Luhmann, 2014). Darüber hinaus gilt die innovationsbezogene Selbstwirksamkeit – das Vertrauen in die eigene Fähigkeit, Veränderungen erfolgreich zu gestalten – als wesentlicher Prädiktor für innovatives Verhalten (Röhl et al., 2022). Dieses Verhalten wird im Zusammenhang mit organisationaler Ambidextrie als dynamische Fähigkeit konzeptualisiert, gleichzeitig bestehende Prozesse zu optimieren (Exploitation) und Neuerungen zu erschließen (Exploration) (Mom et al., 2007).

Forschungsfragen und Ziele

Der vorliegende Beitrag untersucht, wie das Vertrauen der Schulleitung in zentrale Akteursgruppen (Lehrkräfte, Schulaufsicht, Bildungsverwaltung) sowie die eigene psychologische Sicherheit - die Erwartung, zwischenmenschliche Risiken ohne Furcht vor negativen Konsequenzen eingehen zu können- ihre innovative Selbstwirksamkeit beeinflussen. Daran anknüpfend wird geprüft, inwieweit die Selbstwirksamkeit als Mediator für exploratives und exploitatives Handeln von Schulleitungen fungiert.

Methodisches Vorgehen

Auf Basis von Daten des Schulleitungsmonitors Österreich 2022 wurde eine schultypenübergreifende Stichprobe österreichischer Schulleitungen (N = 1827) untersucht. Mittels Strukturgleichungsmodellierung wurde ein indirektes Pfadmodell spezifiziert, um die vermittelnde Rolle der innovationsbezogenen Selbstwirksamkeit für die postulierten Zusammenhänge zu prüfen

Ergebnisse und Diskussion

Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass das Vertrauen in die Lehrkräfte sowie – in geringerem Maße – in die Schulaufsicht, aber auch die wahrgenommene psychologische Sicherheit als signifikante Prädiktoren der innovationsbezogenen Selbstwirksamkeit fungieren. Demgegenüber leistet das Vertrauen in die Bildungsverwaltung keine inkrementelle Validität zur statistischen Erklärung dieser Überzeugung, Innovationen in der eigenen Schule umsetzen zu können. Die Befunde sprechen außerdem für die Rolle der Selbstwirksamkeit als Mediator zum tatsächlichen Innovationshandeln, wobei sich ein Spannungsverhältnis zwischen explorativen und exploitativen Aktivitäten offenbart.

Die Befunde verdeutlichen, dass ein vertrauensbasiertes schulinternes Gefüge zwar eine notwendige Voraussetzung darstellt, dessen Innovationspotenzial jedoch maßgeblich von systemischen Handlungsspielräumen innerhalb der vorgegebenen Steuerungsstrukturen abhängt. Diese Bedingungen stellen entscheidende Ansatzpunkte dar, um Leitungskapazitäten für Innovationsanforderungen im Governance-System zu stärken und somit auf glokale Herausforderungen zu reagieren.

4/1e Symposium: Inklusive und digitale Bildung

Ort: Seminarraum 7
Chair(s): Tobias Buchner (Universität Wien)
Diskutant:in(nen): Michelle Proyer (Universität Luxemburg)

Inklusive und digitale Bildung zusammen denken!? Ansätze und Barrieren zur Übersetzung globaler Ansprüche auf lokale Gegebenheiten

Globale, supranationale Organisationen betonen die Bedeutung von inklusiver digitaler Bildung, um in Schulen der Diversität von Lernenden adäquat begegnen zu können (UNESCO, 2022). Digitale Technologien allgemein, und generative Künstliche Intelligenz insbesondere, werden als Katalysatoren für adaptive Lernumgebungen und zur Überwindung von Barrieren für Lernende mit unterschiedlichen Voraussetzungen proklamiert. Sie bieten Potenziale zur Unterstützung von Lehrkräften bei individueller Diagnostik, Sprachförderung und der Erstellung barrierefreier Materialien (OECD, 2023).Diesen global beworbenen Versprechen und Ansprüchen steht jedoch die Frage gegenüber, wie diese individuell, lokal bzw. national umgesetzt werden können. Gemäß den von supranationalen Organisationen entwickelten Kompetenzmodellen für Digitalisierung sollten alle Lehrpersonen zumindest ein grundlegendes Verständnis dafür haben, inklusive Bildung und sprachliche Diversität durch den Einsatz von digitalen Technologien, insbesondere durch die Nutzung künstlicher Intelligenz, fördern zu können (UNESCO, 2024, 2023). Inwiefern dieses in Curricula auch tatsächlich adäquat abgebildet und von den einzelnen Lehrer:innen bzw. Schulen umgesetzt wird, bleibt jedoch offen. Im Sinne der Glokalisierung von inklusiver digitaler Bildung gilt es daher, nach den sitiuierten Rahmen- und Gelingensbedingungen zu fragen, um mögliche Spannungsfelder und Potentiale erkennen zu können.Das geplante Symposium der Sektion Inklusion, Diversität und soziale Ungleichheit der ÖFEB greift diese Fragestellungen mit einem Fokus auf Österreich auf. So wird

untersucht, inwiefern globale Policy-Ansatzpunkte für inklusive digitale Bildung im österreichischen Kontext implementiert werden und dabei sowohl Potenziale als auch Spannungsfelder identifiziert. Damit soll einerseits ein Beitrag zur empirischen Erkundung eines innerhalb der österreichischen Bildungsforschung bislang stark vernachlässigten Forschungs-Terrains geleistet werden. Andererseits stellt die Bearbeitung dieses Desiderats im Rahmen des Symposiums eine ersten Schritt für eine Kartographie der Möglichkeits- sowie Problemfelder bei der Umsetzung digitaler inklusiver Bildung in Schulen hierzulande dar. Diesen Anliegen entsprechend erfolgen die forscherischen Erkundungen aus drei verschiedenen Perspektiven, auf unterschiedlichen Ebenen und mittels differenter methodischer Zugänge. So wird auf der Makroebene im Rahmen einer Dokumentenanalyse von zentralen Policy Papers sowie der curricularen Verankerung Digitaler Grundbildung in unterschiedlichen Lehrplänen untersucht, inwiefern digitale Grundbildung als Bildungsziel für alle Schüler*innen verankert ist - auch jene mit so genannten sonderpädagogischen Förderbedarf. Im Rahmen einer international komparativen Studie zu den Kapazitäten von Schulen für die Umsetzung inklusiver digitaler Bildung aus der Perspektive von Schulleitungen und Lehrkräften werden Befunde zu Österreich in Relation zu jenen anderer Länder gesetzt. Auf der Ebene der Lehrer:innenbildung wird untersucht, wie Lehramtsstudierende ihre biographischen Erfahrungen mit der Gestaltung inklusiver digitaler Bildung in den Dialog bringen und im Sinne des Design Thinkings Konzepte entwickeln, um mit digitalen Mitteln inklusive Bildung zu fördern.

Beiträge des Symposiums

Digital skills for all? Zur Umsetzung inklusiver digitaler Bildung in rezenten Policies zur Digitalisierung des österreichischen Bildungssystems

Referent*in: Tobias Buchner (Universität Wien)

Die europäische Digitalisierungspolitik definiert inklusive digitale Bildung als essenzielle Voraussetzung für systemische Bildungsgerechtigkeit - insbesondere für Schüler*innen mit Behinderungen (Europäische Kommission, 2020). Inklusive digitale Bildung zielt einerseits darauf, über den Einsatz assistiver Technologien und adaptiver Lernsysteme eine umfassende Partizipation in digitalen Ökosystemen zu ermöglichen. Andererseits sollen digitale Technologien dazu beitragen, eines der zentralen Ziele inklusiver Bildung zu realisieren: die passgenaue, auf die individuellen Bedürfnisse aller Schüler:innen angepasste Förderung (ebenda). Diese normativen Setzungen gehen mit Forderungen nach einer entsprechenden pädagogischen Professionalisierung einher, um digital gestütztes, individuelles Lernen zu ermöglichen und den digitalen Divide zu schließen (Europäischer Rat, 2024). Wesentlich erscheint hierbei, dass Inklusion nicht als ‘add on’, sondern als Querschnittsmaterie der Digitalisierung von Bildungssystemen verstanden wird (Europäische Kommission, 2022). So wird inklusive digitale Bildung als Katalysator für eine transformative, an Gerechtigkeitsprinzipien orientierte Neugestaltung des Lernens innerhalb und durch technologisch geprägte, schulische Kontexte erachtet (EASNIE, 2024).

Im vorliegenden Beitrag wird anhand einer Dokumentenanalyse zentraler Policy Paper zur Digitalisierung des hiesigen Bildungswesens, insbesondere der curricularen Einführung Digitaler Grundbildung, der Frage nachgegangen, inwiefern sich die skizzierten, globalen Anregungen zu inklusiver digitaler Bildung lokal in der österreichischen Bildungspolitik bislang niedergeschlagen haben. Dabei wird der Fokus auf Behinderung bzw. Schüler:innen mit der Zuschreibung Sonderpädagogischer Förderbedarf (SPF) gesetzt. Dazu wird in Bezugnahme auf Policy Papers der

Europäischen Union eine heuristische Folie zur Untersuchung der Bildungspolitiken hinsichtlich der Implementierung inklusiver digitaler Bildung entworfen, wie der Verfügbarkeit und KnowHow zum Einsatz assistiver Technologien sowie Möglichkeiten zur Aneignung digitaler Fähigkeiten für alle Schüler:innen – auch jene mit der Zuschreibung SPF.

Die Ergebnisse zeigen, dass inklusive digitale Bildung in den grundlegenden Policies zur Digitalisierung im Schulbereich, dem Masterplan für die Digitalisierung im Bildungswesen (BMBWF, 2018) sowie dem 8-Punkte Plan (BMBWF, 2020) keine Rolle spielt. Auch die Curricula zur Digitalen Grundbildung greifen Kernelemente inklusiver digitaler Bildung nicht explizit auf. Auch wenn Inklusion eine Querschnittsmaterie in diesen Curricula darstellt, bleiben die Stränge der digitalen Grund- sowie inklusiver Bildung letztlich unverbunden. Die kürzlich reformierten österreichischen Sonderschullehrpläne (BMBWF, 2024) enthalten mittlerweile zwar Verweise auf digitale Bildung für Schüler:innen mit SPF. Dennoch erweist sich, wie im Vortrag ausgeführt wird, die Implementierung inklusiver digitaler Bildung hier nur bedingt als kohärent.

Insgesamt verweisen die Ergebnisse darauf, dass inklusive digitale Bildung bisher nicht grundlegend in politischen Initiativen berücksichtigt wurde – und notwendige Politiken, wie zur Sicherstellung der Versorgung von Schüler:innen mit assistiven Technologien, bisher ausgeblieben sind.

Einsatz digitaler Technologien in inklusiven Schulen in vier europäischen Ländern: Eine Analyse schulinterner und schulübergreifender Unterschiede

Referent*in: Edvina Bešić (Universität Wien)

Die vorliegende Studie untersucht die Integration digitaler Technologien in Lehr- und Lernprozesse inklusiver Schulen – also Schulen, in denen Schüler*innen mit und ohne Behinderungen gemeinsam unterrichtet werden – in Österreich (AT), Bosnien und Herzegowina (BiH), Italien (IT) und Nordmazedonien (NMK). Ziel ist es, Entwicklungsbereiche zu identifizieren, die für die Umsetzung inklusiver digitaler Bildung zentral sind. Die Integration digitaler Technologien steht dabei in engem Zusammenhang mit schulischen Rahmenbedingungen, etwa Strategien zur digitalen Bildung, der technischen und organisationalen Infrastruktur sowie Unterstützungsstrukturen für den Technologieeinsatz (Pata et al., 2022). Zur Analyse wurde ein Selbstbewertungsverfahren eingesetzt, das auf dem SELFIE-Instrument (Costa et al., 2021) und dem europäischen Rahmenmodell DigCompOrg (Kampylis et al., 2015) basiert. Untersucht wurden die Einschätzungen von Schulleitungen und Lehrpersonen zur digitalen Kapazität ihrer Schulen in pädagogischer, technologischer und organisationaler Hinsicht. Digitale Kapazität beschreibt dabei, inwieweit schulische Kultur, Strategien, Infrastruktur sowie digitale Kompetenzen von Lernenden und Lehrenden die wirksame Integration digitaler Technologien in Lehr- und Lernprozesse unterstützen (Costa et al., 2021).

Methodisch basiert die Studie auf einer vergleichenden quantitativen Untersuchung in den vier europäischen Ländern. Datengrundlage bildet eine Online-Befragung von 19 inklusiven Schulen mit insgesamt 656 Teilnehmenden (n = 68 Schulleitungen, n = 588 Lehrpersonen). Die Daten wurden mittels deskriptiver Analysen sowie inferenzstatistischer Verfahren ausgewertet.

Die Ergebnisse zeigen insgesamt positive Einschätzungen der digitalen Kapazität der Schulen, insbesondere hinsichtlich der Nutzung digitaler Technologien zur Unterrichtsvorbereitung sowie zur Unterstützung von Lernprozessen. Gleichzeitig weisen die Befunde auf Defizite bei der Nutzung digitaler Technologien für Leistungsbeurteilungen hin. Zudem bewerten Schulleitungen die digitale

Entwicklung ihrer Schulen tendenziell positiver als Lehrpersonen, was auf unterschiedliche Wahrnehmungen schulischer Entwicklungsprozesse hinweist.

Die Studie unterstreicht die Bedeutung einer systematischen, organisationsbezogenen Schulentwicklung, die Infrastruktur, professionelle Weiterbildung und partizipative Steuerungsprozesse gleichermaßen berücksichtigt, um inklusive digitale Bildungsangebote nachhaltig zu stärken.

Das Eigene und das Globale. Zum Umgang mit dem Spannungsfeld digitaler inklusiver Bildung in der eigenen Praxis.

Referent*in: Elisabeth Anna Günther (Universität Wien)

Eines der vielen globalen Versprechen als auch eine zentrale Anforderung zum Einsatz von Bildungstechnologien ist, dass diese dazu beitragen können, inklusive Bildung zu fördern. Durch Personalisierung und Sprachunterstützung sollen Schüler*innen individuell die beste Lernförderung erfahren. Gleichzeitig beeinflussen Design-Entscheidungen von globalen BigTech Unternehmen, deren Applikationen im Schulalltag eingesetzt werden, das didaktische Handeln von Lehrpersonen (Kavanagh et al., 2024; Kerssens, 2024). Die in die Technologien eingeschrieben Normen und Standards können sogar im Widerspruch zu einer möglichst inklusiven Bildung stehen, da sie marginalisierte Lebenswelten zu wenig berücksichtigen und Vorurteile reproduzieren (Macgilchrist, 2021; Macgilchrist et al., 2024). Nichtsdestotrotz haben Lehrpersonen die Möglichkeit, die Unterstützungspotenziale von Bildungstechnologien zu ihrem Zweck zu nutzen. Aufbauend auf ihrem eigenen Selbstverständnis davon, was eine gute Lehrperson und inklusive Bildung ausmacht, können sie Anwendungsszenarien entwickeln, die die engen Rahmen der benutzten (Bildungs-)Technologien ausweiten. Vorausgesetzt, sie nehmen die vorhandenen Freiräume wahr.

Der Beitrag zum Symposium untersucht, wie Lehramtsstudierende, die zu einem Großteil bereits in der Schule unterrichten, ihre eigenen biografischen Erfahrungen für die Nutzung von inklusiver, digitaler Bildung nutzen. Dabei wird beleuchtet, wie sie die skizzierten globalen, durch Technologien vorgegebenen Rahmungen so ausloten und ausweiten, um im lokalen Kontext inklusive Bildung zu fördern. Dazu wurden im Studienjahr 2024/2025 vier Seminare, die einen Design-basierten Lernansatz verfolgen, abgehalten. Die Student:innen wurden eingeladen zu reflektieren, inwiefern (fehlende) Diversitätserfahrungen ihre Lehrer:innenrolle beeinflussen (n= 70 Student:innen). Zeitgleich haben sie im Sinne des Design Thinkings in Gruppen Konzepte (n= 17) entwickelt, um mit digitalen Mitteln inklusive Bildung zu fördern. Beides wird mit der Dokumentarischen Methode (Bohnsack et al., 2013) ausgewertet, um aufzuzeigen, welche Aspekte der eigenen Biografie und des Selbstverständnisses dienlich oder hinderlich sind, um global verfügbare Bildungstechnologien im eigenen Unterricht sinnstiftend einsetzen zu können. Die Analyse zeigt Möglichkeiten und Grenzen der individuellen Situierung globaler Ansprüche auf und leiste so einen Beitrag zum besseren Verständnis wie der Anspruch, digitale und inklusive Bildung zu verknüpfen individuell und lokal in die Praxis übersetzt werden kann.

Ort: Seminarraum 9
Chair: Gerda Hagenauer (Universität Salzburg)

Lehrer*innenemotionen und deren Beziehung zu wahrgenommener Unterrichtsqualität, Freude und Leistungen von Schüler*innen in Mathematik – Ergebnisse aus TIMSS 2023

Referent*innen: Gerda Hagenauer (Universität Salzburg), Christina Wallner-Paschon (Institut des Bundes für Qualitätssicherung im österreichischen Schulwesen), Christoph Helm (Johannes-Kepler Universität Linz)

Es wird theoretisch angenommen, dass Lehrer*innenemotionen mit Merkmalen der Schüler*innen, wie deren Emotionen und Leistung, zusammenhängen. Empirische Studien, die diese Zusammenhänge auf Basis repräsentativer Stichproben und objektiver Leistungsdaten jenseits von Schulnoten untersuchen, sind jedoch bislang selten. Der vorliegende Beitrag verfolgt daher das Ziel, die Zusammenhänge zwischen Lehrer*innenemotionen, der von Schüler*innen wahrgenommenen Unterrichtsqualität entlang der drei Basisdimensionen (Klassenführung, kognitive Aktivierung und unterstützendes Unterrichtsklima), der Schüler*innenfreude sowie der Mathematikleistung auf Basis eines repräsentativen österreichischen Samples zu analysieren.

Als theoretisches Rahmenmodell dienen das Modell der Lehrer*innenemotionen nach Frenzel et al. (2021) sowie die Kontroll-Wert-Theorie der Leistungsemotionen (Pekrun, 2006). Beide Ansätze betonen die Domänen- und Klassenspezifik von Emotionen (Goetz et al., 2008), die in dieser Studie explizit für den Mathematikunterricht der 8. Schulstufe berücksichtigt wird.

Methodisch basiert die Untersuchung auf den Daten der TIMSS-2023-Studie. In der österreichischen nationalen Ergänzung wurden erstmals Lehrer*innenemotionen systematisch erfasst. Die Stichprobe umfasst N = 4012 Schülerinnen aus 151 Schulen und 308 Klassen sowie deren Mathematiklehrkräfte. Die Lehrer*innenemotionen wurden mit den Teacher Emotions Scales (Freude, Angst, Ärger; jeweils 4 Items) auf Klassenebene erhoben. Die wahrgenommene Unterrichtsqualität aus Schüler*innensicht wurde über die Klarheit der Instruktion (4 Items), fehlende Disziplin (4 Items) sowie die Unterstützung der Selbstbestimmung (3 Items) operationalisiert. Die Schüler*innenfreude im Mathematikunterricht wurde mit vier Items gemessen (α = .73–.93; ω = .80–.94). Die Leistung wurde mittels Kompetenzmessung (PVs) erfasst.

Zur Analyse wurde ein bifaktorielles Mehrebenen-Strukturgleichungsmodell (Multilevel-SEM) in Mplus spezifiziert, das eine generelle Unterrichtsqualitätskomponente von spezifischen Dimensionen trennt, um Messfehler und Multikollinearität zu reduzieren. Zudem wurden relevante Hintergrundmerkmale wie Geschlecht, Migrationshintergrund, sozioökonomischer Status und Schultyp kontrolliert.

Das bifaktorielle Modell zeigte eine sehr gute Passung. Die angenommenen Zusammenhänge zwischen Lehrer*innenemotionen und wahrgenommener Unterrichtsqualität bestätigten sich überwiegend für Freude und Ärger, während die Befunde zu Angst weniger eindeutig ausfielen. Entgegen den Erwartungen zeigte sich kein direkter Zusammenhang zwischen Lehrer*innen- und Schüler*innenfreude (fehlender Transmissionseffekt). Demgegenüber bestanden klare Zusammenhänge zwischen der wahrgenommenen Unterrichtsqualität sowie der Schüler*innenfreude und Mathematikleistung. Besonders deutlich war die Assoziation zwischen der Unterstützung der Selbstbestimmung und der Freude der Schüler*innen.

Die Befunde untermauern die zentrale Bedeutung der wahrgenommenen Unterrichtsqualität als vermittelnden Mechanismus zwischen Lehrer*innenemotionen und affektiven sowie kognitiven Schüler*innenmerkmalen.

Emotionale Arbeit von Lehrpersonen in kulturell diversen Klassen

Referent*innen: Lara Fuchs, Gerda Hagenauer (Universität Salzburg), Andreas Gegenfurtner (Universität Augsburg)

Theoretischer Hintergrund und Zielsetzung

Lehrpersonen leisten im Unterricht nachweislich emotionale Arbeit, deren Form je nach Unterrichtskontext variieren kann. Kulturelle Diversität infolge von anhaltender Migration stellt dabei einen zentralen Kontext dar. Hochschild (1983) definiert emotionale Arbeit als Regulation und Ausdruck von Emotionen zur Erfüllung beruflicher Erwartungen, die Surface Acting (Verbergen/Vortäuschen) und Deep Acting (Internalisieren erwünschter Emotionen) umfasst. Horner et al. (2020) ergänzen Modulated Acting, also die strategische Anpassung authentischer Emotionen, sowie Feeling Rules, die festlegen, welche tatsächlich empfundenen Emotionen als angemessen gelten. Während es umfangreiche Befunde zur emotionalen Arbeit von Lehrpersonen beim Unterrichten im Allgemeinen gibt, liegen zu kulturell diversen Klassen (KDK) nur wenige vor. Kontextspezifische Untersuchungen sind jedoch relevant, da emotionale Arbeit sich je nach Kontext unterscheiden kann. Untersucht wird daher: (1) Wie zeigt sich emotionale Arbeit in KDK? (2) Welche Bedeutung haben Feeling Rules in KDK?

Methode

Aufgrund der begrenzten empirischen Befundlage wurde ein explorativ-qualitatives Design gewählt. Es wurden 23 leitfadengestützte Interviews mit österreichischen Mittelschullehrpersonen (5.–8. Schulstufe) geführt. Die Teilnehmenden waren 26–54 Jahre alt (15 weiblich) und verfügten über zwei bis 22 Jahre Berufserfahrung. Die 30–134-minütigen Interviews wurden wörtlich transkribiert und mithilfe der inhaltlich-strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse (Mayring, 2022) in einem deduktiv-induktiven Verfahren ausgewertet. Deduktiv wurden Passagen zu emotionaler Arbeit und Feeling Rules auf Basis von Hochschild (1983) und Horner et al. (2020) in MAXQDA codiert. Danach wurden die Kategorien durch ein induktives Verfahren weiter differenziert.

Ergebnisse

Zu FF1 berichten Lehrpersonen, dass sie häufig emotionale Arbeit leisten, um negative Emotionen, besonders Ärger, zu unterdrücken. Damit schützen sie Schüler:innen und erhalten eine positive Interaktion, insbesondere mit potenziell traumatisierten Schüler:innen, aufrecht. Vergleichbare Ergebnisse konnten für Modulated Acting festgestellt werden. Außerdem verbergen Lehrpersonen ihre Emotionen nicht vollständig, um Authentizität zu wahren und als Vorbilder für einen angemessenen Emotionsausdruck im westeuropäischen Kontext zu dienen.

Faking wird aus Gründen der Authentizität überwiegend abgelehnt. *Deep Acting* wird von Lehrpersonen durch bewusstes Durchatmen, kognitive Ablenkung und kultursensible Perspektivenübernahme angewendet.

Feeling Rules (FF2) in KDK umfassen das Meiden extremer Emotionen, Zuneigung gegenüber den Schüler:innen und die Liebe zum Beruf. Zudem besteht der Anspruch, tolerant zu sein und als emotionales Vorbild zu dienen.

Diskussion und Implikationen

Die Ergebnisse erweitern den bisherigen Forschungsstand, indem sie belegen, dass kontextspezifische Rahmenbedingungen des Unterrichtens in KDK und die darin inhärenten Feeling Rules auch die emotionale Arbeit mitbestimmen. Für die Professionalisierung von Lehrpersonen unterstreichen die Befunde den Bedarf an gezielter Supervision zur Unterstützung im Umgang mit den emotionalen Anforderungen in KDK.

4/1g Offenes Format: Bildungstheorie

Ort: Seminarraum 12

Wissen und Bildung zwischen Marginalisierung, Instrumentalisierung, Gouvernementalität und widerständiger Teilhabe

Referent*innen: Priska Buchner (Universität Klagenfurt), Josefine Scherling (Pädagogische Hochschule Kärnten), Tuija Kasa (University of Helsinki), Sören Torrau (Pädagogische Hochschule Karlsruhe)

Die geplante Veranstaltung im offenen Format versteht sich als kritische Denk- und Fragenwerkstatt zu „Bildung in Zeiten der Glokalisierung“. Den Auftakt und theoretische Klammer bildet der Beitrag von Priska Buchner, der aus einer gouvernementalitätstheoretischen Perspektive im Anschluss an Foucault Funktionen von Wissen und Bildung skizziert. Angesichts diverser Politisierungsformen von Wissenschaft und Verwissenschaftlichung von Politik als Dreiklang aus Empirismus, Anwendungs-/Praxisorientierung und Aktivismus stellt sich die Frage nach der Bedeutung der Unterscheidung von Seins- und Sollensaussagen für kritische Bildungsforschung und gleichzeitig die Frage, wie sich Bildungswissenschaft in Zeiten multipler Krisenerzählungen zu normativen Anrufungen und Alternativlosigkeitsdiskursen verhalten kann. Dieser Rahmen richtet den Blick zugleich nach außen (auf gesellschaftliche Anrufungen an Wissenschaft und Bildung) und nach innen (auf normativ aufgeladene, potenziell „gewaltförmige“ Selbstverständlichkeiten im eigenen Denken).Die folgenden Beiträge reflektieren diesen Rahmen, indem sie spezifische Arenen glokaler Konflikt- und Bildungsprozesse fokussieren. Josefine Scherling widmet sich in ihrem in Zusammenarbeit mit Tuija Kasa entstandenen bildungsphilosophischen Beitrag Formen von Menschenrechtsbildung und ihren Unvermeidlichkeitsnarrativen in Zeiten von Kriegen, und fragt, wie Bildung und widerständige Imagination militärische Logiken irritieren und alternative Geschichten über Krieg, Frieden und Gerechtigkeit öffnen können. Zwei weitere Kurzimpulse beleuchten diese theoretischen Linien in konkreten Feldern und diskutieren Funktionen von Wissen und Bildung in unterschiedlichen pädagogischen, (national-)politischen und medialen Konstellationen: Michael Klundt verweist am Beispiel des Gaza-Krieges im Kontext massiver Kinderrechtsverletzungen und Zerstörungen von Bildungseinrichtungen auf (fehlende) kinder- und friedenspolitische Auseinandersetzungen in Kriegs- und Krisensituationen. Sören Torrau untersucht mögliche Formen subversiver Wissensbildung junger Menschen, die in schulischen Strukturen Wege und Mittel finden (wollen), eigene politische Themen zu setzen und Einfluss zu nehmen. Die Inputs sind als Denkangebote angelegt, die exemplarisch zeigen, wie Bildungs- und Menschenrechtsdiskurse Subjekte adressieren, politisch in Anspruch nehmen, aber in kritischer Form auch Widerstandspraxen ermöglichen.Auf dieser Basis werden die Teilnehmer:innen in Kleingruppen eingeladen, sowohl die theoretische

Klammer als auch die exemplarischen Arenen aufzugreifen. Sie reflektieren eigene „alternativlose“ Überzeugungen zu Bildung, Krieg, Frieden und Kinderrechten, analysieren mögliche Gewaltförmigkeit normativer Wahrheiten und entwickeln gemeinsame Fragen statt fertiger Lösungen. Die Ergebnisse werden im Plenum in Form von Frage-Clustern zusammengeführt und kurz kommentiert, nicht mit Rezepten, sondern mit Anschlussfragen. Das Format soll in einem geschützten, dialogischen Rahmen gemeinsame kritische Reflexionen ermöglichen, gewaltförmige Selbstverständlichkeiten in Wissenschaft und Bildung sichtbar machen und Perspektiven für widerständige Bildungspraktiken in glokalen Krisen- und Konfliktkonstellationen eröffnen.

4/1h Symposium: Schulentwicklungsberatung

Ort: Seminarraum 14
Chair(s): David Kemethofer (Pädagogische Hochschule Oberösterreich), Herbert Altrichter (Johannes Kepler Universität Linz)
Diskutant:in(nen): Kathrin Dedering (Universität Erfurt)

Gut beraten!? Zur Rolle der Schulentwicklungsberatung im schulischen Unterstützungssystem

Die Diskussion um die Qualität von Schule, gekoppelt mit dem Bedürfnis nach Schulentwicklung, ist nicht neu, hat sich in den letzten Jahrzehnten aber nochmals deutlich intensiviert. Mitverantwortlich dafür sind auch die Ergebnisse der empirischen Schul- und Unterrichtsforschung, die aufgezeigt haben, dass Schulen einerseits signifikanten Einfluss auf den Lernerfolg von Schüler:innen haben, andererseits sehr unterschiedliche Lern- und Arbeitsbedingungen bieten. Schulen sind also dazu angehalten, sich aktiv mit Fragen der Schul- und Unterrichtsqualität auseinanderzusetzen und sich als Organisation weiterzuentwickeln. Bei anspruchsvolleren Entwicklungsaktivitäten merken viele Schulen jedoch, dass sie mit ihren internen Ressourcen an Grenzen stoßen und Unterstützung benötigen (Dedering et al., 2022). In diesem Zusammenhang lässt sich eine steigende Nachfrage an Schulentwicklungsberatung beobachten.Schulentwicklungsberatung ist ein institutionalisierter Bestandteil schulischer Unterstützungssysteme. Als "intermediärer Akteur" der Schulgestaltung nimmt sie eine vermittelnde Position zwischen zentraler Steuerung und der konkreten Unterrichtspraxis ein und agiert typischerweise zwischen Politik, Verwaltung und Schule (Altrichter et al., 2021). Sie umfasst unterschiedliche Leistungen zur Unterstützung von Entwicklungsprozessen an Schulen, meist durch speziell vorqualifizierte Personen. Typischerweise handelt es sich um längerfristige, vorwiegend in Projektform (und daher zeitlich begrenzt) gestaltete Prozesse, die sich thematisch auf verschiedene Inhalte beziehen können, dennoch die ganze Schule in den Blick nehmen. Sofern erforderlich kann die Beratung grundsätzlich auch Schulnetzwerke oder einzelne Personen bzw. Gruppen einer Schule adressieren (Altrichter et al., 2021).In einer umfassenden Analyse zum Status quo der Schulentwicklungsberatung in Österreich konstatieren Altrichter et al. (2021) ein unscharf konturiertes Feld. Einerseits, weil auf konzeptueller Ebene der Beratungsbegriff unterschiedlich verwendet wird, andererseits, weil in Beratungsprozessen unterschiedliche Tätigkeiten anfallen und unterschiedliche Interventionsformen notwendig sein können, aber auch weil die Berater:innen selbst unterschiedliche Tätigkeiten durchführen. Überdies wurde aufgezeigt, dass es bisher kaum Forschung zum Thema gibt und hier klarer Aufholbedarf besteht. An diesem Punkt setzt das geplante Symposium an und widmet sich empirischen Fragestellungen rund um das Thema Schulentwicklungsberatung. Den Ausgangspunkt bildet das im Rahmen der B3-Initiative

geförderte Konsortium *Gut beraten* (Kemethofer et al., 2024). Konkret sollen Befunde aus mehreren Teilstudien präsentiert und das Konzept der Schulentwicklungsberatung aus unterschiedlichen Perspektiven beleuchtet werden.

Beiträge des Symposiums

Prozesse der Schulentwicklungsberatung

Referent*in: Susanne Windischbauer (Pädagogische Hochschule Oberösterreich)

Ausgangslage und theoretischer Hintergrund

Schulen sind in unserer diversen und hochkomplexen Welt immer stärker gefordert, sich zu entwickeln. Idealerweise so, dass sich ihre Schulentwicklungskompetenz (Feldhoff et al., 2016) steigert und sie langfristig zu einer lernenden Organisation werden, um auch künftigen Herausforderungen gewachsen zu sein. Für Kontinuität, Qualitätssicherung und hohe Verbindlichkeit sollen dabei die Vorgaben übergeordneter Behörden und die damit verbundenen verpflichtenden Reflexionsprozesse sorgen.

Vor diesem Hintergrund gewinnt Schulentwicklungsberatung zunehmend an Bedeutung. Das zeigt sich einerseits am gestiegenen Interesse seitens Entscheidungsträger*innen, andererseits aber auch daran, dass Schulen immer häufiger Unterstützung brauchen, um mit ihren vielfältigen Herausforderungen produktiv umzugehen. Die entsprechenden Anfragen an den Pädagogischen Hochschulen nehmen stetig zu.

Schulentwicklungsberatung ist in Österreich ebendort – an den Pädagogischen Hochschulen – angesiedelt. Auch ein Großteil der Qualifizierungsangebote für die entsprechenden Berater:innen wird dort zur Verfügung gestellt. Für das Vorgehen der Beratungsteams gibt es eine Vielzahl an Leitfäden und Praxishandbüchern (Bernhard & Fede, 2024). Empirische Daten sind hingegen rar (Altrichter et al., 2021).

Forschungsfrage

Der vorliegende Beitrag widmet sich der Frage, welche Interventionen Berater:innen setzen, welche Ergebnisse von relevanten Akteur:innen am Ende dieser Entwicklungsprozesse wahrgenommen werden und worin sich die Entwicklungsprozesse ähneln bzw. unterscheiden. Ziel ist es, empirische Ergebnisse mit normativen Vorstellungen abzugleichen, um so mögliche Konsequenzen für die Planung zukünftiger, möglichst effektiver Beratungsprozesse an Schulen abzuleiten.

Methodisches Vorgehen

Im Zuge von fünf Fallstudien im Längsschnitt an Primarschulen eines Bundeslandes wurden an jedem Standort Beobachtungen von Interventionen, semistrukturierte Interviews mit den jeweiligen Schulleitungen bzw. den zuständigen Berater:innen sowie weiteren relevanten Akteur:innen (darunter Schulqualitätsmanger:innen sowie Personen aus den Kollegien , die im Gespräch mit der jeweiligen Schulleitung identifiziert wurden) durchgeführt. Um ein multiperspektivisches Bild zu zeichnen und Methodenartefakte möglichst zu vermeiden, wurden ergänzend Planungsdokumente und Protokolle in die Analyse miteinbezogen. Die Daten wurden qualitativ inhaltsanalytisch – vorrangig induktiv – ausgewertet.

Ergebnisse und Diskussion

Als Ergebnis wird im Beitrag ein mögliches Wirkmodell von Schulentwicklungsberatung vorgestellt. Dabei wird auch herausgearbeitet, was Schulentwicklungsberatung leisten kann und wo mögliche Grenzen liegen – nicht alle Herausforderungen scheinen auf Ebene der Einzelschule lösbar zu sein. Erste Ergebnisse zeigen aber auch, dass Schulentwicklungsberatung seitens der Schulen als sehr wertvoll und hilfreich wahrgenommen wird. Schulen schätzen die externen Impulse und den Blick von außen und profitieren vor allem durch die von den Berater:innen geschaffenen Strukturen nachhaltig in ihrer alltäglichen Zusammenarbeit.

Schulaufsicht und Schulentwicklungsberatung im Spannungsfeld: Zur Neuordnung von Verantwortung in der schulischen Qualitätsentwicklung

Referent*in: Livia Jesacher-Rößler (Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg), David Kemethofer (Pädagogische Hochschule Oberösterreich)

Ausgangslage und theoretischer Hintergrund

Globale gesellschaftliche Umbrüche und zunehmende Ungewissheit erzeugen einen erheblichen Erwartungsdruck auf Bildungssysteme, handlungsfähig, responsiv und zugleich kohärent zu bleiben. In diesem Kontext werden schulische Qualitätsentwicklung und Systemsteuerung verstärkt über evidenzorientierte Instrumente, Zielvereinbarungen und Unterstützungsformate adressiert. Diese Entwicklungen sind Ausdruck eines neuen Steuerungsparadigmas, das Steuerung nicht mehr ausschließlich hierarchisch, sondern als Koordination vielfältiger Akteure begreift (Diedrich, 2020). Im österreichischen Schulsystem manifestiert sich diese Spannung besonders deutlich im veränderten Verhältnis von Schulaufsicht und Schulentwicklungsberatung. Während Schulaufsicht zunehmend beratende Funktionen übernimmt (SQM-VO, 2019), etabliert sich Schulentwicklungsberatung als professionelles, bewusst weisungsungebundenes Unterstützungsformat (Altrichter et al, 2022). Schulische Qualitätsentwicklung wird damit zu einem Feld, in dem widersprüchliche Steuerungslogiken – Kontrolle, Beratung, Selbstverantwortung – zugleich wirksam werden.

Forschungsfrage

Der Beitrag untersucht, wie sich das Verhältnis zwischen Schulaufsicht und Schulentwicklungsberatung im österreichischen Schulsystem konzeptionell und praktisch darstellt. Im Zentrum stehen die Fragen, wie Aufgabenprofile beider Professionen angelegt sind, wo sich komplementäre und überlappende Zuständigkeiten zeigen und wie Schulqualitätsmanager:innen diese Konstellationen in der Praxis erleben. Ziel ist es, die Spannungen zwischen Steuerungsanspruch und organisationaler Wirklichkeit sichtbar zu machen. Ausgangspunkt ist die Annahme, dass neue Steuerungsinstrumente Systemkohärenz eher behaupten als herstellen und dass Koordination vielfach prekär bleibt.

Methodisches Vorgehen

Der Beitrag folgt einem zweistufigen, qualitativ-explorativen Forschungsdesign. In einem ersten Schritt werden zentrale normative und konzeptionelle Dokumente analysiert, um die Aufgabenprofile von Schulaufsicht und Schulentwicklungsberatung im Feld schulischer Qualitätsentwicklung zu rekonstruieren.

In einem zweiten Schritt werden leitfadengestützte Interviews mit Schulqualitätsmanager:innen (N = 12) inhaltsanalytisch ausgewertet (Kuckartz & Rädiker, 2024). Im Fokus stehen Erfahrungen der

SQM mit schulischer Qualitätsentwicklungsberatung, ihre Einbindung in Beratungsprozesse, Formen der Abstimmung mit Schulentwicklungsberater:innen sowie wahrgenommene Auswirkungen externer Beratung auf die eigene Tätigkeit.

Ergebnisse und Diskussion

Die Ergebnisse zeigen, dass die Schulaufsicht in Beratungsprozessen häufig randständig bleibt und es an institutionalisierten Bezugspraxen, klaren Einbindungslogiken und transparenter Rückkopplung fehlt. Aktuelle Bestrebungen, Beratung stärker über die Schulaufsicht zu koordinieren, erscheinen vor diesem Hintergrund ambivalent, da sie auf fehlende Kooperationskulturen treffen und den Selbstanspruch der Schulentwicklungsberatung, als weisungsungebundenes und vertraulich angelegtes Unterstützungsformat zu operieren, konterkarieren. Aus governance-theoretischer Perspektive verweisen die Ergebnisse auf eine strukturelle Spannung: Instrumente wie Bilanz- und Zielvereinbarungsgespräche, Schulentwicklungspläne oder regionale Bildungsnetzwerke erzeugen Erwartungen an Kohärenz und Steuerbarkeit, während die tatsächlichen Interaktionen zwischen Schulaufsicht, Schulentwicklungsberatung und Schule von Kontingenz, situativer Aushandlung und latenten Konflikten geprägt bleiben. Steuerung erweist sich damit weniger als durchsetzbarer Mechanismus denn als fragiles, relationales Arrangement mit begrenzter Wirksamkeit.

Pädagogische Leitvorstellungen im Spannungsfeld schulischer Selbstregelung und externer Steuerung

Referent*in: Daniel Pöppl (Johannes Kepler Universität Linz)

Ausgangslage und theoretischer Hintergrund

In den vergangenen Jahren haben zahlreiche europäische Länder, darunter auch Österreich, versucht, ihre Bildungssysteme durch die Einführung evidenzbasierter Steuerungsansätze zu modernisieren (Altrichter & Maag Merki, 2016). Das mit September 2021 für alle österreichischen Schulen in Kraft getretene Qualitätsmanagementsystem für Schulen (QMS) kann als Teil dieser Entwicklung gesehen werden. QMS stellt Instrumente zur Unterstützung von Reflexion, Evaluation und Ergebnissicherung schulischer Teamarbeit bereit, die sowohl der internen Selbstvergewisserung als auch der externen Rechenschaftslegung dienen (BMBWF, 2022). Schulentwicklungsberater:innen sollen, die operativen Akteur:innen bei der Umsetzung zentral angeordneter Steuerungsinterventionen (z.B. QMS) unterstützen und somit die Handlungskoordination zwischen Schulsystemebenen verbessern.

Forschungsfrage

In der ersten im QMS vorgesehen Qualitätsentwicklungsperiode ist die Formulierung sowie anschließende Umsetzung der pädagogischen Leitvorstellungen verankert. Ziel meines Projekts war es, die mit diesen Entwicklungen einhergehenden Veränderungen der Handlungskoordination (also der Art und Funktionalität des Zusammenwirkens der verschiedenen Akteur:innen) und insbesondere der Rolle von Schulentwicklungsberater:innen darin zu untersuchen. Es geht „um das ‚Praktischwerden' von Bildungspolitik" (Altrichter & Maag Merki, 2016, S.14) in Schulentwicklungsprozessen und damit einhergehende mikropolitische Auseinandersetzungen.

Folgende Forschungsfragen ergeben sich daraus: Wie wird das Strukturangebot der pädagogischen Leitvorstellungen auf Einzelschulebene von unterschiedlichen Akteur:innen aufgegriffen und im schulischen Kontext ausgehandelt?

Welche Rolle haben die Schulentwicklungsberater:innen bei der Handlungskoordination gespielt?

Methodisches Vorgehen

Es wurden leitfadengestützte Interviews (N = 10), mit unterschiedlichen Akteur:innen (Schulleitung, Lehrkräfte, Schulentwicklungsberater:innen) an einem Schulstandort geführt. Die Interviews bezogen sich auf die Neugestaltung der pädagogischen Leitvorstellungen und wurden mit der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse (Kuckartz & Rädiker, 2022) ausgewertet. Die Interviewaussagen wurden untereinander und dem QMS-Leitfaden für pädagogische Leitvorstellungen gegenübergestellt, um nachzuvollziehen, wie vorformulierte Vorgaben aufgegriffen, umgedeutet und im schulischen Kontext ausgehandelt wurden.

Ergebnisse und Diskussion

Erste Ergebnisse zeigen, dass Reformimpulse des QMS bestehende Regeln und Strukturen auf Einzelschulebene in Frage stellen. Dabei können insbesondere dort, wo sich Spannungen zwischen unterschiedlichen Interessen, widersprüchlichen Anforderungen sowie bestehenden und neu zu entwickelnden Routinen und Handlungsstrukturen verdichten, Widerstände auftreten. Diese Widerstände verweisen auf Veränderungen in der schulischen Handlungskoordination.

Die pädagogischen Leitvorstellungen wurden von Betreiber:innen schulischer Entwicklungsprozesse als wichtiges Instrument gesehen, um die Tradierung und die Identifikation mit schulischen Werten zu fördern. Dabei wurden Reflexionsprozesse und die demokratische Entscheidungsfindung und weniger das Endergebnis hervorgehoben. Die Schulentwicklungsberater:innen wurden abhängig von der innerschulischen Position der interviewten Lehrkräfte als für den Entwicklungsprozess mehr oder weniger relevant betrachtet.

6.4.3 Session 4/2, 13:00 bis 14:30 Uhr

4/2a Symposium: Berufseinstieg Lehramt

Ort: Audimax
Chair(s): Anne Frey (Pädagogische Hochschule Vorarlberg)
Diskutant:in(nen): Gabriele Schauer (Universität Innsbruck)

Berufseinstieg als Lehrperson: Multiperspektivische Befunde von Berufseinteigenden, Mentor*innen und Schulleitungen aus der FONEB-Studie

Der Berufseinstieg in das Lehramt stellt eine zentrale Phase professioneller Entwicklung dar, in der individuelle Kompetenzzuschreibungen (Beer et al., 2025), relationale Unterstützungsprozesse (Dammerer et al., 2025) und organisationale Rahmungen ineinandergreifen. Angesichts zunehmend diversifizierter Qualifikationswege, der damit einhergehenden steigenden Heterogenität der Berufseinsteigenden sowie struktureller Herausforderungen des Bildungssystems gewinnt die Induktionsphase als Ort professioneller Aushandlung besondere Bedeutung (Pädagogische Hochschulen Österreichs, 2025).Im Rahmen der österreichweit angelegten Studie des hochschulübergreifenden Forschungsnetzwerks Berufseinstieg (FONEB) werden über mehrere Jahre hinweg Akteur*innen des Berufseinstiegs in einem Mixed-Methods-Design untersucht. Das vorliegende Symposium greift auf Daten der dritten österreichweiten Erhebungswelle zurück, die im Dezember und Januar 2026 durchgeführt wurde. An der quantitativen Online-Erhebung beteiligten sich 656 Berufseinsteigende der Primar- und Sekundarstufe sowie 213 Mentoratspersonen. Darüber hinaus wurden leitfadengestützte Interviews mit 13 Schulleitungen geführt und inhaltsanalytisch ausgewertet. Die drei Beiträge des Symposiums basieren auf dieser gemeinsamen Datengrundlage und eröffnen eine systematisch verschränkte, multiperspektivische Analyse des Berufseinstiegs als Lehrperson.Beitrag 1 untersucht professionelle Kompetenzen aus der Perspektive der Berufseinsteigenden (Mentees) und der sie begleitenden Mentor*innen. Während sich in der Primarstufe eine weitgehende Übereinstimmung zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung zeigt, schätzen Berufseinsteiger*innen der Sekundarstufe – insbesondere im Quereinstieg – ihre Kompetenzen in Bereichen wie Klassenführung, diagnostischer Kompetenz und Beziehungsgestaltung signifikant höher ein als ihre Mentor*innen. Die Befunde verweisen damit auf schulstufen- und zugangsbezogene Unterschiede in der Passung und machen die Induktionsphase als einen Ort professioneller Kalibrierung sichtbar.Beitrag 2 richtet den Fokus auf Betreuung, Stile und Inhalte des Mentorings. Die Ergebnisse zeigen Unterschiede in der Wahrnehmung von Betreuungsqualität und Kooperationsmöglichkeiten aus Mentee- und Mentor*innenperspektive. Insbesondere betreuungsbezogene Themen und verfügbare Zeitressourcen erweisen sich als Spannungsfelder, die für die Qualität der Induktionsphase bedeutsam sind.Beitrag 3 erweitert die Perspektive auf die organisationale Ebene unter Einbezug einer zentralen Akteursgruppe im Berufseinstieg. Auf Grundlage leitfadengestützter Interviews mit Schulleitungen wird schulische Führung nicht primär als unmittelbare Begleitinstanz, sondern als struktur- und rahmengebende Akteurin professioneller Entwicklung rekonstruiert. Sichtbar werden zentrale Handlungsfelder, Verantwortungszuschreibungen sowie strukturelle Spannungs- und Problemlagen im Kontext des Berufseinstiegs.Das verbindende Erkenntnisinteresse des Symposiums besteht darin, Passungsprozesse zwischen individueller Kompetenzzuschreibung, mentorieller Begleitung sowie organisationaler Gestaltung und Unterstützung auf Führungsebene herauszuarbeiten und

systematisch zu analysieren. Professionalisierung – insbesondere in der Phase des Berufseinstiegs – wird dabei nicht als isolierter Kompetenzaufbau konzeptualisiert, sondern als relationaler Prozess verstanden, der sich im Zusammenwirken unterschiedlicher Akteur*innen und institutioneller Erwartungsebenen konstituiert. Das Symposium bündelt diese Perspektiven und eröffnet empirisch fundierte Implikationen für die Ausgestaltung der Induktionsphase im österreichischen Bildungssystem.

Beiträge des Symposiums

Wahrgenommene Kompetenzen im Berufseinstieg – Perspektive der Berufseinsteigenden und der Mentor*innen im Vergleich

Referent*innen: Anne Frey (Pädagogische Hochschule Vorarlberg), Herbert Neureiter (Pädagogische Hochschule Salzburg Stefan Zweig), Gabriele Beer (Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien/Niederösterreich)

Der Berufseinstieg von Lehrpersonen stellt eine zentrale Phase der Professionalisierung dar, in der sich die im Rahmen der Ausbildung erworbenen Kompetenzen im schulischen Handlungsfeld bewähren und weiterentwickeln. Der vorliegende Beitrag untersucht die professionelle Kompetenz von Primar- und Sekundarlehrpersonen aus zwei Perspektiven: die Selbsteinschätzung durch die Berufseinsteigenden und Fremdeinschätzung durch die sie begleitenden Mentor*innen. Theoretisch verortet sich die Studie im kompetenztheoretischen Ansatz der Lehrer:innenprofessionalisierung, der Professionalität als Zusammenspiel kognitiver, motivationaler und sozialer Dispositionen versteht. Als Bezugsrahmen dienen die fünf Kompetenzbereiche der Pädagog:innenbildung NEU (allgemeine pädagogische Kompetenz, fachliche und fachdidaktische Kompetenz, soziale Kompetenz, Diversitäts- und Genderkompetenz sowie Professionsverständnis).

Im Zentrum stehen zwei Fragestellungen: (1) Wie schätzen Berufseinsteigende der Primar- bzw. Sekundarstufe ihre Kompetenzen ein und wie werden diese von ihren Mentor:innen beurteilt? (2) Inwiefern unterscheiden sich Selbst- und Fremdeinschätzungen innerhalb der Schulstufen Primar- und Sekundarstufe? Zur Beantwortung dieser Fragen werden Daten aus der dritten Erhebungswelle der Studie des österreichweiten Forschungsnetzwerks Berufseinstieg (FONEB) herangezogen. An der Online-Erhebung beteiligten sich n = 887 Berufseinsteigende (Primarstufe, Sekundarstufe) sowie 200 Mentor:innen. Die Kompetenzen wurden mittels des EvaPäd (Flick-Holtsch et al., 2023a) erhoben, ein standardisierter Onlinefragebogen mit zwölf Subskalen auf einer sechsstufigen Likertskala. Die Auswertung erfolgte deskriptiv sowie inferenzstatistisch mittels t-Tests zum Vergleich von Selbst- und Fremdeinschätzungen.

Die Ergebnisse zeigen insgesamt hohe Kompetenzwerte in allen untersuchten Bereichen. Für die Primarstufe ergeben sich keine signifikanten Unterschiede zwischen Selbst- und Fremdeinschätzungen, was auf eine weitgehende Übereinstimmung in Bezug auf die Kompetenzen zwischen Berufseinsteigenden und Mentor:innen hindeutet. In der Sekundarstufe hingegen schätzen Berufseinsteigende ihre Kompetenzen in mehreren Bereichen – insbesondere der Klassenführung, der diagnostischen Kompetenz und der Beziehung zu Schüler:innen – signifikant höher ein als ihre Mentor:innen. Dies zeigt sich insbesondere bei Personengruppen, die über kein traditionelles Lehramtsstudium verfügen, sondern über den Quereinstieg oder einen Sondervertrag in den Beruf als Lehrperson einsteigen. Keine Unterschiede zwischen Mentor:innen und Mentees zeigen sich im Professionsverständnis sowie in der Diversitäts- und Genderkompetenz. Die Befunde unterstreichen

die Bedeutung der Induktionsphase als Reflexionsraum für professionelle Selbsteinschätzung im Berufseinstieg.

Die hohe Selbsteinschätzung in den Kompetenzen der Berufseinsteigenden deckt sich auch mit anderen Studien (Flick-Holtsch et al., 2023b; Prenzel et al., 2021). Ein Erkenntnisgewinn in dieser Studie liegt darin, dass die – selbsteingeschätzten – Kompetenzen der Berufseinsteigenden mit den Fremdeinschätzungen durch die Mentor:innen kontrastiert werden. Die Unterschiede zwischen Mentor:innen und Mentees können evtl. durch eine Überschätzung erklärt werden. Theoriebasiert durchgeführte Unterrichtsbeobachtungen wären als ergänzende Methode sinnvoll, um diese Befunde zu stützen oder einzuschränken.

Mentoring in der Induktionsphase: Wahrnehmungen von Betreuung, Stil und Inhalten im Vergleich von Mentees und Mentor*innen

Referent*innen: Hannelore Zeilinger , Johannes Dammerer (Pädagogische Hochschule Niederösterreich), Elisabeth Haas (Pädagogische Hochschule Vorarlberg), Petra Rauschenberger (Pädagogische Hochschule Wien), Elisabeth Stipsits (Pädagogische Hochschule Burgenland)

Seit der Einführung der PädagogInnenbildung Neu werden in Österreich alle Berufseinsteiger*innen im Lehrberuf im Rahmen der Induktionsphase durch Mentor*innen begleitet. Neben den begleitenden Lehrveranstaltungen an Pädagogischen Hochschulen rückt damit die Qualität des Mentorings zunehmend in den Fokus der Professionalisierungsforschung (Dammerer et al., 2020). Mentoring wird dabei als professionelle, relationale Praxis verstanden, die sowohl Qualifikations- als auch Reflexions- und Lernprozesse auf Seiten der Mentees wie auch der Mentorinnen ermöglicht. Seine Qualität ist u. a. abhängig von der Qualifizierung der Mentor*innen, der konkreten Ausgestaltung der Zusammenarbeit, der Passung zwischen Mentor*in und Mentee sowie den strukturellen Rahmenbedingungen, insbesondere verfügbaren zeitlichen Ressourcen (Prenzel et al., 2021).

Vor dem Hintergrund veränderter gesetzlicher und struktureller Rahmenbedingungen der Induktionsphase liegen für Österreich bislang nur begrenzt empirisch gesicherte Erkenntnisse zur konkreten Ausgestaltung des Mentorings vor. Der Beitrag adressiert diese Forschungslücke und untersucht folgende Fragestellung: Inwiefern unterscheiden sich die Wahrnehmungen von Mentees und Mentor*innen hinsichtlich Betreuung, Stil und Inhalten des Mentorings in der Induktionsphase?

Zur Beantwortung dieser Frage wurden Berufseinsteigerinnen (N = 656) sowie Mentor*innen (N = 213) im Rahmen einer standardisierten Online-Erhebung befragt. Erfasst wurden die Form der Betreuung, Möglichkeiten und Inhalte der Zusammenarbeit sowie der wahrgenommene Mentoringstil. Die Auswertung erfolgt deskriptiv und inferenzstatistisch vergleichend.

Die Ergebnisse zeigen, dass sich Unterschiede in der Wahrnehmung der Betreuung und Kooperationsmöglichkeiten zwischen Mentees und Mentor*innen abzeichnen. Insbesondere betreuungsbezogene Themen sowie verfügbare Zeitressourcen erweisen sich als Spannungsfelder, die für die Qualität der Induktionsphase bedeutsam sind. Die Befunde verweisen auf Optimierungsbedarf in struktureller wie professioneller Hinsicht und unterstreichen die Bedeutung einer systematischen Qualifizierung und institutionellen Rahmung von Mentoring. Daraus ergeben sich Implikationen für die Aus- und Weiterbildung von Mentor*innen sowie für die evidenzbasierte Weiterentwicklung der Induktionsphase im österreichischen Bildungssystem.

Schulleitungshandeln im Berufseinstieg von Lehrpersonen – Erfahrungen, Aufgaben und Herausforderungen aus Sicht von Schulleitungen

Referent*innen: Michael Brandmayr (Pädagogische Hochschule Tirol), Maria Hochwarter (Kirchliche Pädagogische Hochschule Edith Stein), Gabriele Hörl (Private Pädagogische Hochschule Augustinum), Katharina Resch (Pädagogische Hochschule Oberösterreich), Klaus Schneider (Pädagogische Hochschule Tirol), Julia Seyss-Inquart (Private Pädagogische Hochschule Augustinum)

Der Berufseinstieg in das Lehramt stellt eine besonders sensible Phase professioneller Entwicklung dar, in der sich berufliche Selbstverhältnisse, Handlungsroutinen und professionelle Orientierungen nachhaltig ausformen. Während individuelle Voraussetzungen der Berufseinsteiger:innen bereits untersucht wurden, wird von Ingersoll und Strong (2011) vor allem auf die zentrale Bedeutung der den Berufsanfänger:innen zugewiesenen Mentor:innen hingewiesen. Demgegenüber ist die Rolle von Schulleitungen im Kontext des Berufseinstiegs bislang vergleichsweise wenig empirisch beleuchtet, obwohl ihnen eine zentrale Funktion bei der Gestaltung schulischer Rahmenbedingungen und professioneller Arbeitszusammenhänge zugeschrieben wird (Kocher et al., 2025).

Vor diesem Hintergrund setzt die hier vorgestellte Studie an einer bestehenden Forschungslücke an und untersucht das Schulleitungshandeln im Zusammenhang mit dem Berufseinstieg von Lehrpersonen in Österreich. Auf der Grundlage zentraler Ansätze der Schulleitungs- und Leadershipforschung wird Schulleitung dabei nicht primär als direkte Begleitinstanz verstanden, sondern als Akteur:in, die über verschiedene Handlungsfelder (Kruse et al., 2022) die Bedingungen professioneller Entwicklung mitgestaltet. Ziel der Studie ist es, diese Handlungsfelder im Kontext des Berufseinstiegs systematisch zu untersuchen und im Hinblick auf Gelingensbedingungen sowie wahrgenommene Herausforderungen zu analysieren.

Leitend sind dabei folgende Forschungsfragen:

- Welche Erfahrungen machen Schulleitungen mit dem Berufseinstieg von Lehrpersonen?
- Welche Aufgaben übernehmen Schulleitungen im Berufseinstieg neuer Lehrpersonen?
- Wo bestehen die größten Herausforderungen und Problemlagen?

Methodisch basiert die Studie auf qualitativen leitfadengestützten Interviews, die 2026 im Rahmen des österreichweiten Forschungsnetzwerks Berufseinstieg (FONEB) mit Schulleitungen geführt wurden. Insgesamt nahmen n = 13 Schulleitungen aller Schulstufen aus unterschiedlichen Regionen Österreichs an der Studie teil. Die Interviews wurden vollständig transkribiert und mittels qualitativer Inhaltsanalyse ausgewertet.

Die Ergebnisse eröffnen Einblicke in zentrale Handlungslogiken, wahrgenommene Verantwortungsbereiche sowie strukturelle Spannungsfelder, die sich aus Sicht von Schulleitungen im aktuellen Berufseinstieg ergeben. Diese werden im Beitrag entlang ausgewählter Handlungsfelder von Schulleitung diskutiert und im Kontext bestehender schulleitungs- und professionsbezogener Forschung verortet. Damit leistet der Beitrag einen empirischen und theoretischen Beitrag zur multiperspektivischen Erfassung des Berufseinstiegs und ergänzt bestehende Befunde um die bislang unterrepräsentierte Perspektive der Schulleitungen.

4/2b Symposium: Zugänge Kindertagesbetreuung

Ort: Seminarraum 2
Chair(s): Sina Fackler, Anna Selmayr (Deutsches Jugendinstitut e.V.)
Diskutant:in(nen): Sina Fackler (Deutsches Jugendinstitut e.V.)

Glokalisierung: Wenn aus globalen Dynamiken lokale Barrieren entstehen. Empirische Analysen ungleicher Zugänge zur Kindertagesbetreuung in Deutschland

Globale gesellschaftliche Transformationsprozesse wie Migration prägen lokale Bildungsprozesse und -systeme in zunehmendem Maße. Besonders deutlich wird dies im Feld der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE), in dem sich soziale Disparitäten früh verfestigen und langfristige Bildungsungleichheiten begünstigen können (Menzel & Scholz, 2022). Das Symposium nimmt diese Entwicklungen aus einer glokalen Perspektive in den Blick und geht der Frage nach, wie lokal organisierte Zugangs-, Organisations- und Steuerungsstrukturen der vorschulischen Kindertagesbetreuung Herausforderungen durch globale, migrationsbedingte Dynamiken begegnen und welche Konsequenzen sich daraus für die Chancengleichheit von Kindern ergeben können. Die drei Beiträge des Symposiums beleuchten auf Basis aktueller Daten aus dem Jahr 2024 ungleiche Zugänge zur Kindertagesbetreuung in Deutschland entlang unterschiedlicher, aber eng miteinander verschränkter Perspektiven.Der erste Beitrag liefert Einblicke in die Frage, inwiefern Bewerbungs- und Anmeldeverfahren für U3-Betreuungsplätze auf individueller Ebene insbesondere für Familien mit nicht-deutscher Familiensprache eine zentrale Hürde für die Teilhabe an Angeboten der FBBE darstellen können. Globale Migrationsprozesse treffen hier auf lokal verankerte Verwaltungspraktiken, die implizite sprachliche und kulturelle Voraussetzungen enthalten und damit selektive Nutzungsstrukturen begünstigen.Der zweite Beitrag thematisiert die lokale Steuerungsebene und analysiert Jugendämter als zentrale, bislang wenig beforschte Akteure der FBBE. Am Beispiel der kommunalen Bedarfsplanung wird aufgezeigt, wie lokale Steuerungslogiken im Spannungsfeld globaler Fragen der Chancengleichheit und übergeordneter politischer, rechtlicher und finanzieller Rahmenbedingungen entstehen. Zudem wird untersucht, wie Unterschiede und Defizite in der Planungspraxis ungleiche Zugangschancen zur Kindertagesbetreuung verstärken oder abbauen können. Der dritte Beitrag richtet schließlich den Blick auf Organisationen und Professionalisierung in der FBBE. Auf Basis aktueller Daten wird, bezugnehmend auf das Konzept des multilingualen Habitus, untersucht, inwiefern sich die migrations- und mehrsprachigkeitsbezogene Diversität der Kinder in den Personalstrukturen von Kindertageseinrichtungen widerspiegelt. Die Ergebnisse verweisen auf eine dominant monolingual geprägte Professionalisierungslogik. Glokalisierung wird hierbei als Verschränkung globaler Mobilitätsprozesse mit lokal organisierten Arbeits- und Organisationsstrukturen sichtbar.In der Zusammenschau verdeutlicht das Symposium, dass Ungleichheiten im Zugang zur FBBE nicht isoliert zu betrachten sind, sondern aus dem Zusammenspiel familialer Ressourcen, institutionellen Praktiken und lokaler Steuerung hervorgehen (Klinkhammer et al., 2021). Auf Basis aktueller Large-Scale-Daten (KiBS, ERiK) können die empirisch-quantitative Ergebnisse einen fundierten Beitrag zur Diskussion von Bildungsgerechtigkeit, Teilhabe und Educational Governance (Abs et al., 2015) in Zeiten der Glokalisierung liefern.

Beiträge des Symposiums

Bewerbungsverfahren als Zugangsbarriere zur Kindertagesbetreuung für Familien mit nicht-deutscher Familiensprache

Referent*innen: Teresa Haller, Yasmin Öztürk, Kerstin Lippert (Deutsches Jugendinstitut e.V.)

Trotz des seit 2013 in Deutschland existierenden universellen Rechtsanspruchs auf einen Platz in der Kindertagesbetreuung für Kinder unter 3 Jahren ist die Nutzung frühkindlicher Bildungs-, Betreuungs- und Erziehungsangebote (FBBE) bis heute sozial ungleich verteilt (Jessen et al., 2018). Aus bisherigen Studien ist bekannt, dass die Inanspruchnahme von Kindertagesbetreuung stark von familiären Merkmalen abhängt und unter anderem Familien mit nicht-deutscher Familiensprache Angebote der Kindertagesbetreuung trotz bestehenden Bedarfs seltener nutzen (Kayed et al., 2025).

Vor diesem Hintergrund untersucht der Beitrag auf Basis aktueller Daten der DJI-Kinderbetreuungsstudie (KiBS) aus dem Jahr 2024, inwiefern ein als kompliziert wahrgenommenes Bewerbungsverfahren für einen Betreuungsplatz eines unter 3-jährigen Kindes bei Eltern mit nicht-deutschem Sprachgebrauch in Zusammenhang mit einer Nichtinanspruchnahme von Kindertagesbetreuung trotz vorhandenen Betreuungsbedarfs stehen.

Ergebnisse auf Basis von deskriptiven Auswertungen und multivariaten logistischen Regressionsanalysen zeigen, dass Eltern, die im Alltag ausschließlich eine nicht-deutsche Familiensprache nutzen das Bewerbungsverfahren im Vergleich zu Eltern, die ausschließlich deutsch sprechen, ca. dreimal so häufig als zu kompliziert wahrnehmen und trotz bestehenden Bedarfs geringere Chancen haben, einen Betreuungsplatz zu erhalten. Auf Individualebene können geringere Kenntnisse in der Sprache des Aufnahmelandes oder fehlendes Wissen zu Anmeldeprozessen als Gründe herangezogen werden.

Die Befunde verdeutlichen darüber hinaus, dass globale Migrationsprozesse lokale Strukturen der FBBE nachhaltig prägen können. Der Beitrag ordnet die Befunde theoretisch in glokale Transformationsprozesse frühkindlicher Bildungsinstitutionen ein. Er macht deutlich, dass Zugangsregelungen und Verwaltungspraktiken auf lokaler Ebene, die auf impliziten sprachlichen und administrativen Voraussetzungen beruhen, im Kontext globaler Migrationsdynamiken zu selektiven Nutzungsstrukturen führen können. Dadurch wird Kindern aus Familien mit nicht-deutscher Familiensprache der Zugang zu FBBE trotz vorhandenen Betreuungsbedarfs und eines universellen Rechtsanspruchs erschwert. Da Angebote der Kindertagesbetreuung eine zentrale Rolle für frühe Bildungsprozesse und die Herstellung von Chancengleichheit spielen (Ghirardi et al., 2023), tragen bestehende Zugangsbarrieren dazu bei, Ungleichheiten bereits im frühen Kindesalter zu etablieren.

Steuerungspotentiale für die Kindertagesbetreuung im Kontext global wachsender Ungleichheit: Empirische Befunde zur lokalen Bedarfsplanung aus Jugendamtsperspektive

Referent*innen: Melina Preuß , Antonia Scholz (Deutsches Jugendinstitut e.V.)

Global wachsende soziale Ungleichheiten, die sich unter anderem in Migrationsbewegungen und sozioökonomischer Polarisierung manifestieren, wirken sich in besonderer Weise auf lokale Bildungssysteme aus. Frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) kommt in diesem Zusammenhang eine zentrale Rolle zu, da sich Bildungsungleichheiten bereits in frühen Lebensphasen verfestigen. Trotz Rechtsanspruch auf Kindertagesbetreuung ab einem Jahr weisen

Befunde für Deutschland auf persistente Ungleichheiten im Zugang zu Angeboten der Kindertagesbetreuung hin, insbesondere für Kinder aus sozial benachteiligten oder Familien mit Migrationsgeschichte (z.B. Kayed/Wieschke/Kuger 2025; Huebner et al. 2023). Im dezentral organisierten FBBE-System Deutschlands steht die lokale Steuerungsebene – die Kommunen und Landkreise – damit vor erheblichen Herausforderungen mit Blick auf chancengerechte Bildungsteilhabe (Schlimbach/Scholz 2026).

Der Beitrag untersucht die Bedeutung lokaler Steuerung für Chancengleichheit im Zugang zur Kindertagesbetreuung in einer postmigrantischen Gesellschaft, mit Fokus auf Jugendämter als bislang wenig erforschte Steuerungsakteure der FBBE. Auf Basis repräsentativer Daten aus der Studie „Entwicklung von Rahmenbedingungen in der Kindertagesbetreuung (ERiK)“ (2024) analysiert der Beitrag am Beispiel der kommunalen Bedarfsplanung strukturelle Voraussetzungen für mehr Chancengerechtigkeit im Kita-Zugang. Theoretisch an der Schnittstelle von Ungleichheits- und Governanceansätzen verortet, wird Glokalisierung als analytische Perspektive genutzt, um vor dem Hintergrund internationaler Diskurse zu Bildungsgerechtigkeit die lokalen Gestaltungsspielräume in der Kita-Angebotsplanung zu beleuchten sowie deren Implikationen für Ungleichheit im Zugang zu diskutieren. Erste Befunde verdeutlichen, dass lokale Steuerung in Deutschland in mehrfacher Hinsicht zu einem zentralen Hebel für Chancengerechtigkeit und damit dem Abbau von Ungleichheiten werden kann. In der Ausgestaltung von kommunaler Kita-Bedarfsplanung diskutiert der Beitrag regionale und lokale Unterschiede u.a. in der Datenqualität, im Planungsturnus, in den berücksichtigten Datengrundlagen sowie bei den für die Planung genutzten Kooperationen. Sie legen Diskrepanzen im Steuerungsbemühen der Kommunen nahe, die u.a. auf jeweilige Rahmenbedingungen vor Ort zurückgehen können. Bei mangelnder Bedarfsgerechtigkeit der kommunalen Planung entsteht jedoch für Familien ein Risiko lokal ungleicher Zugangschancen zu FBBE, die es zu adressieren gilt.

Der Vortrag leistet einen wichtigen Beitrag zur Diskussion darüber, welche Akzente lokale Steuerungsprozesse im Kontext glokaler Diskurse zu Chancengleichheit setzen können und müssen. Er zeigt, wie durch bedarfsgerechte Angebotsplanung Ungleichheitsdynamiken entgegengewirkt und damit internationalen Zielen wie gleicher Bildungsteilhabe vor Ort realisiert werden können kann.

Glokale Personalstrukturen in Kindertageseinrichtungen: Pädagogisches Personal und Leitungen mit Zuwanderungsgeschichte

Referent*innen: Anna Selmayr, Janette Buchmann, Johanna Romefort (Deutsches Jugendinstitut e.V.)

Globale Migrationsprozesse betreffen auch lokale Institutionen der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE). Diese Entwicklung zeigt sich nicht nur aufseiten der Kinder und ihrer Familien, sondern auch – in unterschiedlichem Ausmaß – beim pädagogischen Personal und bei Leitungen von Kindertageseinrichtungen.

Der Beitrag untersucht auf Basis aktueller Daten aus dem Jahr 2024 des ERiK-Projekts (Entwicklung von Rahmenbedingungen in der Kindertagesbetreuung, Gilg et al., 2025), in welchem Umfang Beschäftigte (päd. Personal: N = 6.382 und Leitungen: N = 4.869) mit Zuwanderungsgeschichte in Kindertageseinrichtungen vertreten sind und wie sie sich nach individuellen berufsbiografischen Merkmalen, strukturellen Aspekten wie Einrichtungs- und Trägermerkmalen und lokalen Kontexten verteilen.

Theoretisch knüpft der Beitrag an Ingrid Gogolins Konzept des „monolingualen Habitus der multilingualen Schule“ (Gogolin, 2008) an und überträgt diese Denkfigur auf das frühpädagogische Feld. Im Fokus steht die Frage, inwiefern sich die migrations- und mehrsprachigkeitsbezogene Diversität der Kinder beim pädagogischen Personal und bei Leitungen von Kindertageseinrichtungen widerspiegelt oder durch etablierte, monolingual geprägte Professionalisierungsstrukturen strukturell gerahmt wird. Während 29 % der unter-fünfjährigen Kinder in Kindertageseinrichtungen mindestens einen Elternteil ausländischer Herkunft haben und 22 % eine nichtdeutsche Familiensprache sprechen (Autor:innengruppe Fachkräftebarometer, 2025), verdeutlichen die ERiK-Daten 2024, dass sowohl das pädagogische Personal (15 %) als auch Leitungen (12 %) in Kindertageseinrichtungen deutlich seltener eine Zuwanderungsgeschichte haben. Dies verweist auf eine dominante, nichtmigrantisch und monolingual geprägte Professionalisierungslogik, die sich insbesondere in Zugangswegen, Qualifikationsanforderungen und institutionellen Anerkennungsbedingungen der FBBE zeigt. Glokalisierung wird dabei als empirisch fassbare Verschränkung globaler Mobilitätsprozesse und lokal organisierter Arbeits- und Organisationsstrukturen verstanden.

Erste Ergebnisse der quantitativen Analysen zu Unterschieden in der Verteilung von Beschäftigten mit und ohne Zuwanderungsgeschichte zeigen lokale Disparitäten sowie institutionelle Unterschiede. Bei Zugewanderten der ersten Generation wird deutlich, dass die Erwerbstätigkeit in der FBBE überwiegend erst nach der Zuwanderung nach Deutschland aufgenommen wurde. Unter den Herkunftsländern sind sowohl bei den Leitungen als auch beim Personal Polen, Russland und Kasachstan besonders stark vertreten.

Der Beitrag verdeutlicht damit, wie sich globale Migrationsprozesse in lokal organisierten Professionalisierungsstrukturen der FBBE niederschlagen, und liefert empirische Grundlagen für eine weiterführende Diskussion von Teilhabe, Inklusion und Steuerung in der frühpädagogischen Profession in der Migrationsgesellschaft.

4/2c Offenes Format: Methodologie

Ort: Seminarraum 4

Video & Forschung – Visuelle Methoden der Wissenschaftskommunikation in Zeiten der Glokalisierung

Referent*in: Lukas Jakob Löcker (ProQ-STEAM)

Bildung entwickelt sich aktuell im Spannungsfeld international vernetzter Wissens- und lokaler Erfahrungsräume in kulturellen, institutionellen und sozialen Kontexten. Vor diesem Hintergrund gewinnt Video als Forschungs- und Kommunikationsmedium zunehmend an Bedeutung.Audiovisuelle Formate ermöglichen es, lokale Praktiken sichtbar zu machen und zugleich in globale wissenschaftliche Diskurse einzubringen. Video fungiert dabei nicht nur als Dokumentationsinstrument, sondern vor allem auch als methodischer Zugang, Analysewerkzeug und Format der Wissensvermittlung.Der Workshop „Video & Forschung“ richtet sich an PhD-Studierende und Early Career Researchers, die qualitative, künstlerische oder Mixed-Methods-Ansätze verfolgen und visuelle Methoden in ihre Forschung integrieren oder weiterentwickeln möchten. Im Zentrum steht die forschungspraktische Auseinandersetzung mit Video in unterschiedlichen Phasen des Forschungsprozesses:**Datenerhebung**
Videografische Beobachtung, Interviews, partizipative Formate

- **Analyse**
  Sequenzanalyse, visuelle Kodierung, multimodale Auswertung
- **Präsentations**
  Video-Abstracts, visuelle Essays, digitale Wissenschaftskommunikation

Gemeinsam werden konkrete methodische Entscheidungen reflektiert: Wie verändert Video die Beziehung zwischen Forschenden und Beforschten? Welche ethischen Fragen entstehen durch Sichtbarkeit, Plattformlogiken und digitale Zirkulation? Wie lassen sich lokale Forschungskontexte verantwortungsvoll und zugleich international anschlussfähig darstellen?Ein besonderer Fokus liegt auf Wissenschaftskommunikation: In global vernetzten Bildungslandschaften reicht textbasierte Publikation allein oft nicht mehr aus. Video eröffnet neue Möglichkeiten, Forschungsergebnisse adressatengerecht, transkulturell verständlich und öffentlich wirksam zu vermitteln – sei es in akademischen Kontexten oder im Dialog mit Praxis, Communitys und Öffentlichkeit.Der Workshop verbindet theoretische Impulse mit praxisnahen Arbeitsphasen, und ermöglicht Austausch zu individuellen Projekten sowie konkreten Tools und Formaten. Ziel ist es, die Teilnehmenden dabei zu unterstützen, Video als Element ihrer Forschung zu nutzen – sowohl zur Wissensproduktion als auch zur Wissenschaftskommunikation im Kontext glokaler Bildungsdynamiken.

4/2d Einzelbeiträge: Digitalisierung

Ort: Seminarraum 6
Chair: Jonas Kamp (Universität Innsbruck)

Digitale Lernortkooperation im dualen System als glokales Bildungsarrangement

Referent*innen: Anja Steiner (Pädagogische Hochschule Tirol), Sandra Buchrainer (Landesberufsschule Dornbirn)

Die duale Berufsausbildung ist zunehmend von digitalen Transformationsprozessen geprägt, die sowohl globale technologische Entwicklungen als auch lokale institutionelle und organisationale Bedingungen kontextualisieren. Vor diesem Hintergrund untersucht der Beitrag digitale Lernortkooperationen zwischen Berufsschule und Betrieb im Sinne glokaler Bildungsarrangements, in denen globale Trends wie z. B. Digitalisierung und der Künstliche Intelligenz auf lokal verankerte Ausbildungspraktiken, Kooperationskulturen und professionelle Handlungsmuster einwirken.

Empirische Grundlage bildet eine qualitative Studie mit leitfadengestützten Expert:inneninterviews mit Lehrpersonen berufsbildender Schulen und betrieblichen Ausbildungsverantwortlichen. Ziel der Untersuchung ist es, Wahrnehmungen, Erfahrungen und Gestaltungslogiken digital unterstützter Lernortkooperation zu rekonstruieren und zentrale Gelingensbedingungen sowie Spannungsfelder zu identifizieren. Methodologisch ist die Studie qualitativ-explorativ angelegt und folgt einer inhaltlich-strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse.

Die Ergebnisse zeigen, dass digitale Medien und Tools das Potenzial besitzen, Lernortkooperation zeitlich, räumlich und organisatorisch zu flexibilisieren und neue Formen der Abstimmung, Transparenz und gemeinsamen Lernbegleitung zu initiieren. Gleichzeitig werden erhebliche glokale Asymmetrien sichtbar: Unterschiede hinsichtlich digitaler Infrastruktur, organisationaler Kultur, Ressourcenlage und professionellen Kompetenzen prägen die Umsetzungsmöglichkeiten auf lokaler Ebene. Globale technologische Entwicklungen wirken dabei nicht deterministisch, sondern entfalten ihre Wirkung erst im Zusammenspiel mit lokalen Rahmenbedingungen und Akteurskonstellationen.

Besonders deutlich wird die Bedeutung sozialer, kommunikativer und pädagogischer Kompetenzen der beteiligten Akteur:innen für das Gelingen digitaler Lernortkooperation. Digitale und KI-gestützte Anwendungen werden weniger als Ersatz, sondern vor allem als unterstützende Werkzeuge für Koordination, Individualisierung und Lernprozessbegleitung wahrgenommen.

Der Beitrag leistet einen theoretisch und empirisch fundierten Beitrag zur Diskussion um Bildung in Zeiten der Glokalisierung, indem er aufzeigt, wie globale Digitalisierungsdynamiken in der beruflichen Bildung lokal angeeignet, transformiert und pädagogisch gestaltet werden. Abschließend diskutiert der Beitrag Implikationen für die Weiterentwicklung digitaler Lernortkooperationen und für die Professionalisierung von Lehr- und Ausbildungspersonal.

Globale Plattformlogiken und ihre schulischen Aushandlungen: Lernplattformen als glokales Spannungsfeld von Zugehörigkeit und Inklusion

Referent*innen: Georg Nöhrer, Patrick Koger, Elisabeth Anna Günther (Universität Wien)

Bildung ist zunehmend von der Verschränkung globaler und lokaler Prozesse geprägt. Lernplattformen veranschaulichen diese Dynamik: Sie werden überwiegend von international agierenden Technologieunternehmen entwickelt und folgen globalen Logiken der Standardisierung, Effizienz und Kontrolle (Perrotta, 2024). Ihre Wirkung entfalten sie jedoch in lokalen, schulischen Kontexten. Dieser Beitrag trägt empirisch zur Diskussion glokaler Bildungsprozesse bei, indem er Lernplattformen als Schnittstelle zwischen globalen Plattformlogiken und lokalen Aushandlungsprozessen sichtbar macht und untersucht, wie sie für eine inklusivere digitale Bildung adaptiert werden können.

Anknüpfend an relationale Raumtheorien verstehen wir Lernplattformen als soziale Räume, in denen Zugehörigkeitsordnungen – und damit Prozesse von Inklusion und Exklusion – durch in Plattformen eingeschriebene Nutzungslogiken, Gestaltungsentscheidungen und Machtverhältnisse hervorgebracht werden (Hummrich, 2010). Ergänzend greifen wir in diesem Beitrag Data-Justice-Ansätze auf, um datenbasierte Formen von Sichtbarkeit, Teilhabe und Marginalisierung auf Lernplattformen mitzudenken (Pangrazio et al., 2024). Vor diesem Hintergrund adressieren wir folgende Forschungsfrage: Inwiefern können Schüler*innen im Spannungsfeld globaler Plattformlogiken und lokaler schulischer Kontexte in ihrem Zugehörigkeitsgefühl zu (digitalen) Lernräumen unterstützt werden?

Methodisch basiert die Studie auf einem partizipativen Design-Based-Research-Ansatz (Dindler et al., 2020), der an drei Mittelschulen in sozial benachteiligten Kontexten durchgeführt wird. In jeweils fünf Workshops pro Schule reflektieren Schüler*innen bestehende Plattformen und entwickeln Prototypen ihrer „idealen“ Lernplattform. Sie werden als zentrale Akteur*innen einbezogen, um lokale Perspektiven gegenüber global geprägten technologischen Bedingungen zu stärken. Die Analyse der Workshops folgt der dokumentarischen Methode (Bohnsack, 2011).

Erste Ergebnisse zeigen, dass Schüler*innen Bedarf an Personalisierung, Autonomie und Selbstbestimmung sowie an mehr und flexibleren Kommunikationsräumen äußern. Personalisierung erweist sich dabei als mehrdimensional und steht in einem Spannungsverhältnis zu den standardisierenden Plattformlogiken: Schüler*innen wünschen sich mehrsprachige Benutzer*innenoberflächen und Inhalte und identifizieren Sprache als Barriere für Zugehörigkeit auf Lernplattformen. Darüber hinaus zeigen ihre Ideen zu adaptiven Lernsettings und KI-gestützten Tutorings Potenziale für inklusivere Lernmöglichkeiten auf Lernplattformen.

Personalisierung ist zugleich eng mit Gestaltungsfreiheit und individuellem Ausdruck verknüpft: So fordern Schüler*innen individualisierbare Benutzer*innenoberflächen, Avatare und andere Gestaltungsoptionen. Diese Forderungen zeigen, dass Zugehörigkeitsempfinden nicht allein durch Zugang, sondern auch durch selbstbestimmte digitale Identitätsgestaltung entsteht. Das ist insbesondere vor dem Hintergrund zunehmend datafizierter Schulen bedeutsam, in denen Schüler*innen verstärkt über datenbasierte Repräsentationen („data-doppelgangers“; Pierlejewski, 2020) erfasst und klassifiziert werden.

Neben Personalisierung artikulieren die Schüler*innen ein Bedürfnis nach mehr Kommunikationsmöglichkeiten und gemeinschaftsbezogenen Funktionen. Dies verdeutlicht die Bedeutung von Gemeinschaft und sozialer Einbettung für ihr Zugehörigkeitsempfinden auf Lernplattformen. Die Forderung nach „safer spaces“ macht zudem sichtbar, dass bestehende Lernplattformen nicht von allen Schüler*innen gleichermaßen als inklusiv erlebt werden.

Die digitale Transformation in Folge der Corona-Lockdowns? Zum Vergleich von Unterrichtsinteraktionen vor und nach den Corona-Lockdowns als Glokalisierungsphänomen

Referent*in: Matthias Grein (RPTU Kaiserslautern-Landau)

Die Corona-Lockdowns und die damit verbundenen digitalen Unterrichtsversionen werden immer wieder mit einer grundsätzlichen Transformation des schulischen Unterrichts in Deutschland verbunden (Proske et al. 2024; Vogt & Schmidt 2021). Einerseits wird dabei das Verhältnis nationaler Besonderheiten zu globalen Trends selten problematisiert, andererseits zeichnen mikrologische erziehungswissenschaftliche Studien mitunter ein Bild sich ändernder Praktiken mit digitalen Medien bei gleichbleibenden grundlegenden oder sich minimal verschiebenden Logiken (z.B. König & Lischka-Schmidt 2024). Allerdings erfolgen diese Aussagen selten anhand von Daten, bei denen dieselben Agierenden untersucht werden.

Anhand von videographischen Daten aus dem Spanischunterricht von drei Lehrpersonen, die vor (2019 bzw. 2020) und nach (2022) den Lockdowns aufgenommen worden sind (Tesch & Grein 2023), werden die Fragen nach Transformation und glokalen Spuren diskutiert.

Die Lehrpersonen unterrichten in denselben Klassenstufen und deshalb unterschiedliche Lerngruppen, sodass die Analysen auf die Lehrpersonen und in den Klassen jeweils etablierte Routinen im Vergleich fokussieren (Bohnsack 2017). Zwei Lehrpersonen unterrichten an derselben Schule, die dritte an einer anderen Schule und in einem anderen deutschen Bundesland. Als Datengrundlage werden Video- und Audiodateien von je drei Kameras und vier Diktiergeräten genutzt.

Zur Analyse wird die dokumentarische Methode genutzt (Bohnsack 2017), die mit Bezug auf Bourdieus Habitusbegriff (Bourdieu 1998) auf die Rekonstruktion von Orientierungsrahmen als grundlegenden Logiken der Praxis zielt. Die Methode ist zur Unterrichtsforschung etabliert (Asbrand & Martens 2018).

Die Analysen verweisen auf eine grundsätzliche Ähnlichkeit der fachbezogenen Orientierungsrahmen vor und nach den Lockdowns, auch mit digitalen Werkzeugen, die vorher nicht präsent waren. Insbesondere das Lehrwerk bleibt in seiner Rolle als zentrales Medium (Gerlach & Leupold 2019) des untersuchten Spanischunterrichts erkennbar, sodass eher von Reproduktion als von Transformation zu sprechen ist. Unterschiede zwischen den drei Fällen werden allerdings mit Blick auf die jeweiligen Schulen sichtbar, exemplarisch dass grundlegende Arbeitsroutinen an der sozioökonomisch schwächer verorteten Schule prekär geworden sind.

4/2e Einzelbeiträge: Sprache

Ort: Seminarraum 11
Chair: Simone Baumann (Pädagogische Hochschule Tirol)

Interpretation in glokalen Kontexten: Chancen und Grenzen sprachlich-kulturell situierten Wissens

Referent*in: Tonina Liriel Aurel (Universität Wien)

Interpretative Methoden eignen sich als methodischer Zugang zur Untersuchung von Bildungsprozessen im Kontext von Glokalisierung. Sie ermöglichen die Analyse von Textmaterial ausgehend vom interpretativen Theorieparadigma, bei dem die Rekonstruktion von Sinnstrukturen im Mittelpunkt steht, die nicht unmittelbar offensichtlich sind und einer gründlichen Interpretation bedürfen (Soeffner, 2004). In der Bildungsforschung eröffnen interpretative Ansätze Einblicke in subjektive Perspektiven, kulturelle Nuancen und implizites Wissen und können damit besonders fruchtbar sein. Gleichzeitig ist Interpretation epistemologisch und methodisch herausfordernd, da sie immer situiert ist: Sie hängt von der Sozialisation, der Sprache und der kulturellen Position der Forschenden ab. Dies führt zu konkreten sprachlichen und kulturellen Barrieren. Solange Forschende Bildungsphänomene in einem ihnen selbst vertrauten kulturellen, historischen und sprachlichen Kontext untersuchen, sind diese Herausforderungen begrenzt. Im transkulturellen oder globalen Forschungszusammenhang hingegen stellt sich die Frage, inwieweit Forschende die Perspektiven der Befragten rekonstruieren, für sie sprechen und Aussagen über fremde Lebenswelten tätigen können (Griese, 2018).

Vor diesem Hintergrund zielt der Beitrag auf eine methodische Reflexion interpretativer Zugänge in glokalen Bildungsforschungskontexten. Es wird untersucht, wie interpretative Methoden reflektiert und exemplarisch angepasst werden können, um Sprach- und Kulturbarrieren zu berücksichtigen. Dabei werden auch Aspekte thematisiert wie die Chancen, die Interpretationsmethoden in transkulturellen Kontexten eröffnen; Grenzen, die durch sprachliche und kulturelle Situiertheit entstehen und wie Forschende ihre Position systematisch reflektieren und methodisch einbeziehen können. Besonders relevant ist das Spannungsfeld, in dem lokale kulturelle Bedeutungen mit globalen Dimensionen kollidieren, und die Frage, wer wen interpretiert und wie kulturelle Bedeutungen in wissenschaftliche Sprache übersetzt werden. Es wird davon ausgegangen, dass Interpretation stets situiert und unvollständig bleibt, gleichzeitig aber methodisch fruchtbar ist, wenn Reflexivität systematisch eingeplant wird. Zur Illustration dieser Überlegung werden ausgewählte Beispiele aus der aktuellen Jugendsprache mithilfe der Feinstrukturanalyse (Froschauer & Lueger, 2020) interpretiert; sie dienen nicht der empirischen Generalisierung, sondern sollen die Nachvollziehbarkeit der methodischen Reflexion verdeutlichen. Der Beitrag diskutiert praktische Vorgehensweisen für Forschende, zum Beispiel den Einsatz reflexiver Methoden, Teamarbeit oder mehrsprachige Forschung, und beleuchtet gleichzeitig die verbleibenden Grenzen beim Erkenntnisgewinn.

KI-gestützte Professionalisierung für fachintegrative sprachliche Bildung: Ergebnisse einer Design-Based-Research-Studie

Referent*innen: Simone Baumann, Sonja Brunsmeier (Pädagogische Hochschule Tirol)

Sprachliche Bildung ist in der Lehrpersonenprofessionalisierung zunehmend als fachübergreifende Querschnittsaufgabe verankert. Im Horizont des Kongressthemas „Bildung in Zeiten der Glokalisierung“ wird sie als Feld verdichteter Wechselwirkungen verstanden: Global zirkulierende Diskurse, Materialien und Technologien prägen schulische Praxis, während Teilhabe zugleich in lokalen sprachlich-diskursiven Unterrichtssituationen sowie institutionellen Bedingungen hergestellt und/oder begrenzt wird. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wie (angehende) Lehrpersonen aller Fächer dazu befähigt werden können, sprachliche Bildung im Fachunterricht zu gestalten.

Zwar liegt ein vielfältiges Materialangebot zur Gestaltung eines sprachsensiblen Unterrichts vor (z.B. Leisen, 2023). Allerdings zeigen Studien, dass insbesondere die didaktisch strukturierte Begleitung in Lehrveranstaltungen für Professionalisierungsprozesse explizit in Bezug auf sprachliche Bildung entscheidend ist (Sahlender & Gantefort, 2022). Lokal tragfähige hochschuldidaktische Konzepte, die angehende und praktizierende Lehrpersonen – mit oder ohne sprachwissenschaftlich-sprachdidaktische Vorqualifikation – systematisch beim Aufbau fachintegrativer sprachbildender Handlungskompetenz unterstützen, fehlen jedoch bislang. In diesem Kontext stellt sich die Frage, welche Rolle generative Künstliche Intelligenz (KI) spielen könnte: Inwiefern kann KI (angehende) Lehrpersonen beim Entwurf der kriterienorientierten Er- und Überarbeitung sprachsensibler Aufgabenstellungen (z.B. durch Scaffolds) unterstützen und so eine Brücke zwischen global verfügbaren Werkzeugen und lokal verantworteter Unterrichtsgestaltung schlagen?

Der Beitrag knüpft an die ÖFEB-Leitfragen zu (a) Wechselwirkungen globaler und lokaler Prozesse, (b) Partizipation/Teilhabe/Inklusion sowie (c) methodologischen Zugängen im Kontext von Glokalisierung an. Im Vortrag wird ein Design-Based-Research-Projekt (McKenney & Reeves, 2018) präsentiert, das in diesem Zusammenhang die Frage adressiert, wie global verfügbare KI-Werkzeuge lokal verantwortete, sprachsensible Unterrichtsentwicklung unterstützen können. Entwickelt werden hochschuldidaktische Konzepte zur Lehrpersonenprofessionalisierung für fachbezogen sprachbildendes Lehren und Lernen unter Einbezug generativer KI. KI wird dabei als Medium professioneller Interaktion eingesetzt, das Entwurfs- und Reflexionsprozesse strukturiert, zugleich jedoch Kompetenzen der didaktischen Rahmung, kriterialen Qualitätsprüfung sowie Sensibilität für Verzerrungen und sprachliche Zugänglichkeit erfordert.

Im Vortrag werden orientierend an einem Mixed-Methods-Ansatz (1) Ergebnisse einer Online-Befragung von Lehramtsstudierenden vorgestellt, die skalenbasierte Items und offene Fragen beinhaltet und die im Sinne einer Bedarfs- und Problemanalyse Aufschluss darüber geben, welche Unterstützungsbedarfe (angehende) Lehrpersonen für fachintegrative sprachliche Bildung sehen und welche Rolle KI-gestützte Ansätze dabei spielen können; (2) Ergänzend werden Ergebnisse einer inhaltsanalytischen Auswertung von Chatprotokollen präsentiert, in denen (angehende) Lehrpersonen in Interaktion mit einem Large Language Modell sprachsensible Aufgaben für ihren Fachunterricht entwickelten. Die Befunde werden mit den Ergebnissen der Befragung trianguliert und zu konzeptionellen Leitlinien und ersten Designprinzipien verdichtet, die als Grundlage weiterer DBR-Iterationen zur evidenzbasierten Ausgestaltung glokal anschlussfähiger sprachbezogener Lehrpersonenprofessionalisierung dienen.

Perspektiven von Schüler:innen in segregierten Sprachlernsettings: Eine systematische Literaturübersicht

Referent*innen: Flora Woltran, Kathrin Zupan, Susanne Schwab (Universität Wien)

Maßnahmen der segregierten Sprachförderung für Schüler:innen mit Barrieren in der Unterrichtssprache (wie Deutschförderklassen und -kurse in Österreich) spiegeln Glokalisierung wider, indem sie globale Migrationsprozesse in lokale Bildungskontexte übertragen (IOM, 2024). In der Mehrzahl der OECD-Staaten erfolgt im Schulbereich eine räumliche Trennung von Sprachlernenden, um sie gezielt auf monolingual dominierte Lernsettings vorzubereiten (European Commission/EACEA/Eurydice, 2019).

Während die Forschung bislang überwiegend die Perspektiven des schulischen Personals auf solche Maßnahmen beleuchtet, ist die Evidenzlage zu Studien, die die Stimmen der betroffenen Kinder und Jugendlichen ins Zentrum stellen, unklar. Vor diesem Hintergrund hat das vorliegende systematische Review zum Ziel, (1) Studien zur Perspektive von Schüler:innen in segregierten Sprachlernsettings zu identifizieren und zu beschreiben, (2) deren Befunde zu synthetisieren und (3) das Verständnis der Erfahrungen der Kinder und Jugendlichen zu vertiefen. Die Synthese der Studien folgt PRISMA, umfasst Suchläufe in Scopus, ProQuest, ERIC und JSTOR sowie ein hand-search in Q1-Zeitschriften (Zeitraum 2014–2023). Eingeschlossen wurden englischsprachige, peer-reviewte, empirische Studien zu Lernenden der Unterrichtssprache in segregierten Settings der Primar-/Sekundarstufe. Ausgeschlossen wurden u. a. höhere Bildung, Vorschule, ausschließlich theoretisch ausgerichtete Arbeiten und Studien ohne Lernendenperspektive. Insgesamt wurden 2.942 Treffer identifiziert, nach Dopplungen 2.145 gescreent, 50 im Volltext geprüft und 10 Studien eingeschlossen.

Die Befunde zeigen vielfältige, sprachkompetenzbezogene Ausgrenzungen: organisatorische und physische Separation durch Niveaueinteilungen und segregierte Beschulung, eingeschränkten Zugang zu fachlichen wie sozialen Ressourcen sowie die Herausbildung hierarchischer Netzwerke innerhalb segregierter Klassen. Zudem wird in mehreren eingeschlossenen Studien von Stigmatisierungserfahrungen (z. B. Bezeichnung von Sprachlernende als „dumm“) und von rassistischer Diskriminierung durch homogenisierende Zuschreibungen wie „Africans“ oder „Asian“, die zu Stereotypisierung, Defizitdiskursen und ungleicher Behandlung im schulischen und gesellschaftlichen Kontext führen. Gleichzeitig artikulieren Schüler:innen in den berücksichtigten Studien Assimilationstendenzen: Sie priorisieren den Erwerb der Unterrichtssprache, werten eigene Mehrsprachigkeit und Herkunftssprachen als weniger bedeutsam und passen sich sprachlichen Erwartungen an. Ein ermutigendes Ergebnis der Überblicksstudie ist, dass Schüler:innen segregierte Sprachlernsettings und monolinguale Praktiken teilweise auch kritisch reflektieren und Widerstand äußern, etwa gegen unzureichende Leistungsanforderungen und begrenzte Entwicklungschancen, sowie eine Präferenz für Regelklassen formulieren.

Vor dem Hintergrund eines in Schulen wirkmächtigen „monolingualen Habitus“ (Gogolin, 1994) werden segregierende Unterstützungsmodelle trotz ihres intendierten Förderziels mit einem substanziellen Risiko für Diskriminierung und Exklusion verbunden. Dies widerspricht inklusiven Prinzipien und erfordert Forschung zu langfristigen Folgen für Teilhabe und Bildungslaufbahnen. Perspektivisch sollten alternativ inklusionsorientierte und sprachsensibel gestaltete Ansätze verfolgt werden, die das gesamte sprachliche Repertoire aller Schüler:innen positiv bewerten und strukturell ermöglichen, anstatt sie zu marginalisieren.

Ort: Seminarraum 13
Chair: Ann-Kathrin Dittrich (Universität Innsbruck)

Agency in der Klimabildung: Ein Scoping Review und konzeptionelle Synthese mittels Family-Resemblance-Ansatz

Referent*innen: Thomas Schubatzky, Sarah Wildbichler (Universität Innsbruck), Johanna Kranz (Rheinland-Pfalz Kompetenzzentrum für Klimawandelfolgen), Martin Schwichow (PH Freiburg)

Ausgangslage und theoretischer Hintergrund

Agency wird in der Klimabildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) zunehmend als zentrales Bildungsziel adressiert, unter anderem im Kontext internationaler bildungspolitischer Rahmen wie dem PISA-2025-Rahmenwerk „Agency in the Anthropocene“ (White et al, 2024). Gleichzeitig zeigt sich in der bildungswissenschaftlichen und naturwissenschaftsdidaktischen Forschung eine ausgeprägte begriffliche Heterogenität: Agency wird u. a. als individuelle Ressource, als Kompetenz, als partizipative Praxis oder als kritisch-emanzipatorischer Prozess verstanden. Diese Uneinheitlichkeit erschwert theoretische Anschlussfähigkeit, empirische Vergleichbarkeit und kumulative Wissensbildung.

Forschungsfragen und Zielsetzung

Der Beitrag adressiert drei Fragen: (1) Wie ist die Forschung zu Agency in der schulischen Klimabildung und BNE verteilt und ausgestaltet? (2) Wie wird Agency in dieser Literatur definiert, theoretisch gerahmt und operationalisiert? (3) Wie lassen sich unterschiedliche Konzeptualisierungen in einer integrativen Definition zusammenführen? Ziel ist dementsprechend die Kartierung bestehender Forschung zu Agency im Kontext von Klimabildung und BNE, aber auch die Entwicklung eines begrifflichen Ordnungsrahmens, der konzeptionelle Vielfalt honoriert.

Methodisches Vorgehen

Es wurde eine PRISMA-geleitete Scoping Review durchgeführt. Analysiert wurden 110 peer-reviewte Studien (2004–2024) zur Agency von Schüler:innen in der naturwissenschaftlichen Klimabildung und BNE. Die Analyse umfasste eine deskriptive Kartierung, eine Kodierung der Definitionspraxis sowie eine thematische Analyse expliziter Agency-Definitionen in 23 Artikeln. Aufbauend darauf wurde eine konzeptionelle Synthese mittels eines Family-Resemblance-Ansatzes zur Begriffsbildung vorgenommen (Podsakoff et al., 2016).

Ergebnisse und Diskussion

Die Ergebnisse zeigen, dass nur ein kleiner Teil der Studien Agency explizit definiert; der Großteil verwendet den Begriff implizit oder ohne begriffliche Klärung. Fünf wiederkehrende Konzeptualisierungen werden identifiziert: Agency als Ressource, als Kompetenz, als kritisch-emanzipatorischer Prozess, als zeitlich-soziokulturell eingebettete Praxis sowie als handlungs- bzw. problemlöseorientierte Agency. Die daraus entwickelte Family-Resemblance-Definition beschreibt Agency als Bündel überlappender Merkmale mit gemeinsamen Kernattributen und theorieabhängigen randständigen Merkmalen. Diskutiert werden Implikationen für Forschung, Messung, Unterrichtsentwicklung und bildungspolitische Rahmungen.

Studierendenprojekte als transformative Praxis nachhaltiger Entwicklung? Einsichten aus einer BNE-Evaluationsstudie an der Pädagogischen Hochschule Tirol

Referent*innen: Anna Oberrauch, Thorsten Kosler, Helga Mayr, Sandra Parth (Pädagogische Hochschule Tirol)

Hochschulen nehmen im Kontext von Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) eine zentrale Rolle ein. Ausgehend von einem transformativen BNE-Verständnis, das zur aktiven Mitgestaltung sozial-ökologischer Transformationsprozesse befähigt (Pettig & Singer-Brodowski, 2025), agieren Hochschulen nicht nur als Qualifizierungsorte zukünftiger Multiplikator*innen, sondern gestalten nachhaltige Entwicklungsprozesse aktiv mit. Studien zeigen, dass projekt- und problemorientierte Lernsettings, die angehenden Pädagog*innen ermöglichen, reale Nachhaltigkeitsherausforderungen selbstorganisiert, forschungsbasiert sowie inter- und transdisziplinär zu bearbeiten, sich eignen um BNE-spezifische Professionskompetenz zu stärken (Birdman et al., 2022; Brandt et al., 2019). Solche Lernumgebungen können Experimentierräume zur gesellschaftlichen Transformation eröffnen, in denen Studierende sich als Change Agents in einer durch Glokalisierung geprägten Welt (John et al., 2017) wahrnehmen und wichtige Selbstwirksamkeitserfahrungen machen.

Vor diesem Hintergrund wurde an der Pädagogischen Hochschule Tirol (PHT) ein BNE-Projektmodul im Lehramtscurriculum für die Primarstufe verankert und über drei Jahrgänge projektbegleitend evaluiert. Ziel des Moduls ist es, BNE im Zuge von projektorientierten Handlungs- und Experimentierräumen erleb- und erfahrbar zu machen. Für den vorliegenden Beitrag werden folgende Fragestellungen der Evaluationsstudie fokussiert:

1) Wie nutzen Studierende das Angebot des Handlungs- und Experimentierraums, durch eigene Projekte einen Beitrag zu nachhaltiger Entwicklung zu leisten? Welche Handlungsfelder, Wirkungsziele und räumlich-zeitlichen Wirkungsebenen adressieren sie?

2) Wie diskutieren Studierende Intentionen und Wirkungen ihrer Projektarbeiten im Zuge abschließender Reflexionen? Welche Spannungsfelder zeigen sich und welche Bedingungen erweisen sich als zentrale Faktoren für eine umfassende Inwertsetzung der Lehr-Lernumgebung von Seiten der Studierenden?

Zur Beantwortung der Forschungsfragen werden zwei methodische Zugänge kombiniert. Erstens werden 45 Projektarbeiten von Studierendengruppen analysiert, die im Rahmen von drei Durchläufen des BNE-Moduls von 2021 bis 2024 an der PHT durchgeführt und reflektiert wurden. Zweitens wurden nach Abschluss des Moduls Fokusgruppengespräche mit Studierenden aller Lehrveranstaltungsgruppen durchgeführt, in denen Lernprozesse reflektiert sowie Gelingensbedingungen des projektorientierten BNE-Moduls verhandelt wurden.

Die Auswertung der Projektarbeiten und Fokusgruppen erfolgt mittels inhaltlich strukturierender qualitativer Inhaltsanalyse nach Kuckartz und Rädiker (2024) unter Verwendung von MAXQDA26. Die Kategorienbildung folgt einer Kombination aus deduktivem und induktivem Vorgehen und stützt sich auf Modelle der Wirkungsanalyse sozialer Innovationen und transdisziplinärer Projekte (Mayne, 2015; Schäfer et al., 2021) sowie auf Ansätze zur Evaluation projektbasierter BNE-Lernangebote (Brandt et al., 2019).

Die Zusammenführung der Ergebnisse verdeutlicht, welche Wirkungslogiken Studierende ihren Projekten zugrunde legen und wie sie transformative Experimentierräume im Spannungsfeld zwischen berufspraktischer Verwertbarkeit und gesellschaftlichem Impact in Wert setzen. Die

Ergebnisse werden vor dem Hintergrund von Theorien transformativen Lernens sowie Erkenntnissen zur Selbstwirksamkeit und professionellen BNE-Handlungskompetenz von Lehrkräften diskutiert sowie Schlussfolgerungen für die Gestaltung projektorientierter BNE-Lernangebote in der Lehrer*innenbildung abgeleitet.

The Superhero Lab: Engaging Children as Scientists to Explore Sustainability

Referent*innen: Blanka Tacer (Primera - Zentrum für pädagogische Fortbildung Wien), Sonja Pollheimer (Kindergarten Schmetterling)

Early science education is gaining increasing importance in the context of sustainability and education for sustainable development. At the same time, many early childhood educators feel insecure about implementing science activities, especially when linked to sustainability topics. The Erasmus+ project Superhero Lab addresses this challenge by developing a practical handbook in 6 languages with 15 inquiry driven experiments for children aged 4 to 6, complemented by video tutorials for educators. The experiments help build environmental awareness. This is vital for glocalisation and can start as early as nursery school.

The project is theoretically grounded in inquiry based learning, early STEM education, and education for sustainable development frameworks, particularly the European GreenComp framework. The core assumption is that even young children can develop an initial understanding of sustainability topics such as water quality, recycling, and renewable energy through guided exploration and experimentation.

The guiding research questions are:

- How can inquiry based learning settings in early childhood education contribute to the development of sustainability awareness?
- What role do everyday materials and hands on experiments play in fostering children's scientific thinking?

A design based research approach was applied. International project partners collaboratively developed, tested, and refined the experiments in real kindergarten contexts. The activities were intentionally designed to use simple, accessible everyday materials. Feedback from educators was systematically integrated into the improvement of the materials.

The findings from focus groups in 6 countries indicate that children respond strongly to problem based scenarios (for example polluted water or oil spills) and actively engage in forming hypotheses. Educators report increased confidence in addressing complex topics such as environmental pollution and resource conservation in age appropriate ways. The combination of storytelling, hands on experimentation, and reflection phases proved particularly effective.

The discussion shows that children in early childhood education are already able to engage in quasi experimental inquiry when supported by teacher guidance and supervision. Superhero Lab demonstrates that high quality, low threshold educational resources can empower educators to systematically integrate sustainability into everyday practice.

6.4.4 Session 5, 14:40 bis 16:10 Uhr

5a Symposium: Berufseinstieg Lehramt

Ort: Audimax
Chair(s): Teresa Beck (Universität Vechta)
Diskutant:in(nen): Michael Himmelsbach (Linz School of Education)

Frühzeitiger Berufseinstieg von Studierenden zwischen Professionalisierung, Fachlichkeit und Motivation – Aktuelle empirische Befunde aus Deutschland und Österreich

Vor dem Hintergrund eines anhaltenden und regional unterschiedlich ausgeprägten Lehrkräftemangels gewinnen neue Formen frühzeitiger Praxiseinbindung im Lehramtsstudium im deutschsprachigen Raum zunehmend an Bedeutung. Eine dieser Formen ist der Einsatz studentischer Vertretungslehrkräfte (sVLK) bzw. Frühbeginner:innen (FB), bei dem Lehramtsstudierende bereits während ihres Studiums eigenverantwortlich unterrichten (Bacher et al., 2024; Ebert et al., 2024; Winter et al., 2023). Dieses Modell stellt eine lokal verankerte Antwort auf globale Herausforderungen im Bildungssystem dar, die sich aus dem Zusammenspiel von demografischem Wandel, strukturellem Personalmangel und steigenden schulischen Anforderungen ergeben. Damit lässt sich der Einsatz von sVLK/FB exemplarisch als glokales Phänomen verstehen, denn globale Problemlagen zeigen sich in konkreten schulischen Praktiken vor Ort, während lokale Lösungen zugleich neue Fragen der Professionalisierung und Qualitätssicherung aufwerfen.Der vorzeitige Berufseinstieg von Studierenden wird mitunter als positiv wahrgenommen und wirkt als Bestätigung zur Berufswahl (Ebert et al., 2024), gleichsam ist er durch die fehlende Betreuung sowie unterschiedliche Rollenerwartungen an vielfältige Aufgaben, und damit auch an eine höhere Beanspruchung, die einen Einfluss auf das Belastungserleben haben können, gebunden. Neben der Doppelrolle als Studierende und Lehrende treten Unsicherheiten im Umgang professionellen Rollenanforderungen (Himmelsbach et al., 2024), Anforderungen an eine Praxisprofessionalisierung (Klomfaß & Warsow, 2025) und Fragen zu Motivation auf (Helm & Hagenauer, 2024). Hinzu kommt, dass sVLK/FB nicht selten fachfremd unterrichten, also außerhalb ihrer studierten Fächer eingesetzt werden. Fachfremder Unterricht ist bislang vor allem im Kontext ausgebildeter Lehrkräfte untersucht worden; für Studierende im vorzeitigen Berufseinstieg liegen hingegen wenige empirische Befunde vor. Gerade diese Konstellation eröffnet einen aufschlussreichen Zugang zur Analyse früher Professionalisierungsprozesse unter Bedingungen struktureller Knappheit.Das geplante Symposium greift diese Forschungslücke auf und bündelt drei empirische Projekte, die sich aus unterschiedlichen methodischen und theoretischen Perspektiven mit studentischer Vertretungslehrtätigkeit befassen. Gemeinsam ist allen Beiträgen das Interesse an der Frage, wie Studierende frühe eigenverantwortliche Unterrichtspraxis, insbesondere unter fachfremden Bedingungen, wahrnehmen, deuten und bewältigen und welche Implikationen sich daraus für Professionalisierung, Motivation und Beziehungsarbeit ergeben.Der erste Beitrag untersucht durch eine quantitative Auswertung Unterschiede in der Wahrnehmung professioneller Kompetenzen sowie der Lehrer-Schüler-Beziehung zwischen Studierenden, die fachfremd unterrichten, und jenen, die in ihren Studienfächern eingesetzt sind. Der zweite Beitrag ergänzt diese Perspektive, nähert sich dem Phänomen qualitativ und analysiert anhand leitfadengestützter Interviews typische Modi der Bearbeitung fachfremden Unterrichts im vorzeitigen Berufseinstieg. Der dritte Beitrag richtet den Blick auf die Motivation der Studierenden im frühzeitigen Berufseinstieg und analysiert Zusammenhänge zwischen Unterrichtstätigkeit und motivationalen Orientierungen. Das Symposium

beleuchtet demnach glokale Professionalisierungsdynamiken im Lehramtsstudium und diskutiert vorliegende Befunde.

Beiträge des Symposiums

Lehramtsstudierende unterrichten fachfremd oder in ihren Studienfächern: Unterschiede in der Wahrnehmung professioneller Kompetenzen und in der Lehrer-Schüler-Beziehung?

Referent*innen: Raphaela Porsch (Universität Vechta), Gerda Hagenauer (Universität Salzburg), Teresa Beck (Universität Vechta)

Aufgrund des akuten Lehrkräftemangels sind sowohl in Deutschland als auch Österreich Lehramtsstudierende vor dem Abschluss ihres Studiums bzw. ihrer Lehramtsausbildung als Lehrperson tätig. Aus ersten Arbeiten (Winter et al., 2025; Kampa & Zviagintsev, 2024) ist bekannt, dass die Studierenden auch regelmäßig fachfremd unterrichten, also außerhalb ihrer Studienfächer. Studien zeigen u.a., dass sich Lehrkräfte als weniger selbstwirksam oder enthusiastisch in Bezug auf das Unterrichten in fachfremd erteilten Fächern im Vergleich zu fachkonform unterrichteten Fächern einschätzen (Porsch & Wilden, 2022). Bislang liegt keine Studie vor, die Lehrkräfte im vorzeitigen Berufsbeginn fokussiert und untersucht, inwieweit sie ebenfalls Unterschiede in ihren professionellen Kompetenzen im Vergleich der gewählten Studienfächer wahrnehmen. Ferner ist bislang nicht exploriert worden, inwieweit die Situation in Bezug auf die Lehrer-Schüler-Beziehung differiert.

Die 2025/26 durchgeführte Studie hat mithilfe eines digitalen Fragebogens Lehramtsstudierende an vier Studienstandorten in Deutschland und Österreich befragt. Skalen zu professionellen Kompetenzen sollten zu einem Fach ausgefüllt werden, welches ein Studienfach darstellt, sowie zu einem Fach, welches regelmäßig unterrichtet wird, aber kein gewähltes Studienfach ist. Für diese Bedingungen lagen 130 Datensätze vor, die die Stichprobe für die Auswertung bilden. Diese Daten werden mittels deskriptiver Statistik beschrieben, Gruppenunterschiede mit dem T-Test für abhängige Stichproben geprüft, Effektstärken mit Cohen’s d angegeben.

Erste Analysen zeigen signifikante Unterschiede mit moderaten Effekten hinsichtlich des Unterrichtsenthusiasmus und dem fachspezifischen Enthusiasmus zugunsten des Unterrichtens in den Studienfächern. Gleiches gilt für die professionelle Planung von Unterricht und der Unterrichtsgestaltung sowie der selbstberichteten Anwendung von Differenzierungsmaßnahmen im Unterricht. Die wahrgenommene Qualität der Beziehung zwischen Lehrpersonen im vorzeitigen Berufseinstieg und Schüler*innen hängt hingegen nicht davon ab, ob die Studierenden in ihren Studienfächern oder außerhalb unterrichten.

Die Ergebnisse der Studie zeigen auf, dass Lehramtsstudierende je nachdem, ob sie in ihrem Studienfach unterrichten oder außerhalb ihrer Studienfächer, zu unterschiedlichen Einschätzungen hinsichtlich ihres Enthusiasmus am Unterrichten und am Fach sowie ihres Planungs- und Unterrichtsverhaltens kommen. Ihnen kann eine Wahrnehmung der eingeschränkten Fachkenntnisse zugesprochen werden, die im Unterrichten außerhalb der gewählten Studienfächer besteht. Diese Unterschiede wurde bereits bei Lehrkräften im Vergleich zwischen fachkonform und fachfremd unterrichtenden Lehrkräften beobachtet (z. B. Pendergast et al., 2025). Allerdings konnten quantitative Studien kaum belegen, dass sich Lehrkräfte der Unterschiede in ihrer Unterrichtsplanung und ihrem Verhalten im Unterricht bewusst sind, da Gruppen von verschieden qualifizierten Lehrkräften verglichen wurden. Die wahrgenommene Lehrer-Schüler-Beziehung ist

nicht von der Fachqualifikation der (angehenden) Lehrkräfte abhängig. Die Ergebnisse werden im Hinblick auf die Bedeutung fachfremd erteilten Unterrichts im vorzeitigen Berufseinstieg und in der Lehramtsausbildung diskutiert.

Frühzeitiger Berufseinstieg von Studierenden im Spannungsfeld von fachfremdem Unterrichten, Praxisanforderungen und Professionalisierung

Referent*innen: Teresa Beck, Raphaela Porsch (Universität Vechta)

Vor dem Hintergrund des anhaltenden Lehrkräftemangels gewinnen im deutschsprachigen Raum neue Formen frühzeitiger Praxiseinbindung im Lehramtsstudium an Bedeutung. Insbesondere der Einsatz studentischer Vertretungslehrkräfte (sVLK) und Frühbeginnern (FB) führt dazu, dass Studierende bereits während des Studiums in eigenverantwortliche Unterrichtssituationen eingebunden werden (Artmann et al., 2024; Winter et al., 2023). Diese Entwicklung kann als lokal situierte Reaktion auf strukturelle Engpässe verstanden werden, die zugleich Ausdruck übergreifender bildungspolitischer und gesellschaftlicher Transformationsprozesse ist.

Ein zentrales, bislang wenig systematisch untersuchtes Phänomen in diesem Kontext ist das fachfremde Unterrichten durch Studierende im vorzeitigen Berufseinstieg (Winter et al., 2024). Neben den allgemeinen Herausforderungen des Berufseinstiegs sind Studierende zusätzlich damit konfrontiert, Unterricht außerhalb ihrer studierten Fächer zu übernehmen und dies häufig ohne entsprechende Vorbereitung oder Unterstüzung. Fachfremd unterrichten wird damit zu einer spezifischen Anforderungssituation, in der sich lokale schulische Bedarfe und individuelle Professionalisierungsprozesse in besonderer Weise verschränken.

Das Forschungsprojekt VoBeL untersucht in diesem Rahmen entlang qualitativer Forschungsdaten, wie Studierende im Einsatz als sVLK/FB fachfremden Unterricht erleben und bearbeiten. Grundlage bilden bislang 16 leitfadengestützte Interviews aus Österreich und Deutschland, die mittels qualitativer Inhaltsanalyse (Kuckartz & Rädiker, 2024) ausgewertet und anschließend in einer Typenbildung nach Kelle und Kluge (Kelle & Kluge, 2010) verdichtet wurden.

Erste Ergebnisse zeigen, dass fachfremd erteilter Unterricht von den Befragten zunächst als Bestandteil schulischer Praxis wahrgenommen wird, der in einer gewissen Unregelmäßigkeit, zugleich aber mit struktureller Normalität auftritt. Die Analyse macht unterschiedliche Modi der Bearbeitung sichtbar. Während fachfremdes Unterrichten von Studierenden als selbstverständlicher Teil der Tätigkeit legitimiert und Unsicherheiten diesbezüglich als normale Begleiterscheinung schulischer Praxis akzeptiert werden, rahmen andere fachfremden Unterricht als notwendige, aber klar begrenzte Ausnahme und differenzieren deutlich zwischen studienbezogenem Fachunterricht und fachfremden Vertretungssituationen. Der Beitrag zeigt damit, dass fachfremdes Unterrichten im vorzeitigen Berufseinstieg nicht nur als individuelle Belastung, sondern als glokal verankertes Phänomen zu verstehen ist, das lokale schulische Anforderungen und übergreifende Professionalisierungsfragen miteinander verschränkt. Vor diesem Hintergrund wird der Bedarf weiterer Forschung sowie institutioneller Unterstützungsstrukturen diskutiert.

"If I have to work anyway, I'd rather work in my future profession": An Organismic Integration Theory Analysis of Motivation Quality Among Preservice Teachers Who Teach While Studying

Referent*innen: Mahdieh Vaziri , Robin Boxnic, Roman Zviagintsev, Nele Kampa (Universität Wien)

Background: In many countries, including Austria, preservice teachers often work in schools while completing their degrees due to teacher shortages. While this phenomenon is documented in research (Kreis & Güdel, 2023; Porsch et al., 2025; Winter et al., 2023), we know little about why these students choose to teach while studying. Organismic Integration Theory (OIT), a sub-theory of Self-Determination Theory developed by Deci and Ryan (1985), offers a useful framework for examining motivation quality. According to OIT, different motivation types exist on a continuum from controlled (external and introjected regulation) to autonomous (identified, integrated, and intrinsic regulation). Since motivation quality is linked to important outcomes like wellbeing and persistence (Howard et al., 2021), understanding what motivates preservice teachers to teach while studying is important. Thus, this study investigates: To what extent do preservice teachers show controlled versus autonomous motivation for teaching while studying?

Method: We analyzed open-ended survey responses from 538 Austrian preservice teachers who taught in schools while completing bachelor's or master's degrees. Responses on reasons for teaching during studies were first coded into themes, then categorized according to OIT's motivation types. Ambiguous segments which could not be clearly identified (n = 80, 7.0%) were excluded.

Findings: Analysis of 1,061 motivational segments from 522 participants showed that identified regulation was most common (45.1% of segments) and appeared in 64.8% of participants' responses. This means many find teaching while studying important for their professional development. External regulation was also frequent (37.1% of segments), with 63.6% of participants mentioning practical benefits like earning money. Introjected regulation was less common (9.9% of segments), mentioned by 18.4% of participants. This shows few teach due to internal pressure posed by external conditions. Fully autonomous motivation (integrated and intrinsic regulation combined) was least frequent (7.9% of segments), appearing in only 15.7% of responses. This suggests that few choose to teach because of pure joy and interest in teaching. Overall, controlled motivations accounted for 47% of segments, while autonomous motivations represented 53%. Notably, 52.3% of participants showed mixed motivations, most often combining external and identified regulation. We will further analyze links between motivation types and job-related wellbeing, to be presented at the conference.

Implications: Considering established links between motivation quality, wellbeing, and persistence, it is important to pay attention not only to whether preservice teachers work while studying, but also why they do so. These findings help support systems better predict retention and buffer teacher dropout.

5b Einzelbeiträge: Fachdidaktik

Ort: Kleiner Hörsaal
Chair: Surette van Staden (Universität Innsbruck)

Global denken – lokal handeln? Neoliberale Gouvernementalität im Kunstunterricht unter glokalen Bedinungen

Referent*innen: Cornelia Zobl, Iris Laner, Lea Wiednig, Anna Zwierchmayr (Mozarteum Salzburg)

Lokal handeln und global denken – das ist die Formel, mit der Foucault (2015) eine wichtige Praxis und Denkweise der neoliberalen Ökonomie und somit des neoliberal agierenden Bürger:in beschrieben hat. Sie kennzeichnet eine ökonomische Rationalität, die zwar wie die liberale Ökonomie als systemischer Denk- und Handlungsraum verstanden werden kann, Krisen, Zufällen, Wahrscheinlichkeiten und Kreativität jedoch eine wichtige Rolle einräumt (Foucault 2015). Lernen und Bildung und damit Schulen und Bildungseinrichtungen spielen bei dieser Weise des ökonomischen Handels eine zentrale Rolle, und zwar als Innovationsmotor in lebensbegleitender Weise. ‘Glokalisierung’ lässt Schule somit als zentralen Akteur für die Einübung und Aufrechterhaltung neoliberaler Denk- und Handlungsstrukturen in den Blick geraten: Lernen und Bildung ermöglichen dem Subjekt das Finden, Einüben und Transformieren von lokalen Praktiken, die sich im globalen Kontext als nützlich erweisen (können). Für den Kunstunterricht - als vermeintlichen Motor für Kreativität und Bildkompetenz - stellt sich die Frage, ob und wie sich neoliberale Rationalität (z.B. Wettbewerbsorientierung, Output- und Kompetenzlogiken, Selbstverantwortungsimperativ) in Unterrichtsarrangements, Aufgabenformaten und Bewertungspraktiken zeigen und welche bildungstheoretischen Konsequenzen daraus folgen.

Aus einer gouvernementalitätstheoretischen Perspektive verstehen wir Neoliberalismus als spezifische Regierungsrationalität, die Subjekte über Freiheit, Wahl und Selbststeuerung adressiert und Lern- und Bildungsprozesse als Investition in Humankapital sowie als lebenslange Optimierungsaufgabe rahmt. Glokalisierung hilft dabei, diese neoliberale Rationalität als zirkulierendes, aber lokal situiert wirksam werdendes Ordnungsstruktur zu fassen: Kunstunterricht wird so zu einem Ort, an dem globale Normen (z. B. Kreativität/Innovation als Schlüsselressource) in konkreten didaktischen Praktiken (z. B. Projektlogiken, Sichtbarkeits- und Urteilsregime, Feedbackformate) stabilisiert, transformiert aber auch irritiert werden. Konzeptuell beziehen wir uns auf die Figuren des „unternehmerischen Selbst“ (Bröckling) und des “künstlerischen Genies” (Kant), um Subjektivierungsweisen zu beschreiben, die sich zwischen Selbstentfaltung, Performance-Druck und Vergleichbarkeit bewegen.

Empirisch stützt sich der Beitrag auf Daten aus dem Forschungsprojekt *Joint Aesthetic Judgments*: videografierten Kunstunterrichtssequenzen, Feldbeobachtungen und einer Lehrer:innen-Umfrage (Primarstufe und Sekundarstufe II). Methodisch arbeiten wir in den Beobachtungsdaten mikro- und makroanalytisch und fallbezogen: Analysiert werden Aufgaben- und Bewertungslogiken, Formen des Urteilens über ästhetische Artefakte und Interaktionsmomente, in denen Anerkennung, Stimme, Konkurrenz und Ausschluss praktisch hergestellt werden. Die Umfragedaten werden statistisch ausgewertet und dienen der Kontextualisierung der beobachteten Fälle.

Ziel des Beitrags ist es, die glokale Übersetzung neoliberaler Praktiken im Kunstunterricht sichtbar zu machen, Spannungen zwischen ästhetischer Bildungslogik und ökonomisierten Steuerungsformen herauszuarbeiten und Konsequenzen für Demokratie- und Subjektbildung bzw. Kritische Ökonomisierung zu diskutieren – insbesondere dort, wo ästhetisches Urteilen von gemeinschaftlicher Aushandlung in individualisierte Leistungs- und Vergleichspraktiken kippt oder umgekehrt als Gegenpraxis wirksam wird.

Musik- und Tanzprojekte als Raum für Partizipation: Chancen und Grenzen aus der Sicht von Teilnehmenden

Referent*in: Sabine Schneider-Binkl (Stella Vorarlberg Privathochschule für Musik Feldkirch)

Bewegungs- und tanzorientierte Praxiskonzepte ermöglichen den Teilnehmenden musikbezogene Partizipation und niedrigschwelligen, gemeinsamen ästhetischen Ausdruck. Im Rahmen des Kooperationsprojekts “Gesellschaftlicher Zusammenhalt durch Musik, Bewegung und Tanz“ haben drei Hochschulen in der Vierländerregion Bodensee die Chancen und Grenzen zur Partizipation in Praxisformaten mit Musik, Bewegung und Tanz untersucht.

Musik und Bewegung stehen in enger Wechselbeziehung (Amrhein 2001, S.10; Weise 2013, S. 10) und können durch ihre Verknüpfung Transformations- und Bildungspotential entfalten (Vliex 2015, S. 119). Spychiger (2019) hat bezogen auf rhythmisch-musikalische Koordination gezeigt, welche Rolle hierfür flexible Anpassungen bzw. „Entrainment“ (S. 196) auf individueller und sozialer Ebene spielen. Die Möglichkeiten zur Selbst- und Mitbestimmung wurden z. B. von Mischke und Welte (2023) bezogen auf Gruppenimprovisation dargestellt. In sozialräumlichen Kontexten fördert gemeinsames Musizieren und Tanzen im Sinne eines “communal music makings” die musikalische und soziale Zusammenarbeit, indem ein “bottom-up-Prozess” durch die Interaktion der Teilnehmenden gestaltet wird (Banffy-Hall & Hill 2017, Higgins 2017). Für die Auseinandersetzung mit musikalisch-sozialen Räumen, die durch Bewegung und Musik entstehen, sind die Theorien von Löw und Sturm (2005, S. 42-43) zur Bedeutung des sozialen und räumlichen Umfelds für die Gestaltung sozialer Beziehungen anschlussfähig.

Dieser Beitrag stellt Ergebnisse aus teilnehmender Beobachtung und Leitfadeninterviews mit Teilnehmenden zum Praxisformat „Mit-Tanzen“ vor. Dieses Format bietete monatliche Veranstaltungen an wechselnden öffentlichen Orten.

Für die Untersuchungen standen die folgenden Fragen im Zentrum:

· Wie werden die Zusammensetzung, Partizipation und Interaktion innerhalb der Gruppe von den Interviewten wahrgenommen und beschrieben?

· Welche partizipativen Prozesse lassen sich anhand der Interviewaussagen rekonstruieren?

· Welche Bedeutungen haben die gewählten musik- und bewegungsbezogenen methodischen Ansätze aus Teilnehmendensicht?

Der Datensatz umfasst Videodokumentationen und 30 Leitfadeninterviews mit einer Länge von 10-20 Minuten, die bei drei Veranstaltungen geführt und mit qualitativen Inhaltsanalysen (Mayring 2022) analysiert wurden.

In den Ergebnissen der Teilnehmendenbefragungen zeigt sich, welche Möglichkeiten und Grenzen zur Partizipation wahrgenommen wurden und wie z. B. die wahrgenommene Aufgeschlossenheit und Offenheit der Gruppe die Interaktion geprägt haben. Die Interviewten beschreiben sowohl ihre

grundlegende Motivation zur Teilnahme an den Veranstaltungen sowie im Detail ihre Wahrnehmungen zum Ein- und Austreten in das Gruppengeschehen. Dabei geht aus den Fallvergleichen hervor, wie klare und einfache Strukturen der Tänze und Anleitungen sowie die Live-Musik mit der Partizipation und Interaktion in Zusammenhang stehen und diese positiv befördern können.

Der Beitrag lädt auf Basis der dargestellten Ergebnisse zur Diskussion ein, welche Chancen und Grenzen musik- und bewegungsorientierte Formate zur Gestaltung von Partizipation in sozialen Räumen sowie für schulische Kontexte bieten.

5c Symposium: Demokratiebildung

Ort: Seminarraum 1
Chair(s): Tamás Jules Fütty (Alpen-Adria Universität Klagenfurt)
Diskutant:in(nen): Tamás Jules Fütty (Alpen-Adria Universität Klagenfurt)

Demokratiebildung im Kontext der glokalen Herausforderungen von Digitalisierung (AT)

Angesichts gegenwärtiger gokaler „multipler Krisen“, zu denen unter anderem die ökologische und ökonomische Krise, die gesellschaftliche Polarisierung, das Wiedererstarken von Faschismus und Autoritarismus sowie die wachsende digitale Desinformation gehören, gewinnt Demokratiebildung im schulischen Kontext zunehmend an Bedeutung. Gemäß dem österreichischen Schulorganisationsgesetz haben Schulen neben der Vermittlung von Wissen für eine zukünftige Erwerbstätigkeit auch die Aufgabe, die wertebasierte Entwicklung von Kindern und Jugendlichen zu fördern. Dies beinhaltet auch die Vermittlung demokratischer Werte, damit Kinder und Jugendliche zu verantwortungsbewussten Mitgliedern der Gesellschaft und Bürger:innen der demokratischen und bundesstaatlichen Republik Österreich werden (SchOG §2 Abs. 1). Im Nationalen Bildungsbericht werden die Themenfelder Demokratiebildung sowie Digitalisierung von Schule und Bildung gestärkt.Dies bildet den Ausgangspunkt dieses Symposiums: Das Themenfeld Demokratiebildung in der Schule wird vor dem Hintergrund einer postdigitalen Gesellschaft und eines erweiterten Verständnisses von demokratischer Bildung betrachtet. Das Symposium argumentiert, dass Demokratiebildung in einer postdigitalen Gesellschaft neu gedacht werden muss. Demokratie muss in der Schule nicht nur vermittelt, sondern auch gelebt und erfahrbar gemacht werden (Dewey 1916) – als „Doing Democracy“. Dabei wird Bildung nicht als rein instrumentelles Mittel zur ökonomischen Verwertung betrachtet, sondern als emanzipatorischer Prozess (Heydorn 1972, Marotzki 1990, Klafki 1986), der postdigitale Mündigkeit und Kritikfähigkeit fördert. Nach einem poststrukturalistischen Verständnis ist Bildung ein Subjektbildungsprozess, der Selbstreflexion und die Übernahme von Verantwortung für das gesellschaftliche Zusammenleben beinhaltet (Ricken 2006). Ausgehend von diesen bildungstheoretischen Überlegungen bearbeitet das Symposium folgende Fragen: Wie muss Demokratiebildung in einer postdigitalen Gesellschaft gedacht und gestaltet werden? Welche glokalen Herausforderungen bestehen für postdigitale Demokratiebildung, wenn KI neue Wissens- und Wahrheitsregime kreiert? Welche Fähigkeiten und Dimensionen sind für Mündigkeit und Agency in einer digitalisierten Welt erforderlich? Welche Verständnisse und Dimensionen von „Digital Literacy“ sowie postdigitaler Mündigkeit sind hierfür sinnvoll?Das Symposium stellt einerseits Perspektiven von „Digital Literacy“ als emanzipatorische Medienbildung sowie Reflexionen eines Master-Seminars zum Thema „Demokratiebildung in der

Postdigitalität“ vor. Andererseits werden bildungsbiografische Überlegungen zum Thema Bildungsungleichheiten und somit zu den Themen Demokratie und Bildung präsentiert. Auf Grundlage von Bildungstheorien werden im Symposium Reflexionsfähigkeit sowie Handlungs- und Gestaltungsfähigkeit (Agency) als zentrale Dimensionen für postdigitale Mündigkeit vorgeschlagen. Zudem wird ein erweitertes Verständnis von Demokratiebildung begründet, das auch strukturelle Bildungsungleichheiten adressiert. Bildung muss dabei als demokratischer Prozess verstanden werden, der soziale Ungleichheiten, die sich in strukturellen Differenzen materialisieren, berücksichtigt und somit allen die gleichen Möglichkeiten zur Teilhabe und Gestaltung der Gesellschaft ermöglicht.

Beiträge des Symposiums

Schulische Partizipation und Teilhabe als biografisch wirksame Erfahrungen

Referent*in: Anna Krivograd (Alpen-Adria Universität Klagenfurt)

Im Rahmen meiner Dissertation zum Thema „Bildungsbiografien im Spannungsfeld von Struktur, Anpassung und Subjektwerdung“ wird Demokratiebildung in diesem Beitrag aus einer bildungsbiografischen Perspektive beleuchtet. Im Zentrum steht die Frage, wie schulische Erfahrungen von Partizipation und Teilhabe in Bildungsbiografien wirksam werden und welche Bedeutung diese für Bildungswege, Übergänge und subjektive Sinnzuschreibungen haben.

Vor dem Hintergrund aktueller bildungspolitischer Entwicklungen wird diskutiert, dass internationale Vergleichsstudien und eine stark Output-orientierte Steuerung von Schule in den vergangenen Jahren eher zu einer Marginalisierung demokratiepädagogischer Anliegen beigetragen haben (Fahrenwald, 2020, 2023). Zusätzlich verweisen aktuelle Diskurse um zeitgemäße Ansätze und Konzepte zu Demokratiebildung darauf, dass diese nicht ausschließlich auf die theoretische Wissensvermittlung über Demokratie beschränkt bleiben können, sondern demokratische Praxis als Erfahrungsdimension systematisch mitgedacht werden muss. Als Gelegenheiten zur Partizipation, Mitgestaltung und sozialer Verantwortungsübernahme im schulischen Alltag kann, wodurch demokratische Handlungsfähigkeit erst erlern- und erfahrbar wird (Fahrenwald, 2020, 2023). Der im österreichischen Schulorganisationsgesetz formulierte Bildungsauftrag, junge Menschen zu politisch und sozial verantwortungsbewussten Bürger:innen heranzubilden, verdeutlicht, dass Schule weit über die reine Wissensvermittlung hinaus als sozialer Erfahrungs- und (Aus-)Handlungsraum von Demokratie verstanden werden muss, der neben (politischem) Fachunterricht auch die Stärkung einer demokratischen Schul- und Unterrichtskultur umfasst (Achour & Wagner, 2020). Vor diesem Hintergrund kann Demokratiebildung als schulische Querschnittsaufgabe charakterisiert werden (Gerdes, 2022).

In diesem Beitrag wird eine empirisch und theoretisch fundierte Diskussion von Demokratiebildung als glokaler Bildungsauftrag vorgeschlagen. Dabei werden Bildungsbiografien als zentrale Analyseebene zur Erforschung demokratischer Bildungserfahrungen in Zeiten gesellschaftlicher Transformation verwendet. Die vorliegenden Ergebnisse werden in meiner Dissertation „Bildungsbiographien im Spannungsfeld von Struktur, Anpassung und Subjektwerdung“ erarbeitet. Dabei befasse ich mich mit drei Dimensionen schulischer Erfahrungen der Demokratiebildung. Erstens schulische Strukturen, verstanden als institutionelle Rahmenbedingungen, die Partizipation und Teilhabe entweder ermöglichen oder begrenzen; zweitens Anpassungsprozesse, die Schule

zugleich als Ort normativer Erwartungen, Leistungsanforderungen und sozialer Passung betrachten und damit ein Spannungsfeld zwischen Mitgestaltung und Anpassung darstellen und drittens Subjektwerdung, wobei schulische Partizipation und Teilhabe hier als zentrale Momente der Subjektkonstitution im Bildungssystem verstanden werden.

Das Dissertationsvorhaben ist methodisch als Mixed-Methods-Design angelegt. Zunächst wird eine quantitative (Vor-)Studie durchgeführt, die unter anderem zentrale Dimensionen schulischer Demokratiebildung, erlebter Partizipation und Teilhabe retrospektiv erfasst. Aufbauend auf diesen Ergebnissen werden vertiefende biografisch-narrative Interviews geführt, in denen individuelle Bildungsbiografien, schulische Übergangserfahrungen sowie subjektive Bildungs- und Selbstdeutungen rekonstruiert werden. Die Befragungen richten sich an junge Erwachsene im Alter von 20 bis 35 Jahren in Österreich und zielen darauf ab, strukturelle Bedingungen, Anpassungserfahrungen und subjektive Handlungsspielräume im Bildungsverlauf systematisch abzubilden.

Reflexionen zu „Demokratiebildung im postdigitalen Zeitalter“ auf der Grundlage teil-nehmender Beobachtung

Referent*in: Tamás Jules Fütty (Alpen-Adria-Universität Klagenfurt)

Demokratiebildung gilt als zentraler Bildungsauftrag von Schule in pluralistischen Gesellschaften. Sie zielt darauf ab, Schüler:innen zu befähigen, sich aktiv, reflektiert und verantwortungsvoll an demokratischen Prozessen zu beteiligen. Im postdigitalen Zeitalter verändern sich jedoch die Bedingungen von politischer Meinungsbildung, Partizipation und Öffentlichkeit grundlegend und rasant. Die globalen Veränderungen durch die Digitalisierung von Bildung und Gesellschaft beeinflussen dabei lokale Bildungsprozesse. Postdigitalität verweist dabei auf hybride Lebenswelten, in denen soziale Interaktion, politische Kommunikation und kulturelle Produktion gleichermaßen von digitalen Infrastrukturen geprägt sind (Stalder 2016). In Schule und Gesellschaft sind digitale Medien und Technologien ein selbstverständlicher Bestandteil sozialer, kultureller und politischer Alltagspraktiken. Vorteile der Digitalisierung werden insbesondere beim individualisierten Lernen gesehen. Herausforderungen bestehen unter anderem hinsichtlich Big Data, algorithmischer Selektion, Echoblasen, Cybermobbing, Hate Speech (Sunstein 2018) sowie dem „Halluzinieren” von KI, Fake News, Deepfakes und Slops. Hinzu kommt eine weltweite Demokratiekrise.

Die Schule steht hierbei vor der Herausforderung, klassische demokratietheoretische Bildungsziele mit veränderten medialen, sozialen und politischen Rahmenbedingungen zu verbinden und damit ins postdigitale Zeitalter zu transferieren. Ausgehend von Bildungstheorien, die Bildung als emanzipatorischen Prozess der Mündigkeit im Sinne der kritischen Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Bedingungen verstehen (Heydorn 1972; Marotzki 1990) und damit auch als Subjektbildung in Form der Selbst- und Weltreflexion betrachten (Ricken 2006), befasst sich der Beitrag explorativ mit der Frage, welche Herausforderungen und Perspektiven für eine postdigitale Demokratiebildung im Kontext Schule und Subjektivierung bestehen. Wenn Demokratiebildung nach Dewey (1916) gelebt und erfahrbar sein muss, fungiert Schule nicht nur als Ort der Wissensvermittlung, sondern auch als sozialer Erfahrungsraum, in dem demokratische Werte wie Gleichberechtigung, Anerkennung von Diversität, kollektive Verantwortung gelebt werden. Angeknüpft wird an ein Verständnis von Digital Literacy, dass nicht nur technische Fertigkeiten und Kompetenzen betont, sondern auch umfassende kulturelle, soziale und kritische Kompetenz umfasst

(Buckingham 2007). Es geht nicht nur darum Informationen zu finden, zu bewerten, zu produzieren und zu kommunizieren sowie auch die sozialen, politischen und ökonomischen Bedingungen digitaler Medien kritisch zu reflektieren. Damit schließt Digital Literacy an Fragen von Macht, Partizipation, Teilhabe und Öffentlichkeit an (Jörissen & Marotzki 2009). Angelehnt an die Reflexive Grounded Theory Methology (RGTM) (Breuer et al., 2019) werden erste Reflexionen einer teilnehmenden Beobachtung eines Masterseminars zu „DemokratieBildung im postdigitalen Zeitalter" diskutiert. Der Fokus liegt darauf, die Reflexionsfähigkeit und Mündigkeit von Lernenden zu fördern, damit sie sich aktiv und verantwortungsbewusst an der Gestaltung einer postdigitalen, heterogenen, gerechten und demokratischen Gesellschaft beteiligen können.

Digital Literacy im Bruch: Spielräume für eine demokratiefördernde Medienbildung

Referent*in: Andreas Hudelist (Alpen-Adria-Universität Klagenfurt)

Digitale Transformationen erzeugen nicht nur neue technische Möglichkeiten, sondern markieren tiefgreifende kulturelle Brüche, die Bildungsakteur*innen vor Herausforderungen stellen. Der Beitrag diskutiert Digital Literacy(Wendt/Leonhard) als ein Konzept des 21. Jahrhundert (Koltay 2011; Lankshear/Knobel 2008), das diese Brüche nicht nur analytisch sichtbar macht, sondern zugleich neue pädagogische Handlungsspielräume (Zhao et al. 2021) eröffnet. Im Mittelpunkt steht die These, dass Digital Literacy weder als rein funktionale Kompetenz noch als bloße Anpassungsleistung an digitale Infrastrukturen verstanden werden darf, die in Auslegungen des DigComp-Framework for Citizens oder im Fach der Digitalen Grundbildung (ab Schuljahr 2022 in Österreich) gefunden wird. Vielmehr verlangt sie eine kritisch-ästhetische Perspektive, die digitale Öffentlichkeiten, technologische Machtstrukturen und globale Krisenphänomene in ihren wechselseitigen Verflechtungen adressiert (Jörissen 2011; Stalder 2016; Wimmer 2019) und damit auch zu einer Entwicklung humaner und demokratischer Erziehung beiträgt (Klafki 1998).

Ausgehend von Johan Huizingas (2009) Figur des Homo Ludens wird argumentiert, dass digitale Kultur im Spiel gründet: im experimentellen, gemeinschaftlichen und offenen Handeln. Dieses Spiel stellt einen produktiven Bruch mit etablierten Formen der Wissensproduktion und Kommunikation dar und ermöglicht neue Zugänge zu Medienkritik, sozialer Teilhabe und ästhetischer Erfahrung. Zugleich verweist Geert Lovinks Analyse digitaler Plattformmonopole auf einen zweiten Bruch – den zwischen öffentlichen, kollaborativen digitalen Räumen und ökonomisch proprietären Infrastrukturen. Digital Literacy muss daher auch als politische Praxis verstanden werden, die Lernende befähigt, monopolistische (und neoliberale) Logiken zu hinterfragen, alternative Öffentlichkeiten zu stärken und technische wie soziale Nachhaltigkeit mitzudenken (Lovink 2022).

Der Beitrag schlägt vor, Digital Literacy als emanzipatorische Medienbildung neu zu konzeptualisieren: als Praxis, die digitale Routinen unterbricht, Reflexionsräume schafft und partizipative Gestaltung fördert. Im Beitrag werden folgende Fragen adressiert: Welche digitalen Strukturen oder Praktiken erschweren eine Teilhabe? Welche Strategien haben das Potenzial digitale agency zu ermöglichen? Wie kann das in eine digital literacy münden? Ziel ist es nicht nur Problemfelder zu analysieren, sondern nachzuzeichnen wie digitale Interaktionen entstehen und damit pädagogische Ansätze zu entwickeln, die zukunftsfähige, sozial gerechte und ökologisch nachhaltige Bildungskulturen unterstützen.

Ort: Seminarraum 2
Chair(s): Andrea Kogler, Barbara Gasteiger-Klicpera (Universität Graz)
Diskutant:in(nen): Lea Wiehe (Universität Potsdam)

Implementierung von Interventionen in der Primarstufe: Wirksame Förderung in den Bereichen sozial-emotionales Lernen und Lesen?

Basiskompetenzen wie sozial-emotionale Fähigkeiten und Lesen sind fundamentale Voraussetzungen für eine erfolgreiche schulische Entwicklung. Es ist zentrale Aufgabe der Schule, Schüler*innen diese Kompetenzen zu vermitteln, möglichst unter Berücksichtigung ihrer individuellen Lernvoraussetzungen und Bedürfnisse. Dazu gibt es evidenzbasierte Förderansätze, die für unterschiedliche Settings und unterschiedliche Förderbedarfe konzipiert sind. Im Allgemeinen richten sich universelle Förderansätze an die ganze Klasse, während zielgruppenspezifische Maßnahmen eher in Kleingruppen- bzw. in Einzelsettings umgesetzt werden.Die Wirksamkeit von Interventionen unter anderem von den Rahmenbedingungen und der Qualität ihrer Umsetzung ab (Durlak & Dupre, 2008). Dabei sind unterschiedliche Faktoren relevant wie zum Beispiel die Einbettung in den Schulalltag, die Einstellung der Lehrpersonen gegenüber der Intervention, die Qualifikation der Trainer*innen, die Klassen-/Gruppenzusammensetzung sowie die Treatment-Fidelity (Umsetzungstreue). Sie beschreibt das Ausmaß, in dem die Intervention wie geplant umgesetzt wurde (Sanetti et al., 2021). Um diese Faktoren zu identifizieren und Anregungen für zukünftige Interventionen zu geben, ist Interventionsforschung an Schulen notwendig, die die Implementierung sowie die Wirksamkeit von Interventionen unter realen Alltagsbedingungen untersucht (Souvignier, 2021).Dieses Symposium widmet sich drei unterschiedlichen Interventionsstudien in der Primarstufe, die die Bereiche sozial-emotionales Lernen und Lesen adressieren. Der Fokus liegt auf der Implementierung der Interventionen in der schulischen Praxis. Im Mittelpunkt steht die Frage, inwieweit die Rahmenbedingungen sowie die Treatment-Fidelity die Wirksamkeit der Interventionen beeinflussen können und welche Konsequenzen aus den Ergebnissen für die Implementierung von Interventionsprogrammen gezogen werden können.Der erste Beitrag „Zusammen.Wachsen in der Praxis: Nachhaltige Umsetzung und Wirkung von Lebenskompetenzprogrammen“ untersucht die Wirksamkeit des universellen Lebenskompetenzprogramms Zusammen.Wachsen über die erste Implementierungsphase hinaus.Der zweite Beitrag mit dem Titel „Treatment-Fidelity einer kombinierten Intervention: Umsetzung und Herausforderungen bei der Förderung des Lesens und sozial-emotionalen Lernens“ widmet sich der Umsetzung und den Herausforderungen einer Kleingruppenförderung, die Leseförderung und sozial-emotionales Lernen für Schüler*innen mit Schwierigkeiten in beiden Bereichen kombiniert.Der dritte Beitrag, betitelt mit “Zwischen Digitalisierung, Evidenzbasierung und Effektivität - Implementierungsbedingungen digitaler, differenzierter Leseintervention in der Primarstufe“, erforscht, inwiefern sich Ergebnisse unterschiedlicher Forschungsmethoden wie Interviews, Stundenbeobachtungen und Kompetenzmessungen unterscheiden, aber sich auch eventuell gegenseitig erklären lassen.Die Beiträge werden von Lea Wiehe mit einem besonderen Fokus auf die Bedeutung der Treatment-Fidelity für die Schulpraxis und die zukünftige Forschung diskutiert. Dies ermöglicht einen fundierten Austausch über die methodischen Herausforderungen der Interventionsforschung in der Primarstufe.

Beiträge des Symposiums

Zusammen.Wachsen in der Praxis: Nachhaltige Umsetzung und Wirkung von Lebenskompetenzprogrammen

Referent*innen: Eva Mahringer, Christoph Weber (Pädagogische Hochschule Oberösterreich)

Laut WHO (1994) sind Lebenskompetenzen, Kompetenzen die den Umgang mit den Herausforderungen des Alltags erleichtern sollen, wie zum Beispiel kreatives Denken, Problemlösen, sowie emotionale und soziale Fähigkeiten. Eine Möglichkeit, Kindern diese mit auf den Weg zu geben, sind manualisierte Programme, die für die ganze Klasse konzipiert sind. Lebenskompetenzprogramme bzw. Programme im Bereich des sozialen und emotionalen Lernens können Problemverhalten vermindern, Schulleistungen verbessern und sich generell positiv auf das psychische Wohlbefinden der Kinder auswirken. Lebenskompetenzprogramme sind im Gegensatz zu anderen Fördermaßnahmen relativ günstig und haben eine große Reichweite, da sie die gesamte Klasse ansprechen (Durlak et al., 2022)

Diese Programme werden meist von der Klassenlehrperson umgesetzt und beinhalten verschiedene Methoden, wie zum Beispiel Vertrauens- und Atemübungen, Gruppenarbeiten und Bewegungspausen. Die nachhaltige Umsetzung, somit auch die Wirkung, von Lebenskompetenzprogrammen hängt von verschiedenen Faktoren ab, unter anderem von der konzepttreuen Umsetzung. Beim Einsatz von Programmen kann es zu einem sogenannten „program drift“ kommen, dieser entsteht, wenn Programme anders von der Lehrperson umgesetzt werden als konzipiert (Chambers et al., 2013).

Während die Wirkung von universellen Förderprogrammen in der ersten Implementierungsphase breit evaluiert ist, bleibt die Frage offen, wie solche Programme auch längere Zeit nach der Erstimplementierung in der Praxis umgesetzt werden und ob sich auch dann noch positive Effekte zeigen. Um diesen Fragen nachzugehen wird das Lebenskompetenzprogramm Zusammen.Wachsen (in Deutschland unter dem Namen Eigenständig werden bekannt) mithilfe eines quasi-experimentellen Design im Längsschnitt (1. bis 4. Klasse Volksschule) in den Blick genommen. Als Grundlage dienen die Daten des Projekts „Promoting Life Skills (ProLiSk) - Wirkungsanalyse zu ressourcenorientierter Prävention von frühem (Aus-)Bildungsabbruch und NEET“. Die Stichprobe enthält 34 Volksschulklassen (12 Experimentalklassen; 22 Kontrollklassen) mit insgesamt 623 Kindern.

Die mit einer schulinternen bzw. schulübergreifenden Fortbildung begleitenden Erstimplementierung von Zusammen.Wachsen liegt in den Experimentalklassen bereits einige Jahre zurück. Eine Lehrkräftebefragung zeigt, dass nur noch 6 Klassen das Programm weitgehend konzepttreu einsetzten. Eine ursprüngliche Experimentalklasse setzte das Programm gar nicht mehr um. Die anderen Klassen setzten das Programm zumindest noch teilweise um. Des Weiteren wurden in weiteren 8 eigentlichen Kontrollklassen vergleichbare Programme teilweise umgesetzt. In Hinblick auf die Wirkung von Zusammen.wachsen liefern bayesianische Mehrebenenmodelle auf Basis von Elternangaben zu zwei Messzeitpunkten Hinweise darauf, dass am Ende der 1. Schulstufe bei Schüler*innen jener 6 Klassen, die Zusammen.wachsen konsistent umsetzen, das emotionale schulische Engagement höher ausfällt und die Verhaltensprobleme und Probleme mit der Emotionsregulation geringer sind.

Treatment Fidelity einer kombinierten Intervention: Umsetzung und Herausforderungen bei der Förderung des Lesens und sozial-emotionalen Lernens

Referent*innen: Andrea Kogler, Martin Berger, Barbara Gasteiger-Klicpera (Universität Graz)

Bei Schüler*innen mit Leseschwierigkeiten treten häufig zusätzliche sozial-emotionale Schwierigkeiten auf (Francis et al., 2019), weshalb eine gezielte Intervention in beiden Bereichen vielversprechend ist. Damit diese jedoch wirksam sein können, sind eine hohe Treatment Fidelity (Umsetzungstreue) sowie gelingende Implementierungsbedingungen entscheidend (Durlak & DuPre, 2008; Galuschka & Schulte-Körne, 2015). Der vorliegende Beitrag untersucht die Treatment Fidelity einer sechsmonatigen Kleingruppenintervention für Schüler*innen mit Schwierigkeiten im Lesen und in der sozial-emotionalen Entwicklung. Die Umsetzung der Intervention und ihre Herausforderungen werden aus der Perspektive von Lehrpersonen, Schüler*innen und Trainer*innen betrachtet, um Handlungsempfehlungen für zukünftige Kleingruppenförderungen abzuleiten. Folgende Forschungsfrage soll dabei beantwortet werden: Wie wurde die Intervention im Schulalltag umgesetzt und welche Herausforderungen gab es bei der Umsetzung der Intervention aus Sicht der Lehrpersonen, Schüler*innen und (Lese-)Trainer*innen?

Mittels Fragebögen wurden alle Lesetrainer*innen (n = 5) zu mehren Aspekten der Implementierung (Rahmenbedingungen, Einhaltung der Planung, Supervision, Änderungen/Adaptionen in den Gruppen) sowie Lehrpersonen (n = 8) zur Integration der Förderung in den Schulalltag befragt. Zudem wurde das Interesse der teilnehmenden Schüler*innen (n = 21) mittels Kurzfragebogens erhoben.

Die Intervention zeigte im Prä-Post-Vergleich einen deutlichen Zuwachs der Schüler*innen im Lesen, jedoch keine signifikanten Unterschiede zwischen Interventions- und Kontrollgruppe. Während die Akzeptanz der Intervention hoch war (81 % der Kinder nahmen gerne teil), zeigten sich deutliche Implementationshürden. Eine Herausforderung bestand in der Koordination der Interventionsstunden mit dem Stundenplan, das Fernbleiben der Schüler*innen vom Regelunterricht sowie der hohe zeitliche Aufwand der Intervention. Zwar bestätigte die Mehrheit der Lehrpersonen eine gelungene Integration in den Schulalltag, dennoch berichteten Trainer*innen von Zeitverlusten (z. B. verspäteter Beginn nach Pausen). Zudem musste in 4 von 10 Gruppen regelmäßig vom Manual abgewichen werden. Die Ergebnisse verdeutlichen, dass die Rahmenbedingungen entscheidend für eine erfolgreiche Umsetzung von Interventionen sind. Der Beitrag entwickelt Empfehlungen für Implementierungsbedingungen (z.B. zeitliche Flexibilisierung und engere Abstimmung mit Lehrpersonen) für zukünftige Interventionen im Bereich Lesen und sozial-emotionales Lernen.

Zwischen Digitalisierung, Evidenzbasierung und Effektivität - Implementierungsbedingungen digitaler, differenzierter Leseintervention in der Primarstufe

Referent*innen: Fabian Feyertag (Private Pädagogische Hochschule Augustinum), Lisa Paleczek (Universität Graz), Elisabeth Stabler (Private Pädagogische Hochschule Augustinum)

Schulische Leseförderung hat die Aufgabe, basale Lesekompetenzen zu sichern und zugleich veränderte digitale Leseprozesse zu berücksichtigen. Dabei ist die Leseförderung effektiv, wenn sie auf diagnostisch erfassten Lernausgangslagen aufbaut und evidenzbasierte Ansätze integriert. Digitale Medien eröffnen für die Förderung Potenzial, bedürfen aber einer geplanten Implementation (KMK, 2021).

Vor diesem Hintergrund untersucht das Projekt EFADIL (Elemente fachintegrierten digitalen inklusiven Leseunterrichts), inwiefern differenzierte digitale Lesematerialien in der Primarstufe

unter Berücksichtigung individueller Lernausgangslagen das Leseverständnis fördern. Die Lesematerialien sind vierfach differenziert – quantitativ (Text-, Satz-, Wortlänge) und qualitativ (lexikalische und syntaktische Komplexität). Die Themen bleiben ident und ermöglichen dadurch einen gemeinsamen Unterricht mit allen Schüler:innen. Zusätzlich werden kooperative Aufgaben und Gamification-Elemente eingesetzt. Im Projekt wurde die Interventionsgruppe in drei Subgruppen geteilt, die das gleich digitale differenzierte Lesematerial jedoch mit unterschiedlichem Fokus auf verschiedene Leseförderansätze erhielten: Audiofunktion (n=240), Wortschatzarbeit (n=206) und Lesestrategien (n=185).

Der vorliegende Beitrag stellt sich die Frage: Inwiefern unterscheiden sich die drei Interventionsgruppen in (a) ihrer Leseentwicklung, (b) der Implementation der Materialien und (c) in der Beurteilung des Unterrichtskonzepts?

Dazu kam ein paralleles Mixed-Methods-Design (QUAN + QUAL) zum Einsatz. Die Intervention wurde von November 2024 bis März 2025 in 39 dritten österreichischer Primarstufenklassen durchgeführt. Das Leseverständnis wurde in einem quasi-experimentellen Pre-Post-Design mit dem standardisierten Grazer Leseverständnistest (GraLeV, Paleczek et al., 2023) erfasst. Die Analyse erfolgte mittels ANOVA. Zur Erfassung der Implementierung wurden Fragebögen (N = 603), Interviews (N = 34), Stundenbeobachtungen (N = 37) und Bildschirmaufnahmen (N = 195) eingesetzt. Interviews wurden anhand eines Leitfadens mit 60 Fragen online oder in Präsenz geführt. Die Auswertung erfolgte nach Mayring (2015). Der für die Stundenbeobachtungen verwendete Bogen wurde von zwei Rater*innen pilotiert, resultierend in stabiler Interrater-Reliabilität (Cohens Kappa: .806). Erfasst wurden damit 12 Aspekte (z.B. Instruktionsverhalten der Lehrperson).

Die Unterrichtsbeobachtungen zeigen bereits Unterschiede in der Implementierung der EFADIL-Materialien: von der Übernahme des manualisierten Konzepts hin zur Adaption und Weglassung von Elementen. Quantitative Ergebnisse halten bereits signifikante Entwicklungen in Teilbereichen der Leseentwicklung fest. Die Studie leistet ihren Beitrag in der Interventionsforschung, indem die Kombination unterschiedlicher Forschungsmethoden Aspekte der Ergebnisinterpretation anhand verschiedener Treatment-Fidelity definieren lässt.

5e Symposium: Out of field teaching

Ort: Seminarraum 3
Chair(s): Romana Dorfer (JKU Linz)
Diskutant:in(nen): Linda Hobbs (Deakin University)

Out-of-field teaching, Professional Knowledge, self-efficacy, professionalization, instructional quality

The shortage of teachers in Austria is increasingly leading to the use of out-of-field (OOF) teachers - this refers to people who regularly teach a subject that was not part of their teacher training. This phenomenon, which has been studied extensively internationally (e.g., Hobbs & Törner, 2019), raises numerous questions about the professionalism and professionalization of teachers: How is OOF teaching experienced and coped with by the teachers concerned? How can OOF teachers working be best supported? What are the potential opportunities and challenges for the professionalization of OOF teachers? What about the quality of teaching in OOF teaching and its impact on student performance?

OOF teaching is often perceived as a challenge, as teachers who do so often lack subject knowledge and didactic expertise, which can have a negative impact on the quality of teaching and the differentiated support or cognitive activation of students (Baumert & Kunter, 2013). At the same time, OOF teaching has potential: by grappling with new subject-specific and didactic requirements, teachers can expand their professional self-concept and develop innovative teaching strategies (Hobbs, 2020). This ambivalence between challenges and opportunities makes teaching outside one's subject area a central topic in educational research.

The symposium explores the OOF situation in Austria through educational, psychological, and subject-didactic lenses, highlighting implications for teacher professionalization, and student outcomes. Contribution 1 examines OOF mathematics teaching in lower-secondary schools and its link to student outcomes, considering differences between school types and potential indirect paths through instructional quality. Contribution 2 focuses on teacher cognition by investigating prevalent misconceptions among OOF mathematic teachers and how these beliefs shape instructional decision-making. Emphasis is placed on competence development, reflective practice, and collaborative structures as levers for targeted professional development. Contribution 3 explores motivational profiles among OOF teachers, grounded in Self-Determination Theory and FIT-Choice framework and considers how motivation relates to professional learning, perceived competence, job satisfaction, and longer-term retention intensions; a mixed-methods extension will assess the prevalence and implications of these profiles in representative survey data.

Taken together, the three studies offer an integrated perspective on OOF teaching: they illuminate how OOF assignments intersect with instructional quality and student outcomes, how teacher misconceptions can constrain or enable effective practice, and how motivational dynamics shape the ways teachers navigate and grow within OOF roles. The symposium provides an evidence-based foundation for targeted support and policy measures to strengthen sustainable professionalization and high-quality (mathematics) instruction in OOF contexts.

Beiträge des Symposiums

Out-of-Field Teaching Effects on Mathematics Achievement and Interest: A Multilevel Analysis of Austrian TIMSS Data

Referent*in: Eva Sengschmid (PH Oberösterreich)

Theoretical background research question

Out-of-field (OOF) teaching – when teachers are assigned to subjects outside their formal area of training – has become widespread internationally (Price et al., 2019). While often used to address shortages of subject-qualified teachers, OOF teachers are assumed to have limited subject-specific and pedagogical content knowledge due to fewer opportunities in initial teacher education (Baumert & Kunter, 2013), which may affect instructional practices and student outcomes. Previous research indicates that OOF teachers report lower instructional quality and self-efficacy, feel less connected to the subject, and struggle to link content to students' learning needs (Du Plessis, 2015).

However, evidence regarding the effects of OOF teaching on student achievement remains unclear, partly due to methodological and conceptual heterogeneity across studies (Porsch & Whannell, 2019), and empirical evidence on its effects in Austria – where OOF teaching is common practice in lower secondary education – is scarce. Therefore, we investigated direct and indirect effects of OOF teaching on mathematics achievement and students' interest in Austrian lower secondary mathematics, considering instructional quality as a mediator.

Hence, the study asks: What influence does out-of-field teaching in mathematics have on instructional quality, student performance and students' interest in mathematics in Austria?

Method

The analysis uses data from the Austrian sample of TIMSS 2023. Multilevel structural equation modeling is applied to account for the nested data structure. Instructional quality is modeled as a classroom-level construct based on student reports of instructional clarity, cognitive activation, and classroom management. Bayesian Markov Chain Monte Carlo estimation is used to handle missing data. Analyses are conducted separately for academic lower secondary schools (AHS) and non-academic lower secondary schools (MS).

Conclusion

Results show no substantial direct effects of OOF teaching on mathematics achievement in either school type. Instructional quality exhibits only weak and uncertain associations with achievement, even though there is an indication of an positive influence of OOF teaching on instructional quality in AHS and a negative influence of OOF teaching in MS. In both school types, achievement is more strongly related to students' socioeconomic background than to OOF teaching or instructional quality. For students' interest, instructional quality plays a more prominent role, particularly in MS, while OOF teaching shows no meaningful total effects. Overall, the findings suggest that OOF teaching does not substantially disadvantage student achievement but may affects interest in school-type-specific ways.

Misconceptions among out-of-field mathematics teachers: Challenges, impacts and professional development needs

Referent*innen: Marcel Mayr (JKU Linz), Jana Groß Ophoff (PH Thurgau)

Theoretical background. With the increasing prevalence of out-of-field teaching in Austria, research has begun to focus on its effects on teachers and students. In mathematics education, some international studies have documented negative consequences for student achievement and teachers' professional knowledge (e.g., Richter et al., 2019). One factor potentially contributing to these effects is the presence of misconceptions – beliefs that deviate from current scientific consensus (Pieschl & Glumann, 2022). While misconceptions have been widely studied in psychology and general learning research (Menz et al., 2021), empirical work in mathematics education remains limited, particularly regarding out-of-field teachers. Investigating such misconceptions is therefore essential to identify specific professional learning needs and informing the design of targeted teacher education and professional development programs.

Aims and objectives. Against this backdrop, the present study explores the nature and role of misconceptions among out-of-field mathematics teachers. It aims to identify existing misconceptions, examine how they influence teachers' subject understanding and instructional practice, and explore factors contributing to their persistence. The following research questions were addressed:

RQ1: Which mathematical misconceptions are held by (out-of-field) teachers?

RQ2: How do these misconceptions influence teachers in their practice?

RQ3: What challenges do misconceptions pose for out-of-field teachers?

RQ4: How can (out-of-field) teachers overcome challenges arising from misconceptions?

Methodology. Semi-structured, problem-oriented expert interviews were conducted with N = 12 mathematics teacher educators from Austria and Germany. This sample was chosen due to participants' subject-didactic expertise and their ability to adopt a meta-perspective on mathematics teaching. Participants were recruited through initial purposive sampling and subsequent snowball techniques. Interviews were conducted online, transcribed using WhisperX, and analyzed via qualitative content analysis following Kuckartz and Rädiker, supported by MAXQDA.

Results. Findings highlight several challenges faced by out-of-field mathematics teachers. Interviewees reported a strong focus on obtaining correct solutions rather than understanding underlying mathematical processes, often resulting in superficial instruction. Additionally, limited diagnostic competence may hinder teachers' ability to recognize and address both student and personal misconceptions. Reflective practices and structured support systems were identified as key strategies for mitigating these issues and for strengthening teachers' long-term pedagogical development.

Discussion. Overall, the findings suggest that misconceptions may substantially affect instructional quality and may contribute to persistent gaps in conceptual understanding among students. Addressing these issues requires targeted professional development, including training in diagnostic competencies, reflective practice, and collaboration with in-field teachers, while remaining sensitive to the workload pressures faced by out-of-field teachers.

Motivational Profiles and Related Outcomes Among Out-of-Field Teachers: A Mixed-Methods Study

Referent*innen: Romana Dorfer, Christoph Helm (JKU Linz), Anne Frey (PH Vorarlberg)

Theoretical Background and Objectives

Out-of-field teaching (ooft) is a persistent feature of contemporary school systems, exacerbated by teacher shortages and increasing student care responsibilities. While ooft can heighten professional demands, it can also catalyse professional growth and job satisfaction. This study employs a Grounded Theory approach to examine how teachers navigate ooft, based on narrative interviews with 16 out-of-field teachers. Motivation emerged as central category shaping both the perception and practice of ooft: teachers frame ooft either as a burden or as an opportunity for development, which, in turn, influences their instructional strategies, perceived teaching competence, and job satisfaction. The study examines how motivational dynamics shape professional growth and competence development in ooft and identifies motivational profiles explaining variation in strategies and outcomes.

The theoretical foundation draws on Self-Determination-Theory (Deci & Ryan, 2000), highlighting autonomy, competence, and relatedness as drivers of intrinsic and extrinsic motivation. The FIT-Choice framework (Watt & Richardson, 2007) further captures core aspects of teachers' career choice motivation, including intrinsic values, social influences, and perceived ability. Combining these perspectives provides a nuanced account of how motivation underpins professional learning and adaptive practice in ooft.

Method

The qualitative analysis yielded four motivational profiles, ranging from experiences of strain and defensive coping to active engagement and job enrichment through ooft. Building on these findings, a mixed-methods extension will examine the external validity and prevalence of these profiles using quantitative survey data, with a focus on lower-secondary teachers (ISCED 2) in the Austrian OECD TALIS 2018 subsample. A person-centred analytical strategy will test whether the qualitatively derived profiles can be identified in larger samples of certified and out-of-field teachers. Indicators will align with FIT-Choice and Self-Determination Theory constructs, alongside subject assignment (certified vs. out-of-field). We tentatively expect profile differences in job satisfaction, (self-reported) instructional quality, wellbeing, and turnover intentions.

Discussion

Together, the qualitative typology and its quantitative examination offer an integrated account of motivation in ooft and its implications for teacher learning and practice. The findings provide a basis for targeted professional development: supporting teachers who experience ooft as burdensome, while empowering those who perceive it as an avenue for growth. These measures can enhance teacher satisfaction over time and in consequence strengthen instructional quality and student outocmes. Given ongoing structural challenges in education, this work contributes to academic discourse and informs policy and school-level strategies to sustain a stable, well-supported teaching workforce, including targeted support for teachers navigating ooft.

5f Offenes Format: Methodologie

Ort: Seminarraum 4

Global denken, lokal forschen? Neue Herausforderungen für Erwachsenenbildungsforschung angesichts globaler Disruptionen

Referent*innen: Maria Stimm, Daniela Holzer (Universität Graz)

In diesem Round Table-Diskussionsformat stellen wir die Frage in den Mittelpunkt, welche Auswirkungen globale Vorgänge auf Möglichkeiten und Erfordernisse der Erwachsenenbildungsforschung haben, da ein wesentlicher Teil der Erwachsenenbildungsforschung auf lokale Lern- und Bildungsbedingungen ausgerichtet ist. Forschungsthemen stehen häufig in engem Zusammenhang mit Akteur:innen in den verschiedenen erwachsenenpädagogischen Handlungsfelder und greifen Herausforderungen sowie Initiativen auf lokaler und nationaler Ebene auf.Globale Vorgänge haben jedoch direkte oder indirekte Auswirkungen auf die Erwachsenenbildungslandschaft und die Bildung Erwachsener. Ausganspunkt sind zahlreiche globale Disruptionen, die sich zu Narrativen eines mehrdimensionalen Bedrohungsszenarios verdichten. Auch wenn wir in Österreich lokal nur in Ansätzen von diesen Vorgängen direkt betroffen sind, wirken sich die bedrohlichen Erscheinungen, u. a. Umweltzerstörung, Zunahme autoritärer Regierungen und Bewegungen, wesentlich auf Zukunftsperspektiven und das alltägliche Erleben aus, wodurch auch die Erwachsenenbildungsforschung gefordert ist, sich diesem spezifischen Verhältnis von globalen und lokalen Vorgängen zu widmen, um ihren gesellschaftlichen Auftrag zu erfüllen.Mittelpunkt und Ziel des Round Table ist es daher, dass Erwachsenenbildungsforscher:innen offen diskutieren, ob es vielleicht grundlegend eine Verschiebung der Forschungsperspektive und -ausrichtung braucht. Nicht zuletzt, weil die Bedrohungsszenarien wenig lokal beeinflussbar sind, aber die globalen Entwicklungen dennoch den Alltag wesentlich prägen. Erwachsenenbildungsforschung hat sich der Herausforderung zu stellen, ob und wie sie in diesem Konglomerat globale Vorgänge als Ausgangspunkt für die Erforschung lokaler Erwachsenenbildung stärker in den Blick rücken könnte.Für die Diskussion in diesem Round Table werden 4-5 Erwachsenenbildungsforscher:innen mit unterschiedlichen Forschungsansätzen um ein kurzes Eingangsstatement gebeten. Anschließend erfolgt eine von den Organisatorinnen moderierte Diskussion mit allen Teilnehmenden, um neue Impulse für die Erwachsenenbildungsforschung zu generieren. Leitend könnten für die Diskussion folgende Fragen sein:Welche methodischen Ansätze eignen sich besonders, um die Wechselwirkungen zwischen globalen und lokalen Entwicklungen zu erforschen?

- Wie können globale Disruptionen sinnvoll in die Forschung zu lokalen Lern- und Bildungsbedingungen sowie erwachsenenpädagogischen Handlungsfeldern integriert werden?
- Wie können interdisziplinäre Ansätze die Erwachsenenbildungsforschung bereichern, um globale und lokale Perspektiven zu verbinden?
- Welche Verantwortung trägt Erwachsenenbildungsforschung in Zeiten globaler Disruptionen?
- Welche neuen Forschungsfelder könnten sich aus der Auseinandersetzung mit globalen Disruptionen ergeben?
- Wie lässt sich Forschung (utopisch) denken, wenn es um die Entwicklung von Zukünften fernab der aufgezeigten Disruptionen geht?

Deutlich wird an den aufgeführten Fragestellungen, dass die Diskussion vielfältige Ansätze und Perspektiven anbietet, die über die Erwachsenenbildungsforschung hinaus reichen, und ganz grundsätzliche methodologische Implikationen mit sich führen – für alle pädagogischen Forschungsfelder.

5g Einzelbeiträge: Leadership/KI

Ort: Seminarraum 5
Chair: Katarzyna Ammann-Kapa (Universität Innsbruck)

Personalentwicklung in der Berufsbildung im digitalen Wandel: Was eine Schulfüh-rung über Online Fortbildungen wissen muss – eine empirische Analyse entlang des Qualitätsrahmens und der Trias der Schulentwicklung

Referent*innen: Elisabeth Scherrer, Georg Jäggle (PH Wien), Brigitte Koliander (PH Niederösterreich), Birgit Schmiedl (PH Niederösterreich)

Die Berufsbildung in Österreich befindet sich in einem tiefgreifenden Wandel, geprägt durch Lehrkräftemangel, Generationenwechsel und einen steigenden Anteil an Quereinsteiger*innen. Gleichzeitig wirkt die fortschreitende Digitalisierung als Motor schulischer Entwicklung und beeinflusst Unterricht sowie organisations- und personalbezogene Prozesse. Vor diesem Hintergrund gewinnen Online-Fortbildungen an Bedeutung, da sie flexible und ortsunabhängige Möglichkeiten der Professionalisierung bieten. Theoretisch ist die Studie in Rolffs Trias der Schulentwicklung (Rolff, 2016) verortet; ergänzend dienen der Bundesqualitätsrahmen für Fort- und Weiterbildung und Schulentwicklungsberatung (BMBWF, 2021) sowie das Qualitätsmanagementsystem (QMS) mit dem Fort- und Weiterbildungsplanungsgespräch als strukturgebende Referenzrahmen.

Die übergeordnete Forschungsfrage lautet: Welche individuellen und organisationalen Faktoren prägen Wahrnehmung, Präferenz und Nutzung von Online-Fortbildungen durch Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen in Österreich - und welche Bedeutung haben diese Faktoren im Sinne der Trias der Schulentwicklung? Ziel der Studie ist es, die Bedeutung organisationaler Strukturen für die Wirksamkeit von Online-Fortbildungen im digitalen Wandel herauszuarbeiten.

Die Untersuchung folgt einem Mixed-Methods-Design (Mai–Oktober 2025; $n = 732$ Lehrkräfte; Schneeballverfahren). Das Erhebungsinstrument umfasste eine neu entwickelte geschlossene Frage (siebenstufige Likert-Skala), eine offene Anschlussfrage und vier demografische Items. Quantitative Daten wurden mittels deskriptiver Statistik, t-Tests und ANOVA ausgewertet. Qualitative Daten wurden mit inhaltlich-strukturierender Inhaltsanalyse nach Kuckartz (Kuckartz & Rädiker, 2022) mit der Software MAXQDA analysiert; das deduktiv entwickelte Kategoriensystem basierte auf dem Bundesqualitätsrahmen und erzielte eine Intercoder-Reliabilität von $\kappa = .80$.

Qualitative Forschungsfragen waren: (Q1) Welche organisationalen Gelingensbedingungen und Hemmnisse (z. B. Genehmigungsprozesse, Kommunikation) beschreiben Lehrpersonen? (Q2) Wie begründen Lehrpersonen ihre Präferenzen für Online-Fortbildungen? Die quantitativen Hypothesen lauteten: (H1) Frauen präferieren Online-Fortbildungen stärker als Männer; (H2) Der Schultyp wirkt sich auf die Präferenz von Onlinefortbildungen aus.

Die Ergebnisse zeigen, dass Online-Fortbildungen aufgrund von Flexibilität, Zeitersparnis und Vereinbarkeit geschätzt werden; kritisiert werden späte Termine, lange Sitzungen, geringe Praxisnähe und redundante Inhalte. Organisational hemmen unklare Genehmigungsprozesse, mangelnde Kommunikation und fehlende Ressourcensteuerung die Teilnahme. H1 wurde bestätigt ($p = .04$); für H2 ergab sich keine Evidenz. Theoretisch lassen sich die Befunde klar entlang von Rolffs Trias der Schulentwicklung (Rolff, 2016) und dem Qualitätsmanagementsystem für österreichische Schulen (QMS) verorten: Die fehlende systematische Personalentwicklung an vielen Schulen sowie unzureichend genutzte QMS-Instrumente verhindern die Verzahnung individueller und organisationaler Professionalisierungsprozesse.

Die Wirksamkeit von Online-Fortbildungen für Personal- und Organisationsentwicklung setzt transparente Genehmigungsprozesse und partizipative Einbindung voraus. Gleichzeitig wird deutlich, dass systematische Personalentwicklung an vielen Schulen noch nicht etabliert ist, sodass Fortbildungsmaßnahmen vielfach ohne strategische Rahmung erfolgen. Weitere Forschung sollte untersuchen, wie beteiligungsorientierte Strukturen, klare Abläufe und eine kohärente Personalentwicklung nachhaltig im Sinne der Trias der Schulentwicklung verankert werden können.

KI und schulische Führung: Eine qualitative Studie zur Agency von Schulleitungen in Österreich

Referent*innen: Katarzyna Ammann-Kapa, Markus Ammann (Universität Innsbruck)

Dieser Vortrag geht der Frage nach inwiefern sich die Agency von österreichischen Schulleitungen im Kontext der Integration von Künstlicher Intelligenz (KI) in ihre tägliche Führungspraxis zeigt. Die Rollen und Aufgaben von Schulleitungen haben sich in den vergangenen Jahren stark verändert. So wurden Schulleitungen zunehmen mehr auch mit zusätzlichen Aufgaben vertraut, die mit einem erhöhten Workload einhergingen (Groß Ophoff et al., 2023).

Dieser Wandel weist Schulleiter:innen multidimensionale Rollen als Veränderungsagenten, Wissensvermittler und Prozessbegleiter zu (Brauckmann & Eder, 2019). Die sich so wandelnden Verantwortlichkeiten werfen wichtige Fragen auf, bspw. inwieweit KI die Agency von Schulleitungen beeinflusst. Basierend auf einer qualitativen Inhaltsanalyse von Mayring (2022) von zehn Interviews mit Schulleitungen verschiedener Schultypen zeigen die Ergebnisse, dass KI überwiegend zur Unterstützung und nicht zur Automatisierung von Aufgaben in den Bereichen Kommunikation, Dokumentation und Unterrichtsunterstützung eingesetzt wird. Obwohl KI Effizienzsteigerungen und kognitive Entlastung ermöglicht, behalten die Schulleitungen bewusst die Entscheidungsbefugnis, was auf einen reflektierten und vorsichtigen Einsatz hindeutet.

Der Vortrag leistet einen Beitrag zum wachsenden Diskurs über Schulführung im digitalen Zeitalter, indem er ein differenziertes Verständnis davon bietet, wie KI die Agency von Schulleiter:innen verändert. Der Vortrag kommt zum Schluss, dass die Zukunft der Schulführung nicht nur von technologischen Innovationen abhängt, sondern auch von einem ethischen, strategischen und reflektierten Umgang mit KI-Werkzeugen im schulischen Alltag.

Open Educational Practices (OEP) als Organisationsentwicklung für Schulträger. Lokale Infrastrukturfragen und globale Versprechen der Digitalität

Referent*innen: Martin Bittner, Iris Kannen (Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg)

Ausgangslage

In Deutschland wurde mit dem DigitalPakt ein erster StatusQuo technischer Materialität in der Institution Schule geschaffen. Entsprechend sind Grundlagen für die Digitalisierung von Bildung durch die Einführung digitaler Informationstechnologien hergestellt. Diskursiv zeigt sich ein Krisenmodus des Aufholens der Digitalisierung (Macgilchrist, 2023). Während diese epistemische Perspektive der Wissensökonomie einen ersten Digitalisierungsschub leistet, bleiben ontologische Fragen nach der kulturellen Aushandlung zwischen Schulträgern, Schulen und weiteren Akteuren angesichts der digitalitätstheoretisch spezifischen Momente (Jörissen 2025) bisher häufig unberücksichtigt. Dabei gilt es angesichts u.a. einer Kultur der Digitalität die sich für die Institutionen öffnenden Strukturen des Virtuellen, der Algorithmizität, der Referenzialität und Gemeinschaftlichkeit zu betrachten (Noller, 2021), um glokale Entwicklungstendenzen zu ergründen. Die bundesdeutsche OER-Strategie (2022) versucht dem nachzugehen. OER/OEP vermitteln dabei ein globalisiertes *Versprechen* weltgesellschaftlicher BNE (Inkermann, 2025) und stehen vor (nationalen) demokratischen Herausforderungen von Schließungsstrukturen (Lessenich, 2024) innerhalb eines föderalen Bildungssystem. Die diesem Beitrag zugrundliegende BMFTR-Förderlinie betrachtet unter der Annahme der von OER/OEP *betroffenen* Institution Schule kommunale und freie Schulträger im Mehrebenensystem (Hermstein, 2024) und fokussiert die Organisationsentwicklung zur Unterstützung pädagogischer Fragestellungen schulischer Praxis im Zeitalter der Digitalität.

Ziele

Das präsentierte Projekt Meta-Struktur[1] zielt auf eine Situationsanalyse der Rolle der Schulträger im Rahmen der OER-Strategie und skaliert Organisationsentwicklungsansätze für einen institutionellen Zusammenhang. Dazu werden sieben laufende Projekte der Förderlinie auf den kulturellen Bezugsrahmen von OER beforscht. Jenseits bisher diskutierter Perspektiven auf Leadership und Schulleitungskompetenz wird so dem Desiderat nachgegangen, eine Governance-Perspektive zu verfolgen, die Schulträgern im Mehrebenensystem einen situativ-diskursiven Anteil an pädagogischen Fragestellungen durch kommunales Verwaltungshandeln im Sinne von OEP zuspricht. Wie stellt sich die digitale Transformation der Bildungslandschaft aus der Perspektive der Schulträger dar? Wie wird die gewünschte Verschränkung der pädagogisch-didaktischen und technisch-infrastrukturellen Anforderungen gestaltet? Welche institutionellen Grenzverschiebungen zeigen sich seitens der Schulträger durch die auf die OER-Strategie ausgerichteten Organisationsentwicklungsprozesse?

Vorgehen

Mittels der diskursanalytisch-ethnografischen Betrachtung des Projektverbunds werden Soziale Welten/Arenen (Clarke 1991) aufbereitet, um die praktische Gestaltung der digitalen Transformation durch die Schulträger relational aufzuzeigen. Dabei geraten weniger die Interaktionsprozesse als vielmehr die Arrangements von Beziehungen, wie sie sich in ihrer spezifischen Ökologie (Clarke et al., 2018) als Akteurskonstellationen in Verbindungen der Situationen zwischen Lokalem und Globalen hervorgerufen durch die OER-Strategien zeigen, in den Fokus der Beschreibung sozialer Welten.

Diskussion

Die sich in den sozialen Welten vermittelnde Relationierung von Diskursen, Praktiken und Phänomenen ermöglicht es, die mit der Digitalität einhergehenden Transformationen von Kooperations- und Kommunikationsvollzügen und damit die Organisationsentwicklung von Schulträgern in ihrer Situiertheit (Keller 2023) zu beschreiben.

5h Einzelbeiträge: KI LehrerInnenbildung

Ort: Seminarraum 6
Chair: Gabriele Schauer (Universität Innsbruck)

Ethische Leitlinien für den Einsatz generativer KI in der Hochschullehre – eine glokale Perspektive auf Bildung, Verantwortung und Teilhabe

Referent*in: Thomas Benesch (Private Pädagogische Hochschule Burgenland)

Globale technologische Entwicklungen verändern Bildungsprozesse in rasantem Tempo. Künstliche Intelligenz (KI), insbesondere generative KI-Systeme, wird zunehmend auch in der Hochschullehre eingesetzt und beeinflusst didaktische Konzepte, Prüfungsformate, Rollenverständnisse von Lehrenden und Lernenden sowie Fragen der akademischen Integrität. Diese Entwicklungen sind Ausdruck globaler Innovationsdynamiken, deren konkrete Umsetzung jedoch stets in lokalen institutionellen, kulturellen, rechtlichen und pädagogischen Kontexten erfolgt. Der Beitrag verortet den Einsatz von KI in der Hochschullehre daher explizit im Spannungsfeld von Globalisierung und Lokalisierung und versteht ihn als exemplarisches Feld glokaler Bildungsprozesse.

Ausgehend vom Konzept der Glokalisierung wird argumentiert, dass globale KI-Technologien nicht lediglich lokal „implementiert“ werden, sondern in lokalen Bildungskontexten neu ausgehandelt, angepasst und normativ gerahmt werden müssen. Damit rücken ethische Fragen ins Zentrum: Wie können Hochschulen global verfügbare KI-Systeme verantwortungsvoll nutzen, ohne pädagogische Autonomie, Bildungsgerechtigkeit und Teilhabe zu gefährden? Welche normativen Leitlinien sind erforderlich, um lokale Bildungswerte mit globalen technologischen Entwicklungen zu verbinden?

Der Beitrag verfolgt das Ziel, einen theoretisch fundierten ethischen Orientierungsrahmen für den Einsatz von KI in der Hochschullehre zu entwickeln. Methodisch handelt es sich um einen konzeptionell-theoretischen Beitrag, der bildungswissenschaftliche, ethische und technologiebezogene Diskurse miteinander verbindet. Auf Basis bestehender internationaler KI-Ethikleitlinien sowie pädagogischer Grundannahmen werden zehn ethische Prinzipien für den Einsatz von KI in der Hochschullehre formuliert. Diese umfassen u. a. Transparenz, Fairness, akademische Integrität, Datenschutz, pädagogische Autonomie, Partizipation, Inklusion und kontinuierliche Evaluation.

Die Prinzipien werden als glokaler Bezugsrahmen verstanden: Sie greifen globale ethische Diskurse zu KI auf, sind jedoch explizit auf lokale hochschulische Entscheidungs- und Gestaltungsspielräume ausgerichtet. Abschließend wird diskutiert, wie Hochschulen als lokale Akteure globale technologische Entwicklungen aktiv mitgestalten können, anstatt sie lediglich zu übernehmen, und wie Bildung damit zu einem reflexiven Umgang mit KI im Sinne einer glokalen Verantwortung beitragen kann.

Künstliche Intelligenz für passgenaue Lehrer*innenfortbildung: Ergebnisse einer Mixed-Methods-Studie

Referent*innen: Thomas Leitgeb, Michael Leitgeb (Pädagogische Hochschule Burgenland)

Die kontinuierliche Professionalisierung von Lehrpersonen ist essenziell für die Sicherung von Unterrichtsqualität. Konventionelle Fortbildungen sind oft zu wenig kontextspezifisch und adressieren die heterogenen Bedürfnisse der Lehrpersonen nur eingeschränkt. Künstlich-intelligente Chatbots bieten skalierbare, dialogische und personalisierte Unterstützung im Fortbildungsbereich. Das Studiendesign kombiniert das Information Systems Success Model (ISSM; DeLone & McLean, 2003), das Technology Acceptance Model (TAM; Davis, 1989) und den TPACK-Ansatz (Mishra & Koehler, 2006) für eine mehrdimensionale Evaluation, die technische, servicebezogene und pädagogische Kriterien einbezieht. Die Bedeutung von Nutzererwartungen, Motivation und Interaktionsqualität wird ebenfalls berücksichtigt (Følstad & Skjuve, 2019).

Die Studie untersucht vier Fragen: (1) Inwieweit unterstützt der Chatbot frühe Fortbildungsentscheidungen effizient (Fallback-Rate, Intent-Treffgenauigkeit, Sentiment, Vertrauen)? (2) Wie hängt die Spezifität von Nutzeranfragen mit Zufriedenheit und Fallbacks zusammen? (3) Welche domänenspezifischen Schlüsselwörter fördern positive Rückmeldungen? (4) Spiegelt die zeitliche Nutzung institutionelle Trigger wie Rollout, Informationsartikel oder Fristen?

Das Mixed-Methods-Design (Creswell & Plano Clark, 2018) umfasste einen Beobachtungszeitraum vom 15. April bis 31. Mai 2024 während der Einführung eines RAG-basierten Chatbots an einer Pädagogischen Hochschule. Die Grundgesamtheit betrug 4.267 Lehrpersonen, dokumentiert wurden 2.030 valide Interaktionen von ca. 1.125 Nutzenden. Quantitative Analysen umfassten deskriptive Kennzahlen, Spearman-Korrelationen, binäre logistische Regression, Modellgüteindikatoren (Hosmer & Lemeshow, 2013; McFadden, 1974) sowie ROC/AUC-Analysen (Fawcett, 2006). Qualitative Inhaltsanalysen nach Mayring (2021) erfolgten mit manuellem und automatisiertem Sentiment-Coding (Interrater-Reliabilität $\kappa \geq .80$). Alle Verfahren waren DSGVO-konform.

Ergebnisse zeigen eine Fallback-Rate von 14,4 %, 85,6 % korrekte Antworten und 85 % positives Sentiment. Dies spricht für eine robuste System- und Informationsqualität (Davis, 1989; DeLone & McLean, 2003). Höhere Anfragespezifität korreliert positiv mit Zufriedenheit ($\rho = .36$, $p = .012$) und negativ mit Fallbacks ($\rho = –.28$, $p < .01$). In der Regression sind Anfragespezifität (OR = 1.86), TPACK-nahe Schlüsselwörter (OR = 2.05) und positives Sentiment (OR = 2.59) signifikante Prädiktoren; die Modellgüte ist zufriedenstellend (McFadden-$R^2 = .24$; Hosmer–Lemeshow $\chi^2(8) = 7.88$, $p = .45$; AUC = .73). Nutzungsspitzen folgen kommunikativen Ankerereignissen, was die Relevanz institutioneller Trigger unterstreicht (Følstad & Skjuve, 2019).

Die Befunde zeigen: (1) KI-Assistenzsysteme sind geeignet zur Navigation im Fortbildungsbereich; (2) spezifische Anfragen und TPACK-nahe Schlüsselwörter steigern Nützlichkeit und Zufriedenheit; (3) kommunikative Ankerereignisse fördern die Nutzung; (4) das integrative Modell ist praktikabel für Qualitätssteuerung. Praktische Implikationen betreffen Prompt-Design, Vokabularhilfen, transparente Quellen und DSGVO-konforme Prozesse. Perspektiven ergeben sich für Langzeitanalysen, Replikationen und differenzierte Analysen nach Fach, Schulstufe und Erfahrung.

Digitale Kompetenzen glokal denken: Empirische Befunde für die Lehrer:innenbildung

Referent*innen: Gabriele Schauer, Kathrin Eberharter, Benjamin Kremmel, Anke Lenzing, Antonio Salmeri, Katrin Schmiderer (Universität Innsbruck)

Bildung unter Bedingungen der Glokalisierung erfordert ein Verständnis digitaler Transformationsprozesse, die zugleich globale Dynamiken als auch lokale pädagogische Praxis begreift. Lehrpersonen müssen digitale Lehr- und Lernprozesse didaktisch fundiert gestalten und deren Implikationen für Teilhabe, Gerechtigkeit und Nachhaltigkeit im jeweiligen Kontext reflektieren. Vor diesem Hintergrund adressiert das Projekt DILL (Digitale Kompetenzen in der Lehrer:innenbildung – lernenden- und lehrendenseitig) die glokale Verschränkung: Während globale Entwicklungen (z. B. KI-basierte Lernumgebungen, internationale Kompetenzrahmen) die Anforderungen an Lehrkompetenzen bestimmen, entscheiden die lokalen Schul- und Hochschulkultur sowie Infrastruktur und regionale Unterstützungsnetzwerke darüber, wie Lernende tatsächlich befähigt werden. Zugleich sind digitale Kompetenzprofile angehender Lehrpersonen heterogen, was eine systematische Förderung in der universitären Ausbildung zu einer dringlichen Aufgabe macht: Lehramtsstudierende benötigen grundlegende digitale Basiskompetenzen für Studium und erste Praxiserfahrungen sowie professionelle Handlungskompetenzen, um die digitale Lebenswelt ihrer zukünftigen Schüler:innen pädagogisch reflektiert, lernförderlich und kontextsensibel begleiten zu können.

DILL zielt darauf, eine empirische Grundlage zu schaffen, indem der Entwicklungsstand digitaler Kompetenzen bei Studierenden und (Hochschul-)Lehrpersonen mittels Fragebögen und Fokusgruppengesprächen erfasst und daraus abgeleitete Fördermaßnahmen in hochschuldidaktische Strategien überführt werden. Der vorgeschlagene Beitrag berichtet aus der ersten Projektphase, in der digitale Kompetenzen der Lehramtsstudierenden in zwei konsekutiven Schritten untersucht werden. Auf Basis des digi.kompP-Kompetenzmodells (Brandhofer et al., 2016, 2019) erfasst ein Online-Fragebogen (n=301, Auswertung: deskriptive Statistik), mit welchen digitalen Kompetenzen Studierende unterschiedlicher Fächer das Lehramtsstudium beginnen und wie sich diese Kompetenzen im Studienverlauf entwickeln (Studienbeginn und erste Orientierungspraktika; vor/nach umfangreichen Praxisphasen in Fach- und Bildungswissenschaften; Masterstudium, häufig berufsbegleitend). Die Querschnittserhebung, die Studienanfänger:innen bis Masterstudierende einschließt, wird durch Fokusgruppen (u. a. in Anlehnung an Schulz et al., 2012; Durchführung im Sommersemester 2026, Auswertung: qualitative Inhaltsanalyse nach Kuckartz) ergänzt, um zu rekonstruieren, wie Studierende die Entwicklung ihrer digitalen Kompetenzen in der Spannung von globalen Anforderungen und lokalen Möglichkeitsräumen erleben (z. B. Ressourcen, Schulsettings, regionale Digitalisierungskulturen).

Der Beitrag diskutiert die Konstruktion des Erhebungsinstruments der digi.kompP-Beschreibungen, dessen glokale Passung (Übertragbarkeit globaler Standards, Kontextualisierung für regionale Studierendengruppen) sowie vorläufige Befunde aus der ersten Erhebungswelle (November–Dezember 2025). Im Zentrum steht die Frage, wie universitäre Lehrer:innenbildung als Ort glokaler Bildungsqualität wirken kann: durch sequenziell aufgebaute Kompetenzförderung, kontextadaptives Aufgaben- und Praxisdesign, reflexive Formate zur kritischen Medien- und Datenkompetenz sowie hochschuldidaktische Arrangements, die lokale Bedingungen (Infrastruktur, Communities of Practice) mit globalen Leitbildern verbinden. Damit adressiert DILL ein doppeltes Desiderat (Rubach & Lazarides, 2019): die valide Operationalisierung digitaler Lehrkompetenzen und deren Umsetzung in wirksame, kontextsensibilisierte Professionalisierung – als Beitrag zu resilienten Bildungsprozessen in einer sich rasch wandelnden, glokal vernetzten Welt.

Ort: Seminarraum 7
Chair: Miriam Sonntag (Universität Innsbruck)

Jugendliche Stimmen zur Inklusion – regionale, internationale und globale Perspektiven Jugendlicher in unterschiedlichen bildungspolitischen Systemen

Referent*innen: Mirjam Hoffmann (Freie Universität Berlin), Nikolaus Janovsky (KPH Edith Stein)

Österreich und Italien verfolgen hinsichtlich der schulischen Inklusion unterschiedlich Ansätze, wodurch die Chancen von Schüler*innen, am Bildungssystem gleichberechtigt teilzuhaben und sich aktiv einzubringen, beeinflusst werden. Während Österreich noch ein ausdifferenziertes Sonderschulsystem besitzt, löste Italien bereits 1977 alle Sonderschulen auf (Salino 2024; Janovsky & Resinger 2022). Die UN-Behindertenrechtskonvention, von Österreich 2008 und Italien 2009 ratifiziert, rückt das Thema in den Fokus schulpolitischer Bemühungen und betont das Recht auf Bildung für Menschen mit Behinderungen und fordert ein inklusives Bildungssystem ohne Diskriminierung, das Chancengleichheit und lebenslanges Lernen gewährleistet (Vereinte Nationen 2006).

Der Beitrag geht aus von den globalen Voraussetzungen der schulischen Inklusion am Beispiel der UN- Behindertenrechtskonvention (ebd.) und dem hierin verankerten menschenrechtlichen Verständnis von Behinderung, und begibt sich dann anhand empirischer Befunde der Lebensweltenstudie von dieser globalen Perspektive immer weiter hin zu lokalen, regionalen und konkret schul- und unterrichtsspezifischen Perspektiven der Jugendlichen. Dabei soll die im Call for Papers aufgeworfene Frage auf der Grundlage des umfangreichen Datensatzes fokussiert werden: *Welche Bedeutung haben Partizipation, Teilhabe und Inklusion in globalen und lokalen Kontexten?*

Die Lebensweltenstudie, welche die empirische Basis des Beitrags darstellt, untersuchte zwischen März 2020 und Januar 2021 die Lebenswelten von über 6.500 Jugendlichen zwischen 14 und 16 Jahren in Tirol, Südtirol und dem Trentino (Janovsky & Resinger 2022). Dabei wurden die jungen Menschen anhand eines quantitativen Online-Fragebogens zu verschiedenen Lebensbereichen befragt, unter anderem auch zu Inklusion, Partizipation und Teilhabe. Aktuell findet eine erneute Erhebung in der EUREGIO statt, bei welcher Jugendliche zwischen 14 und 19 Jahren zu diesen und weiteren Themenfeldern befragt werden.

Ziel des Beitrags ist es, anhand der Daten von 2021 die jugendlichen Perspektiven auf Partizipation, Teilhabe und Inklusion darzulegen und mithilfe der derzeit in Erhebung befindlichen Daten Veränderungen, Tendenzen und Perspektiven aufzuzeigen. Der Beitrag fokussiert auf Fragen der schulischen Inklusion: die berichtete soziale Distanz gegenüber Menschen mit Behinderungen, das Normalitätsdenken der Jugendlichen mit Blick auf das Thema Behinderungen sowie das eigene Erleben der Inklusion in der Klasse. Die Ergebnisse der Studie von 2021 zeigen u.a. deutliche Unterschiede hinsichtlich der politischen Wohnregion (Tirol, Südtirol, Trentino), der besuchten Schulform und der Rolle der Lehrperson. Demgegenüber zeigen wir auf, dass hinsichtlich der geografischen Wohnregion (städtisch, intermediär, ländlich) keine relevanten Unterschiede identifiziert werden können.

Es soll in diesem Zusammenhang somit u.a. diskutiert werden, inwiefern die Teilhabemöglichkeiten Jugendlicher von globalen und lokalen systemischen Strukturen geprägt sind und welche Konsequenzen sich daraus bildungspolitisch und pädagogisch identifizieren lassen.

„Dem Gemeinsamen auf der Spur…?!“ – Videographische Interaktionsanalysen von Schüler:innen vor dem Hintergrund diversitätssensibler Lehr- und Lernmaterialien

Referent*innen: Miriam Sonntag, Lena Gleirscher, Sandro Wolf (Universität Innsbruck)

Die Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention verpflichtet Österreich zur Umsetzung eines inklusiven Bildungssystems, das allen Schüler:innen gleichberechtigte Teilhabe ermöglicht. Aktuelle Entwicklungen zeigen jedoch, dass inklusive Reformen nicht konsequent greifen und exklusive Beschulungsformen zuletzt wieder zugenommen haben. Dieser Trend wird in vielen europäischen Bildungssystemen dokumentiert, sodass Inklusion eine gesellschaftliche internationale Herausforderung darstellt. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wie Teilhabe im Unterricht konkret ermöglicht werden kann.

Der Beitrag fokussiert empirisch rekonstruierbare Teilhabeprozesse von Schüler:innen im Umgang mit diversitätssensiblen Lehr- und Lernmaterialien. Grundlage bildet das Lehr-Lern-Labor für inklusive Bildung, in dem Studierende gemeinsam Lernkisten entwickeln, erproben und weiterentwickeln. Diese Materialien orientieren sich an der Differenzierungsmatrix nach Sasse und Schulzeck (2021), an den ITM Kriterien für inklusionssensible Bildungsmaterialien (Vogt et al., 2021) sowie Kriterien des Universal Design vor Learning (CAST, 2024) und fördern kooperatives Lernen an einem fächerübergreifenden gemeinsamen Gegenständen (Feuser, 2013). Im vergangenen Wintersemester wurden diese Lernsettings erstmals videographisch untersucht, um Interaktionen von Schüler:innen in inklusiven Lerngruppen mehrdimensional zu rekonstruieren. Die leitende Forschungsfrage lautet: Wie zeigt sich Teilhabe von Schüler:innen in kooperativen Lernsituationen mit diversitätssensiblen Materialien und welche sozialen, sprachlichen, körperlichen und materiellen Bedingungen fördern oder begrenzen sie?

Zur Beantwortung werden die Daten nach der erziehungswissenschaftlichen Videographieforschung (Dinkelaker & Herrle, 2009) ausgewertet, die eine systematische Kombination verschiedener Analysemethoden zur Rekonstruktion unterschiedlicher Ebenen ermöglicht. Insgesamt werden drei Analyseebenen untersucht: vom sozialen Prozess über die Kooperation zur Materialität als Ermöglichungs- oder Hemmnisfaktor, wobei in diesem Beitrag v.a. die Ergebnisse hinsichtlich der Teilhabe vorgestellt werden. Der Fokus liegt bewusst auf „gelingenden Inklusionsmomenten“, um die Perspektive vorwiegend defizitorientierter Beschreibungen zu erweitern. Gerade weil die simultane Informationsflut ein prägendes gesellschaftliches Moment darstellt, wird über die Videoanalyse im Kontrast sichtbar gemacht, was gegenwärtig im Alltag unmöglich erscheint: das genaue Wahrnehmen und Analysieren von alltäglichen Praktiken von Schüler:innen vor dem Hintergrund der gesellschaftlichen Zieldimension der Teilhabe. Gleichzeitig zeigt die methodische Herangehensweise, wie lokale Unterrichtspraktiken im Kontext globaler Bildungsdiskurse (Glokalisierung) empirisch zugänglich werden.

Erste Ergebnisse zeigen, dass sich Teilhabeprozesse in Anlehnung an Booth & Ainscow (2019) sowohl auf sprachlicher Ebene als auch in sozialen und körperlichen Prozessen zeigen. Daraus resultierende Aspekte der Involviertheit, Kommunikation und Barrierefreiheit, werden vorgestellt und diskutiert. Der Beitrag liefert damit Einsichten in die Gestaltung von Bildung im Kontext gesellschaftlicher Transformationsprozesse, in dem er zeigt, wie Partizipation, Teilhabe und Inklusion im Unterricht realisiert werden können.

Bildungsfachkräfte in tertiären Bildungssettings – ein inklusives Qualifizierungsmodell

Referent*innen: Martina Kalcher, Katharina Maitz (PPH Augustinum)

Gerade im Bereich inklusiver Bildung stellt sich die Frage, wie international formulierte menschenrechtliche Ansprüche, insbesondere jene der UN-Behindertenrechtskonvention, in konkrete, lokal verankerte Professionalisierungsprozesse übersetzt und nachhaltig implementiert werden können.

Der Beitrag greift diese Fragestellung auf und stellt das Konzept der Inklusiven Bildungsfachkräfte als Beispiel innovativer Bildungsentwicklung in der Pädagog*innenbildung vor.

Ausgangspunkt ist ein international einzigartiges Qualifizierungsmodell, das seit 2013 am Institut für Inklusive Bildung in Kiel umgesetzt wird und mittlerweile an zahlreichen Standorten in Deutschland etabliert ist. Menschen mit Lernschwierigkeiten werden dort in einem dreijährigen Qualifizierungsprogramm zu Bildungsfachkräften ausgebildet, die als Expert*innen in eigener Sache nicht nur an der Hochschullehre mitwirken, sondern diese aktiv mitgestalten (Institut für Inklusive Bildung, 2025). Empirische Studien belegen die Wirksamkeit dieses Ansatzes: Die Einbindung von Bildungsfachkräften in Lehrveranstaltungen führt bei Studierenden zu einer implizit positiveren Einstellung gegenüber Inklusion, baut Hemmschwellen ab und erhöht die Sensibilität für Barrieren (Kloska et al., 2022; Mechler et al., 2023).

Der Beitrag fokussiert die Konzeptionsphase eines österreichischen Pilotprojekts, das als Kooperationsprojekt einer Pädagogischen Hochschule und einer Trägerorganisation im Bereich der Behindertenhilfe entwickelt wurde und ab Herbst 2026 implementiert werden soll. Im Zentrum steht die Frage, wie ein lokal erfolgreiches, global inspiriertes Modell unter Berücksichtigung regionaler Bildungsstrukturen, rechtlicher Rahmenbedingungen und institutioneller Besonderheiten adaptiert und weiterentwickelt werden kann. Dabei sind insbesondere die gesetzlichen Rahmenbedingungen im Bereich der Behindertenhilfe zu berücksichtigen, die sich deutlich von jenen in Deutschland unterscheiden.

Zentrale Elemente des Projekts sind derzeit neben der Schaffung adäquater Rahmenbedingungen auch partizipative Entwicklungsprozesse, die sich konsequent an der UN-Behindertenrechtskonvention orientieren. In einem Projektteam aus Personen mit und ohne Behinderungen wird aktuell an einem mehrstufigen und barrierearmen Bewerbungsprozess sowie an der Entwicklung des Curriculums gearbeitet. Anders als in Kiel sollen Menschen mit Behinderungen in der Qualifizierungsphase nicht ausschließlich die Rolle von Lernenden einnehmen, sondern an der inhaltlichen Gestaltung und Vermittlung der Lehrangebote aktiv mitwirken. Ein weiteres Ziel besteht darin, im Rahmen der Umsetzung des Curriculums Lehrende mit Behinderungen zu akquirieren, die als Vortragende tätig sind. Diese beiden Bereiche – Bewerbungsprozess und Curriculumentwicklung – werden wissenschaftlich begleitet und evaluiert. Der Beitrag stellt neben dem Konzept auch erste Ergebnisse der Begleitevaluation vor.

Das Projekt leistet einen Beitrag zur Qualitätsentwicklung der Pädagog*innenbildung und zur nachhaltigen Verankerung inklusiver Expertise im Bildungssystem. Zentral ist jedoch die Umsetzung des menschenrechtlichen Anspruchs auf Teilhabe und Partizipation von Menschen mit Behinderungen, der im Projekt dadurch eingelöst wird, dass sie als aktiv gestaltende Akteur*innen in Qualifizierung, Lehre und Wissensproduktion mitwirken.

5j Symposium: Wohlbefinden SuS

Ort: Seminarraum 9
Chair(s): Miriam Kerzendorfer-Breithardt (Johannes Kepler Universität Linz), Josefine Schlichtenhorst (Pädagogische Hochschule Vorarlberg)
Diskutant:in(nen): Karin Heinrichs (Pädagogische Hochschule Linz)

Heterogenität, Einflussfaktoren und Entwicklung von Schulischem Wohlbefinden bzw. Schulentfremdung – Ergebnisse quantitativer Studien in der Sekundarstufe in Österreich

Die empirische Forschung zu schulischem Wohlbefinden (SWB) - verstanden als multidimensionales Konstrukt aus affektiven, kognitiven und sozialen Bewertungen schulischer Erfahrungen - zeigt klar dessen Einfluss auf verschiedene Outcomes, insbesondere den schulischen Lernerfolg von Schüler:innen. Es steht in positivem Zusammenhang mit sozialen Bedingungen in der Schule wie dem Klassenklima (Hascher et al., 2018; Serke, 2019). Allerdings nimmt SWB während der Schullaufbahn häufig ab. Zudem steht niedriges SWB im Zusammenhang mit ungünstigeren Bildungsbiographien.Das Konstrukt der Schulentfremdung, das als Muster negativer kognitiver und affektiver Einstellungen gegenüber zentralen schulischen Erfahrungsdomänen, insbesondere dem Lernen, den Lehrpersonen und Peersverstanden werden kann, greift dieses Phänomen auf. Es gilt als zentraler Indikator eines schrittweisen Loslösungsprozesses von Schule und Bildung (Hascher & Hadjar, 2018). Im Unterschied zu SWB nimmt Schulentfremdung im Lauf der Schullaufbahn eher zu. Zudem wurden systematische Zusammenhänge zwischen SWB und Schulentfremdung empirisch bestätigt. So konnten Hascher und Morinaj zeigen, dass positive Dimensionen von SWB positiv mit dem Konstrukt der Schulentfremdung korrelieren. Negative Dimensionen von SWB dagegen korrelieren negativ mit Schulentfremdung (Morinaj & Hascher, 2017).Das Symposium präsentiert 3 quantitative Studien zu schulischem Wohlbefinden und Schulentfremdung unter Schüler:innen der Sekundarstufe in Österreich. Analysiert werden erstens die Stabilität latenter Wohlbefindensprofile über ein Schuljahr, zweitens Risikofaktoren niedrigen Wohlbefindens anhand soziodemografischer und individueller Merkmale und drittens Zusammenhänge zwischen Lebenskompetenzen und Schulentfremdung auf Individual- und Klassenebene. Ziel ist ein integrativer Blick auf Entwicklung, Heterogenität und relevante individuelle, soziale und strukturelle Einflussfaktoren. Abschließend findet eine gemeinsame Diskussion im Plenum statt.

Beiträge des Symposiums

Veränderungen im Wohlbefinden von Sekundarschülern in der Schule: ein personenzentrierter Ansatz mittels latenter Transitionsanalyse

Referent*innen: Ramona Obermeier (Johannes Kepler Universität Linz), Michaela Gläser-Zikuda (Friedrich-Alexander Universität Erlangen-Nürnberg)

Theoretischer Hintergrund

Schulisches Wohlbefinden (SWB) wird aufgrund seiner weitreichenden Konsequenzen für verschiedene Schüler:innenoutcomes (Hascher et al., 2018) mittlerweile von der Bildungspolitik zunehmend anerkannt und berücksichtigt (OECD, 2023). Trotz der zunehmenden Priorisierung des

SWB zeigen empirische Studien (Buecker et al., 2023) konsequent dessen Rückgang im Verlauf der Bildungskarriere – insbesondere in Phasen der Transitionen im Bildungswesen. Bisher haben nur wenige Studien explizit untersucht, wie sich das SWB von Schüler:innen während und um Übergangsphasen herum verändert und welche individuellen und kontextuellen Faktoren (z.B. akademische Leistung und Sozialbeziehungen zu Lehrkräften und Peers) zu diesen Veränderungen beitragen.

Fragestellung

Die Studie untersucht, ob eine Klassifizierung von Schüler:innen anhand ihres SWB zu Beginn der Sekundarschule stabil bleibt, oder ob sich die aufgefundenen latenten Profile, sowie die Zugehörigkeit zu diesen in Abhängigkeit von Schulart, Geschlecht, Migrationshintergrund, akademischer Leistung und wahrgenommenen Sozialbeziehungen im Laufe eines Schuljahres verändert.

Methode

Es wurden Daten von n = 1.346 Schüler:innen (Alter: *M* = 10.19, *SD* = 0.48; 80.7% weiblich, 25.7% Migrationshintergrund, 51.5% in Realschulen) ausgewertet, die an mindestens zwei der drei Messzeitpunkte zwischen Oktober 2017 und Oktober 2018 teilgenommen hatten. Zunächst wurden latente Profilanalysen (LPA) separat für jeden der Messzeitpunkte berechnet. Die dort extrahierten Profile wurden im Anschluss mittels latenten Transitionsanalysen (LTA) auf Stabilität geprüft und dahingehend analysiert welchen Einfluss die genannten Kovariaten auf die Eingruppierungs- und Wechselwahrscheinlichkeit zwischen den Profilen nehmen.

Ergebnisse

Die Ergebnisse zeigen zunächst für alle drei Messzeitpunkte eine vier-Profil-Lösung (hohes SWB: 28-43%, ambivalentes SWB: 28-37%; moderates SWB: 11-39%, niedriges SBW: 5-10%). Ferner zeigen sie, dass das ungünstigste der vier identifizierten Profile, das eine vergleichsweise höhere Anzahl von Jungen und Schüler:innen mit Migrationshintergrund aufweist, am wenigsten stabil ist (t1: B = .35, S.E. = 0.12, t2: B = .41, S.E. = 0.07). Die Qualität der sozialen Beziehungen steht in Zusammenhang mit günstigeren Profilübergängen: Schüler:innen, die ihre sozialen Beziehungen als positiver empfinden, werden häufiger Profilen zugeordnet oder wechseln zu Profilen, die ein hohes Maß an SWB widerspiegeln. Die schulischen Leistungen der Schüler:innen stehen ebenfalls in Zusammenhang mit der Wahrscheinlichkeit eines Profilwechsels, obwohl die Auswirkungen relativ gering und heterogen sind.

Diskussion

Die durchgeführte Studie liefert wertvolle Einblicke in die Dynamik des SWB kurz nach dem Übergang von der Primar- zur Sekundarstufe. Die Ergebnisse unterstreichen, wie wichtig es ist, individuelle Unterschiede in den Wohlbefindensprofilen zu berücksichtigen, sowie den Einfluss sozialer Beziehungen und schulischer Leistungen auf das SWB der Schüler:innen.

Wenn Schule belastet: Eine Subgruppenanalyse zu Schüler:innen mit niedrigem schulischem Wohlbefinden

Referent*innen: Gregor Jöstl (Pädagogische Hochschule Niederösterreich), Martina Ott (Pädagogische Hochschule Vorarlberg)

Theoretischer Hintergrund

Schulisches Wohlbefinden (SWB) gilt als zentraler Indikator für schulischen Erfolg auf individueller Ebene sowie für positives Klassenklima und gelingende Schulentwicklung (Serke, 2019). Entsprechend ist niedriges SWB mit ungünstigeren Bildungsbiografien verbunden. Für wirksame Präventions- und Interventionsmaßnahmen ist es notwendig, besonders vulnerable Gruppen zu identifizieren. Bisherige Studien zeigen Zusammenhänge von SWB mit individuellen und soziodemografischen Merkmalen wie Geschlecht (z.B. Hülshoff, 2020) oder Migrationshintergrund (BIFIE, 2020) sowie mit schulischer Leistung (z.B. Rathmann & Hurrelmann, 2018). Die Befundlage bezieht sich jedoch häufig auf jüngere Schüler:innen, sonderpädagogische Kontexte oder eindimensionale Operationalisierungen von SWB (z. B. Schulfreude). Unklar bleibt, wie multiple individuelle und soziodemografische Merkmale insbesondere bei Jugendlichen mit niedrigem SWB zusammenwirken.

Fragestellung

Untersucht wird, welche Schüler:innen ein erhöhtes Risiko für niedriges SWB aufweisen. Auf Basis des Komponentenmodells von Hascher (2024) werden sechs Skalen zu schulischen Wohlbefinden in Zusammenhang mit soziodemografischen (sozioökonomischer Status, familiärer Bildungshintergrund, Umgangssprache, Schultyp, Wohnregion) und individuellen Merkmalen (Geschlecht, selbsteingeschätzte Schulleistung) analysiert.

Methode

Die Daten stammen aus der Jugendstudie „Lebenswelten“ (Jugendforschung Pädagogische Hochschulen Österreichs, 2026) und wurden im Frühjahr 2025 erhoben. Analysiert werden Angaben von n = 15.646 Schüler:innen der 8. bis 12. Schulstufe (M = 16,37 Jahre, SD = 1.85; 48,2 % weiblich; 10,1 % nicht-deutsche Umgangssprache; 53,2 % in Schulen ohne Matura). Zunächst werden die sechs SWB-Komponenten deskriptiv und in bivariaten Zusammenhängen dargestellt. Anschließend wird eine niedrige SWB-Risikogruppe identifiziert und mittels logistischer Regression die Zugehörigkeit zu dieser Gruppe durch soziodemografische und individuelle Merkmale vorhergesagt.

Ergebnisse

SWB ist insgesamt moderat ausgeprägt, variiert jedoch deutlich zwischen den Komponenten: Soziale Probleme werden vergleichsweise selten berichtet, schulische Sorgen hingegen häufiger. Positive SWB-Komponenten korrelieren nur schwach mit soziodemografischen Merkmalen, während negative Dimensionen insbesondere mit Geschlecht und Schultyp zusammenhängen. Die selbsteingeschätzte Schulleistung korreliert konsistent mit allen SWB-Komponenten. Insgesamt werden 8,4 % der Schüler:innen der niedrigen SWB-Risikogruppe zugeordnet. Eine deutlich erhöhte Wahrscheinlichkeit zeigen Jugendliche mit niedriger Leistungseinschätzung sowie weibliche Jugendliche. Zudem ist niedriges SWB sozial strukturiert: Schüler:innen mit geringerem sozioökonomischem Status und in Bildungswegen ohne Matura weisen signifikant höhere Wahrscheinlichkeiten auf.

Diskussion

Niedriges SWB ist kein randständiges Phänomen, sondern betrifft eine relevante Minderheit und ist sozial strukturiert. Insbesondere Schüler:innen, die ihre Schulleistung negativ einschätzen, weibliche und sozioökonomisch benachteiligte Jugendliche benötigen frühzeitige, ressourcenorientierte Unterstützung zur Reduktion schulischer Belastungen.

Individuelle Ressourcen und klassenbezogene Kontexte: Lebenskompetenzen als Schutzfaktoren gegen Schulentfremdung in der Sekundarstufe II

Referent*innen: Josefine Schlichtenhorst (Pädagogische Hochschule Vorarlberg), Miriam Kerzendorfer-Breithardt (Johannes Kepler Universität Linz)

Theoretischer Hintergrund

Schulentfremdung beschreibt negative kognitive und affektive Einstellungen von Schüler:innen gegenüber zentralen schulischen Erfahrungsdomänen (Hascher und Hadjar 2018) und gilt als Indikator eines schrittweisen Loslösungsprozesses von Schule und Bildung (Morinaj et al. 2020). Unterschieden werden dabei Entfremdung vom Lernen, von den Lehrpersonen und von Mitschüler:innen. Schulentfremdung ist mit einem erhöhten Risiko des vorzeitigen Verlassens des Bildungssystems verbunden und beeinträchtigt gelingende Übergangs- und Transitionsprozesse zwischen Schule und Beruf bzw. Ausbildung (Böhn und Deutscher 2022). Während die Forschung zu Schulabbruch und schulischer Desintegration bislang vor allem Risikofaktoren fokussiert, liegen vergleichsweise wenige empirische Befunde zu ressourcenorientierten Schutzfaktoren gegen Schulentfremdung vor (Pollak et al. 2024; Cipriano et al. 2023).

Ein vielversprechender ressourcenorientierter Ansatzpunkt ist die Förderung von Lebenskompetenzen (Life Skills; WHO − World Health Organization 1997). Life Skills umfassen intra- und interpersonale psychosoziale Fähigkeiten zur konstruktiven Bewältigung schulischer und entwicklungsbezogener Anforderungen.

Aus lebenslauf- und präventionsorientierter Perspektive können Lebenskompetenzen als individuelle psychosoziale Ressourcen zur Bewältigung schulischer Anforderungen verstanden werden, die potenziell mit Schulentfremdung zusammenhängen. Theoretische Ansätze zur Schulentfremdung betonen, dass schulische Einstellungen wesentlich durch soziale und institutionelle Kontexte, insbesondere die Klasse als zentrales soziales Bezugsfeld, mitgeprägt werden (Morinaj et al. 2020).

Fragestellung

Der vorliegende Beitrag untersucht anhand von Daten aus dem Projekt „Promoting Life Skills (ProLiSk)“, wie Lebenskompetenzen auf Individual- und Klassenebene mit Schulentfremdung zusammenhängen. Im Zentrum stehen drei Fragestellungen:
(1) Lassen sich theoriegeleitet differenzielle Zusammenhänge einzelner Lebenskompetenzen mit den Subdimensionen der Schulentfremdung identifizieren?

(2) Inwiefern gehen individuelle Lebenskompetenzen mit geringerer Schulentfremdung in allen drei Domänen einher?

(3) Zeigen sich über individuelle Kompetenzen hinaus klassenbezogene Kontext- bzw. Kompositionseffekte der Lebenskompetenzen?

Methodik

Datengrundlage ist eine Querschnittserhebung (T1) von Schüler:innen der 9. Schulstufe in der Sekundarstufe II (AHS, BHS, BMS, PTS) in Oberösterreich und Vorarlberg. Neben individuellen Lebenskompetenzen werden klassenbezogene Merkmale in Form aggregierter Lebenskompetenzen berücksichtigt, um Kontext- und Kompositionseffekte des Klassenumfelds zu prüfen. Alle Modelle kontrollieren zentrale soziodemografische und schulische Hintergrundmerkmale (u.a. Geschlecht, Migrationshintergrund, Familiensprache, sozioökonomischer Bildungshintergrund).

Ergebnisse

Erwartet werden signifikante negative Zusammenhänge zwischen Lebenskompetenzen und Schulentfremdung auf Individual- und Klassenebene. Dabei wird geprüft, ob sich neben individuellen auch klassenbezogene Kontext- und Kompositionseffekte zeigen. Der Beitrag leistet einen empirischen Beitrag zur Schulentfremdungsforschung, indem individuelle und klassenbezogene Lebenskompetenzen theoriegeleitet als potenzielle Schutzfaktoren gemeinsam analysiert werden. Die Ergebnisse werden im Hinblick auf systemische, klassenbezogene Präventions- und Förderperspektiven in der Sekundarstufe II sowie auf gelingende Übergänge von der Schule in Ausbildung und Beruf diskutiert.

5k Einzelbeiträge: Sprache

Ort: Seminarraum 11
Chair: Selina Silian (Universität Innsbruck)

Who Owns the Cultural Heritage of a Heritage Language in Times of Glocalisation?

Referent*innen: Rainer Hawlik, Martina Sturm (Pädagogische Hochschule Wien)

The concept of *glocalisation* highlights a shift in perspective that becomes relevant when tendencies toward homogeneity and centralisation appear alongside simultaneous tendencies toward heterogeneity and decentralisation at the educational level. This applies particularly to developments in Heritage Language Teaching from 1990 to the present. Bosnian, Croatian, Serbian, and Montenegrin entered Austria as heritage languages in 1991 following the dissolution of the SFR Yugoslavia. This empirical paper, which reflects on fundamental principles, explicitly addresses pedagogical topics and concepts of heritage language education as state-funded L1 or mother tongue instruction (MTI) in Austria that are currently under discussion. As a Critical Discourse Analysis (CDA), it examines the connection between ideas of culture and the multilingual upbringing of third-generation multilingual children in Austria. It also considers the extent to which particular interpretations of cultural heritage are instrumentalised in identity-policy processes. The paper analyses the relationship between concepts of culture and the multilingual upbringing of third-generation multilingual children in Austria and focuses on the following question:

How can educational processes in heritage language teaching be designed to promote an awareness of interactions between the local and the global that transcends a paradigm shaped primarily by nationality?

(Sprachliche) Diversität, soziale Mobilität und Diskriminierung im Kontext Schule

Referent*innen: Jasmin Mersits-Linzer (Private Pädagogische Hochschule Burgenland), Elisa Lehnerer (Pädagogische Hochschule Vorarlberg), Helga Grössing (Pädagogische Hochschule Wien)

Diversität ist ein zentrales Merkmal moderner Gesellschaften. Die Mitglieder einer Gesellschaft werden dabei entlang von Diversitätsdimensionen sozial konstruierten Gruppen zugeordnet und entsprechend dieser (zugeschriebenen) Zugehörigkeiten bewertet (Foucault, 1994; Butler, 2001).

Differenzordnungen gehen mit unterschiedlichen gesellschaftlichen Positionierungen und damit mit Privilegien oder (struktureller) Diskriminierung verschiedener Personengruppen einher (Dirim & Mecheril, 2018).

Vor diesem Hintergrund geht unser Beitrag zunächst den Einstellungen Jugendlicher in Österreich zu Diversität nach. Dabei liegt ein Fokus auf Mehrsprachigkeit, weil Sprache auch im Schulsystem als zentrales Instrument zur Regulierung von Zugehörigkeit(en) fungiert. Da Schule als ein zentraler Ort sozialer Begegnung gilt, fragen wir anschließend, wie Jugendliche Gerechtigkeit und Mobilität innerhalb von Schule und Gesellschaft wahrnehmen. Zudem analysieren wir, welche Gruppen von Jugendlichen in Österreich von individueller und struktureller Diskriminierung betroffen sind.

Ziel des Beitrags ist es, zum einen jene Jugendlichen zu identifizieren, die gesellschaftlicher Diversität eher ablehnend gegenüberstehen, und zum anderen diejenigen zu fokussieren, die überdurchschnittlich von Diskriminierung betroffen sind. Die Erkenntnisse bieten Anhaltspunkte für zukünftige Schwerpunktsetzungen der Institution Schule im Kontext gesellschaftlicher Diversität und Chancengerechtigkeit.

Die Daten stammen aus der repräsentativen österreichweiten Jugendstudie *Lebenswelten 2025* (Frühling 2025), einer standardisierten Online-Befragung von Jugendlichen der 8. bis 12. Jahrgangsstufe. Die im Beitrag vorgestellten Ergebnisse basieren auf der österreichweiten Stichprobe (n = 15.742) sowie auf Antworten von Jugendlichen aus dem Burgenland, Kärnten und Wien (n = 5.064).

Die Ergebnisse zeigen eine mehrheitlich positive Wahrnehmung von Diversität durch junge Menschen in Österreich. So ist eine Mehrheit der Jugendlichen positiv oder zumindest indifferent gegenüber verschiedenen gesellschaftlichen Gruppen eingestellt und sieht Mehrsprachigkeit als Bereicherung. Ein Teil der Jugendlichen, darunter vor allem männliche und autoritären Einstellungen zugeneigte Jugendliche, steht gesellschaftlicher Diversität allerdings eher ablehnend gegenüber. Gleichzeitig bestätigen die Daten die strukturelle Benachteiligung mehrsprachiger Jugendlicher im Schulsystem erneut. Auch auf gesellschaftlicher Ebene verdeutlichen die Befunde den Fortbestand struktureller Ungleichheiten und damit eine Reproduktion bestehender Differenzordnungen. So zeigt sich etwa ein deutlicher intergenerationaler Sprachverlust, und jene Jugendlichen, die mehrheitlich von Diskriminierungserfahrungen berichten, sind exakt diejenigen, die weniger Privilegien besitzen.

Die Schule kann sowohl für die Anerkennung von Diversität als auch für das Empowerment marginalisierter Gruppen, etwa Jugendliche aus Familien mit sozioökonomisch niedrigem Status oder Sprecher:innen minorisierter Sprachen, einen wesentlichen Beitrag leisten. Durch eine diversitätssensible demokratische Bildung und gezielte Antidiskriminierungsarbeit können Schüler:innen weiter sensibilisiert werden sowie relevante demokratische Kompetenzen und Prinzipien erwerben. Die strukturellen Benachteiligungen im Bildungssystem verdeutlichen den anhaltenden Bedarf an bildungspolitischen Reformen.

Agency in der Lehrer:innbildung in Bezug auf den Herkunfts-/Erstsprachenunterricht

Referent*in: Tatjana Atanasoska (PH Oberösterreich)

Kritische Ansätze in der Sprachlehrerinnenbildung betonen die Möglichkeit gesellschaftlicher Transformation durch die Sensibilisierung für Machtverhältnisse, Ungleichheit und Diskriminierung.

Dabei werden Lehrkräfte als Akteurinnen des Wandels gesehen, die durch ihre „teacher agency“ Räume für transformative Entwicklungen öffnen können.

Aus ökologischer Perspektive (Biesta 2020) wird agency als relational, temporal und im Zusammenspiel mit strukturellen Bedingungen verstanden. Somit entsteht Agency durch das Erkennen von Herausforderungen und das kontextbezogene Entwickeln und Umsetzen von Handlungsstrategien. In der Sprachlehrer*innenbildung bedeutet dies die Förderung kritischer Selbstreflexion sowie kontextsensibler und inklusiver Pädagogiken, denn obwohl europäische Institutionen Mehrsprachigkeit propagieren, bleibt Schule weiterhin von monolingualen Ideologien, defizitorientierten Sichtweisen und Native-Speakerism geprägt Aufgrund der marginalen Position des HSU/ESU im Schulsystem (Gürsoy 2025) wird die Agency von HSU-Lehrkräften zu einem entscheidenden Faktor in der Professionalisierung, da HSU-Lehrkräfte immer mit dominanten kulturellen und sprachlichen Ideologien konfrontiert sind, die von Kolonialität und Sprachrassismus geprägt sind.

Um eine solche Professionalisierung und professionelle Entwicklung von agency voranzutreiben, spielen die akademischen „Teacher Educators“ eine wichtige Rolle. In Bezug auf die Professionalisierung von HSU-Lehrkräften gibt es kaum Forschung, und auch zum Bereich HSU/ESU in der Schule wenig. Aber die Forschung zu den Teacher Educators im Bereich HSU ist noch gar nicht vorhanden, sodass dieses Forschungsprojekt einen allerersten Blick in den unerforschten Bereich der HSU-Lehrer:innenbildung wirft.

Mit einer kritischen Perspektive auf Machtverhältnisse in Schule und Sprachbildung haben vier Teacher Educators aus Schweden, Deutschland und Österreich kollaborativ, ko-konstruktiv und autoethnographisch explorativ zu ihrem Verständnis von Agency geforscht. Die Datenbasis umfasst Gedächtnisprotokolle über die eigene Lehre, drei Interviews, die Annotationen der Interviews und die Gespräche während des iterativen Analyse- und Schreibprozesses. Methodologisch baut diese Untersuchung insbesondere auf Cann & De Meulenaeres (2012) kritisch-kokonstruktive Autoethnographie auf.

In dieser Präsentation werden erste Ergebnisse aus dieser Analyse vorgestellt, und zwar 1) welche Vorstellungen von Agency in den Interviews und 2) wie Agency in Bezug auf Herkunfts-/Familien-/Minderheitensprachen und in Bezug auf den HSU/ESU positioniert wird. Es zeigten sich drei zentrale Dimensionen von Agency, nämlich Belonging, Becoming und Voice. Die Diskussionen weisen auf strukturelle Einschränkungen im Bildungssystem hin, die dazu führen, dass sowohl den akademisch tätigen Teacher Educators die eigenen als auch den Studierenden ihre sprachlichen (und professionellen) Ressourcen nicht vollständig anerkannt werden. Innerhalb dieser Einschränkungen richten die Lehrerbildner*innen den Blick auf ermöglichende Perspektiven von Agency, auf Prozesse des Becoming und Belonging, und sie wollen aufmerksame gegenüber der eigenen Voice sein und gleichzeitig auch gegenüber den Stimmen der Studierenden.

5l Einzelbeiträge: Curriculum

Ort: Seminarraum 13
Chair: Ann-Kathrin Dittrich (Universität Innsbruck)

Vom Lehrplan über Schulbuch und Lehrperson zu den Schüler:innen: Eine ganzheitliche Analyse sprachlicher Handlungen bei Leseprozessen im Physikunterricht in Österreich. PhyVerBEr – Physik verstehen, beschreiben und erklären

Referent*innen: Iris Knapp (Pädagogische Hochschule Steiermark), Susanne Seifert (Karl-Franzens Universität), Lisa Paleczek (Karl-Franzens Universität & Humboldt-Universität zu Berlin)

Sprache stellt eine zentrale Voraussetzung für Bildungserfolg dar, insbesondere im naturwissenschaftlichen Unterricht. Schulsysteme stehen damit vor der Aufgabe, fachliches und sprachliches Lernen systematisch zu verbinden, insbesondere in sprachlich heterogenen Klassenzimmern. In Österreich spricht rund ein Drittel der Schüler:innen zu Hause eine andere Erstsprache als Deutsch. Mit dem Lehrplan NEU 2023 wurde sprachliche Bildung erstmals explizit und verbindlich als fächerübergreifende Aufgabe verankert und mit dem didaktischen Grundsatz des sprachsensiblen Fachunterrichts auch dem Physikunterricht zugeordnet. Fachliches Lernen und sprachliche Förderung werden damit als integrierte didaktische Aufgabe verstanden.

Zentrale Bedeutung kommt dabei sprachlichen Handlungen wie *Beschreiben* und *Erklären* zu, die als sprachliche Operatoren im Lehrplan verankert sind und als wesentlich für die aktive Teilnahme am Physikunterricht gelten. Unklar bleibt jedoch, wie diese Anforderungen in der Unterrichtspraxis umgesetzt werden. Insbesondere fehlt empirisches Wissen darüber, inwiefern Schulbücher die geforderten Sprachhandlungen aufgreifen und wie Lehrpersonen diese verstehen, differenzieren und gezielt fördern.

Vor diesem Hintergrund verfolgt das Dissertationsprojekt das Ziel, die Umsetzung der im Lehrplan NEU 2023 geforderten Sprachhandlungen im Pflichtfach Physik systematisch zu untersuchen. Die Forschungsfragen lauten:

1. Wie und in welchem Umfang werden Sprachhandlungen im Lehrplan 2023 gefordert, im Pflichtfach Physik von Schulbüchern berücksichtigt und von Lehrpersonen im Unterricht umgesetzt?
2. Welche Herausforderungen ergeben sich bei der Umsetzung der geforderten Sprachhandlungen des Lehrplans 2023 im Pflichtfach Physik in Schulbüchern und im Unterricht durch Lehrpersonen, und wie kann man diesen aus fachtheoretischer Perspektive entgegenwirken?

Zur Beantwortung dieser Fragen wird ein mehrteiliger empirischer Zugang gewählt. In einem ersten Schritt werden die im Lehrplan explizit geforderten Sprachhandlungen analysiert. Darauf aufbauend erfolgt eine Schulbuchanalyse der vier am häufigsten eingesetzten Physikschulbücher der 6. Schulstufe mit Fokus auf sprachliche Operatoren in Leseaufgaben sowie auf die Textkomplexität. Ergänzend werden Physiklehrpersonen mittels eines Mixed-Methods-Designs zu ihren Kenntnissen, Einstellungen und Umsetzungspraktiken sprachsensiblen Unterrichts befragt.

Die Ergebnisse zeigen, dass die im Lehrplan geforderte implizite Leseförderung in Schulbüchern nur teilweise realisiert wird. Zwar enthalten die Bücher fachliche Texte, diese sind jedoch häufig nicht mit Leseaufgaben verknüpft, die eine aktive Auseinandersetzung fördern würden. Zudem zeigt sich ein Ungleichgewicht in den geforderten Anforderungsbereichen. Während im Lehrplan der Transferaufgaben unterrepräsentiert sind, fehlen in Schulbüchern insbesondere reproduktive Leseaufgaben. Die Lehrpersonenbefragung deutet darauf hin, dass Lehrkräfte Leseförderung überwiegend auf Wortebene umsetzen und sprachliche Operatoren nicht konsistent oder trennscharf verwenden. Besonders die Differenzierung zwischen *Beschreiben* und *Erklären* stellt eine Herausforderung dar.

Der Beitrag diskutiert diese Befunde im Hinblick auf Schulbuchentwicklung, Lehrer:innenbildung und die nachhaltige Implementierung sprachsensiblen Physikunterrichts im Kontext des Lehrplans NEU 2023.

Lehrerbildner:innen als Schlüsselakteure für die Agenda 2030: Professionalität zwischen globalen Zielen und lokalen Bildungsrealitäten

Referent*innen: Ann-Kathrin Dittrich, Lucas Weinberg (Universität Innsbruck), Irma Eloff, Wietske Boon, Kgadi Mathabathe, Marien Grahama (Universität Pretoria), Evi Agostini, Maryam Rabbani Nia (Universität Wien)

Globale Themen wie nachhaltige Entwicklung wirken unmittelbar in lokale Bildungssysteme hinein und verändern Anforderungen an Bildung, Unterricht und Professionalisierung. Mit der Agenda 2030 wird Bildung dabei in einer doppelten Funktion adressiert: Einerseits gilt sie als zentrale Schlüsselressource zur Erreichung nachhaltiger Entwicklung insgesamt, andererseits wird sie mit SDG 4 als eigenständiges Nachhaltigkeitsziel verankert – mit dem Anspruch einer „qualitativ hochwertigen und inklusiven Bildung für alle“ (United Nations, 2022). Damit rückt die Frage in den Vordergrund, wie Bildungsprozesse gestaltet werden können, um Zusammenhänge und Wechselwirkungen zwischen globalen Zielsetzungen und lokalen Realitäten sichtbar zu machen, und welchen Einfluss diese Wechselwirkungen auf Bildung und Professionalisierung ausüben.

Lehrerbildner:innen spielen für die Umsetzung nachhaltiger Bildung eine wesentliche Rolle, da sie den Kompetenzaufbau (angehender) Lehrpersonen maßgeblich beeinflussen. Sie vermitteln nicht nur pädagogische und fachdidaktische Kompetenzen, sondern prägen auch, wie Nachhaltigkeit als Bildungsauftrag verstanden und didaktisch umgesetzt wird (Tatto, 2021; Tolkatser, 2024). Professionelles Handeln umfasst dabei reflektierte, forschungsbasierte und modellhafte Praxis, die evidenzbasiertes Denken fördert und nachhaltigkeitsbezogene Lernprozesse anstößt (Richter et al., 2021). Professionalität im Kontext der Sustainable Development Goals (SDGs) wird in diesem Beitrag daher nicht als zusätzliche Expertise verstanden, sondern als konstitutive Dimension professionellen Handelns im Umgang mit Komplexität, Unsicherheit und normativen Spannungen. Dazu gehören persönliche und professionelle Merkmale ebenso wie didaktische Kompetenzen zur Gestaltung von Lernumgebungen, die kritisches Denken, Kooperation und Reflexion unterstützen (Jonker et al., 2018). Anknüpfend an transformative Lerntheorien wird Professionalisierung zudem als Prozess beschrieben, der nicht linear als Kompetenzzuwachs verläuft, sondern durch kritische Reflexion, Perspektivwechsel und Identitätsarbeit gekennzeichnet ist (Mezirow, 1995; Cranton, 2016).

Vor diesem Hintergrund adressiert der Beitrag eine zentrale Forschungslücke: Während Lehrerbildner:innen als versteckte Profession bislang nur in begrenztem Umfang erforscht sind, fehlen insbesondere empirische Erkenntnisse zur Professionalisierung im Kontext der SDGs (Czerniawski, 2018; O’Grady, 2025).Der Beitrag untersucht daher die Frage, wie Lehrerbildner:innen ihre Professionalität im Kontext der SDGs verstehen und welche Bedingungen Professionalisierungsprozesse unterstützen.

Die Studie basiert auf leitfadengestützten Interviews mit Lehrerbildner:innen aus Österreich und Südafrika (n = 20), die im Rahmen eines internationalen Forschungsprojekts (Laufzeit 2023–2026) erhoben wurden. Die Daten wurden mittels induktiver qualitativer Inhaltsanalyse nach Mayring (2022) ausgewertet.

Die Ergebnisse zeigen Professionalität für die Agenda 2030 als dynamisches Zusammenspiel von SDG- und Kontextwissen, Forschungs- und Evidenzorientierung, didaktischer Gestaltungskompetenz, relationalen sowie ethisch-wertbezogenen Dimensionen, Kooperation und Vernetzung sowie Reflexion und Wohlbefinden. Zudem wird deutlich, dass nachhaltigkeitsbezogene Professionalisierung nicht allein von individueller Motivation abhängt, sondern wesentlich durch institutionelle Rahmenbedingungen wie Zeitressourcen, curriculare Verankerung und kollegiale Austauschformate ermöglicht oder begrenzt wird.

Digitale Kompetenzen – Eine vergleichende Analyse von Formalisierungen des Konzepts in Kompetenzrahmen und -modellen sowie Bildungsrichtlinien

Referent*innen: Martina Spitaler (PH Niederösterreich), Michael Jemetz (Universität Wien)

Im Kontext der über die letzten Jahrzehnte fortschreitenden Digitalisierung haben sich die Voraussetzungen für eine Teilhabe an der Gesellschaft stark verändert. Bereits Anfang der 2000er-Jahre wurden digitale Kompetenzen in den 21st-Century-Skills (Partnership for 21st Century Skills, 2009) verankert. Seitdem wurde das Konzept der „Digitale Kompetenzen“ in verschiedenen Kompetenzrahmen und -modelle mit unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen gefasst. Allgemeine Kompetenzrahmen entstanden Mitte der 2010er-Jahre. Auf europäischer Ebene ist insbesondere das DigComp-Framework in seiner aktuellen Fassung DigComp3.0 (Cosgrove & Cachia, 2025) zu nennen. Darauf basierend entstand in Österreich das DigCompAT-Modell, dessen aktuelle Version DigComp2.3AT (Nárosy et al., 2022) darstellt. Ebenso wurden spezielle Frameworks für den Bildungsbereich entwickelt. Der DigCompEdu (Redecker, 2017) bildet die Grundlage für die schulische Förderung digitaler Kompetenzen im europäischen Raum. In Österreich wurden unter dem digi.komp-Dach spezifische Kompetenzmodelle für den Bildungsbereich entwickelt. Für Lernende wurden für die vierte, achte und zwölfte Schulstufe eigene Kompetenzmodelle formuliert und für Lehrende das auf dem TPACK-Modell (Mishra & Koehler, 2006) basierende digi.kompP (Brandhofer et al., 2019). Mit der Einführung des Gegenstands Digitale Grundbildung (BGBl. II Nr. 185/2012 idgF, 2024; BGBl. Nr. 88/1985 IdgF, 2024) als Pflichtgegenstand im Schuljahr 2022/23 wurde dafür erstmals ein eigenes Zeitgefäß in der Sekundarstufe I geschaffen. Neben der Formulierung von übergreifenden Themen in den Lehrplänen, forciert auch die im Jänner 2024 in Kraft getretene Aktualisierung des Grundsatzerlasses Medienbildung (GZ: 2022-0.318.453) die Förderung des Erwerbs digitaler Kompetenzen.

Ebenso facettenreich wie die digitale Transformation selbst, sind auch die Ziel- und Schwerpunktsetzungen der Modelle. Wie weit decken sich die Lehrpläne und die Kompetenzrahmen? Und welche Überschneidungen gibt es zwischen ihnen?

In diesem Projekt wird eine Übersicht über die Inhalte, Struktur und Hintergründe der geläufigsten Formalisierungen von digitaler Kompetenz im österreichischen sowie internationalen Bildungskontext entwickelt. Kompetenzbereiche werden in den analysierten Modellen, Frameworks und Lehrplänen verortet und inhaltliche Deckungen zwischen den Konzeptualisierungen werden herausgearbeitet.

Ausgangspunkt für die Analyse stellen Zusammenfassungen der Dokumente dar. Darauf aufbauend werden Kompetenzbereiche von den Autor*innen iterativ datenbasiert kategorisiert. Diese Kategorisierungen werden im Kontext der analysierten Kompetenzbeschreibungen interpretiert,

Gemeinsamkeiten und Unterschiede werden herausgearbeitet und ein Mapping zwischen den Formalisierungen wird erstellt.

Die Zusammenfassungen der Formalisierungen verschaffen Lesenden einen Überblick über das Feld und dienen als Referenz zur Orientierung. Die Ergebnisse der Analyse erlauben eine Kompetenzrahmen-übergreifende Einordnung von Inhalten und Kompetenzbereichen, wodurch unterschiedliche Lernziele, Zielgruppen und Perspektiven bei der Entwicklung von Bildungsangeboten einheitlicher und klarer adressiert werden können. Diese Arbeit stellt somit eine wertvolle Ressource für (Hochschul-)Lehrende sowie Curricula- und Lehrplan-Arbeitsgruppen dar.

5m Einzelbeiträge: Schulentwicklungsberatung

Ort: Seminarraum 14
Chair: Klaus Schneider (Pädagogische Hochschule Tirol)

Schulentwicklungsberater:innen zwischen normativen Anforderungen und faktischen Gestaltungsmöglichkeiten – empirische Einsichten

Referent*innen: Kristina Braun, Stefan Brauckmann-Sajkiewicz (Universität Klagenfurt), Jana Groß Ophoff (Pädagogische Hochschule Thurgau)

Schulentwicklungsberater:innen können im österreichischen Bildungssystem die Funktion eines Bindeglieds zwischen bildungspolitisch-administrativen Steuerungsimpulsen und der schulischen Organisations- und Unterrichtsentwicklung einnehmen. Diese Funktion kann zuweilen mit vielfältigen, teilweise widersprüchlichen Rollenzuschreibungen einhergehen und stellt demzufolge Schulentwicklungsberater:innen vor zahlreiche Anforderungen. Diese können letztlich (auch) als belastend erlebt werden, insbesondere wenn angesichts häufiger bzw. anhaltend steigender Anforderungen die vorhandenen personalen und organisationalen Ressourcen nicht ausreichen (Bakker et al., 2023).

Mit dem vorliegenden Beitrag soll daher der Blick auf das Belastungserleben eben jener Berufsgruppe im Bildungsbereich gelenkt werden, die im Gegensatz zu Schulleitungen und Lehrer:innen noch nicht in das zentrale Blickfeld der empirischen Belastungsforschung gerückt ist. Belastung wird dabei nicht als primär individuelles Merkmal verstanden, sondern als ein Erleben, das wesentlich durch situative Anforderungen und verfügbare Ressourcen geprägt ist.

Die vorgestellten Befunde basieren auf einem qualitativen sequenziellen Mehrmethodendesign (Mik-Meyer, 2020), bestehend aus (I) Shadowing-Sequenzen aus laufenden Schulentwicklungsberatungen sowie (II) leitfadengestützten Interviews mit Schulentwicklungsberater:innen in Kärnten. Das Shadowing (Krein, 2023) ermöglicht es, belastungsrelevante Situationen unmittelbar im Arbeitsalltag der Berater:innen zu erfassen und professionelles Handeln in einem situativen Kontext zu analysieren. Dadurch kann das Belastungserleben nicht ausschließlich über retrospektive Selbstauskünfte erschlossen werden, sondern wird im Handlungsvollzug sichtbar. Anschließend wurden leitfadengestützte Interviews geführt, die der gemeinsamen Reflexion und Einordnung der im Shadowing beobachtete Belastungsmomente dienten. Mit den Interviews gelingt es ferner, situative Beobachtungen mit subjektiven Deutungen, Bewertungsmaßstäben und wahrgenommenen Handlungsspielräumen der

Berater:innen in Beziehung zu setzen. Hierbei wurden mithilfe einer qualitativer Inhaltsanalyse beobachtbare Praktiken und subjektive Deutungen systematisch miteinander verschränkt.

Die Ergebnisse zeigen, dass Belastungserleben insbesondere dort auftritt, wo Aufträge unklar bleiben, Erwartungen zwischen beteiligten Akteur:innen nicht miteinander abgeglichen werden (Rollenambiguität) oder Berater:innen schulbezogene Entwicklungsprozesse mit begrenzten formalen Gestaltungsmöglichkeiten begleiten. Belastungsmomente verdichten sich vor allem in Situationen, in denen steigende Anforderungen auf begrenzte Gestaltungsmöglichkeiten treffen, etwa in Phasen der Auftragsklärung, bei der Moderation konflikthafter Aushandlungen oder bei der Übersetzung externer Anforderungen in schulische Entscheidungsprozesse. Tätigkeiten, die durch klare Rahmungen und eine hohe fachliche Passung gekennzeichnet sind, werden hingegen mehrheitlich als wenig belastend, teilweise sogar als motivierend erlebt.

Somit scheint das Belastungserleben von Schulentwicklungsberater:innen vor allem durch Passungsprobleme zwischen Anforderungen und Ressourcen im Mehrebenensystem Schule geprägt zu sein, die mittel- bis langfristig zu chronischem Stress und geringerer Berufszufriedenheit führen können.

Schulentwicklungsberatung in Österreich - aktuelle Herausforderungen und resultierende Gelingensbedingungen in Beratungsprozessen

Referent*innen: Gregor Steinbeiß, Stephan Gerhard Huber (Johannes Kepler Universität Linz)

Darstellung der Ausgangslage und theoretischer Hintergrund

Im internationalen Diskurs rückt Schulentwicklung angesichts steigender Anforderungen an Bildungsqualität und schulisches Qualitätsmanagement zunehmend in den Fokus. Insbesondere das Konzept der externen Schulentwicklungsberatung (SEB) hat im deutschsprachigen Raum an Bedeutung gewonnen (Altrichter et al., 2021; Dedering et al., 2022; Jesacher-Rößler, 2022; Kemethofer et al., 2024). Strategiedokumente, wie der Entwicklungsplan der Pädagogischen Hochschulen 2021–2026 sowie das Weißbuch zur Ausrichtung der SEB sehen ebenfalls eine deutliche Stärkung der SEB vor (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung [BMBWF], 2019, 2024).

Im Nationalen Bildungsbericht 2021 (NBB 2021) beschreiben Altrichter et al. (2021) SEB als Unterstützung schulischer Entwicklungsprozesse durch externe Akteur:innen, deren Ziel darin besteht, Schulen zu befähigen, ihre Weiterentwicklung eigenständig und nachhaltig zu gestalten und ihre Selbststeuerungsfähigkeit zu stärken. Entsprechend wird SEB als Beratungsangebot für das schulische Qualitätsmanagement verstanden, das zur Sicherung und Weiterentwicklung schulischer Qualität beitragen soll. Der NBB 2021 stellt fest, dass in Österreich – mit wenigen Ausnahmen – bislang kaum Studien zur SEB vorliegen. Es fehlt eine systematische Analyse der SEB-Landschaft, wie sie für Deutschland etwa durch die Untersuchungen von Dedering, Tillmann, Goecke und Rauh (2013) sowie Adenstedt (2016) vorliegt. Unterstützungsbedarfe von Schulen und deren Erfahrungen mit Beratungsangeboten, eingesetzte Methoden, Wirkungsmechanismen und Prozessverläufe sowie Qualifikationsprofile der Beratungspersonen gelten als Forschungsdesiderate (Altrichter et al., 2021).

Forschungsfrage

Der eingereichte Beitrag schließt an die Forschungsdesiderate des NBB 2021 an und untersucht aus der Perspektive von Berater:innen, Schulleitungen und Lehrpersonen:

1. Welche Herausforderungen und Unterstützungsbedarfe zeigen sich in den untersuchten Fällen?
2. Wie gestaltet sich Schulentwicklungsberatung aus Perspektive der unterschiedlichen Akteur:innen (Prozess- und Ergebnisqualitäten sowie Rahmenbedingungen)?
3. Welche Gelingensbedingungen von SEB können in den unterschiedlichen Beratungskontexten identifiziert werden?

Methodisches Vorgehen

16 Schulen/Fälle wurden systematisch nach dem Prinzip der „most diverse cases“ auf Grundlage einer österreichweiten quantitativen Studie ausgewählt. Insgesamt wurden 54 halbstrukturierte Interviews durchgeführt, darunter 23 Interviews mit Schulentwicklungsberater:innen, 16 mit Schulleitungen sowie 15 Gruppeninterviews mit Lehrpersonen (insgesamt 42 Personen). Zur Beantwortung erfolgte eine strukturierende qualitative Inhaltsanalyse mit primär deduktivem Vorgehen nach Kuckartz und Rädiker (2024).

Ergebnisse und Diskussion

Die Ergebnisse der Studie liefern Antworten darauf, wie Schulen bzw. einzelne Akteur:innen auf freiwillige Beratungsmaßnahmen reagieren, wie sich SEB gestaltet und welche Prozess- und Ergebnisqualitäten sowie Rahmenbedingungen zu einer erfolgreichen SEB beitragen. Diese werden systematisch und multiperspektivisch im Kontext der unterschiedlichen Akteur:innen und Schultypen analysiert; resultierend werden Gelingensbedingungen erfolgreicher SEB diskutiert. Die qualitativen Befunde sind insgesamt anschlussfähig an Ergebnisse vorausgegangener (inter)nationaler Untersuchungen und knüpfen qualitativ an die von Altrichter et al. (2021) formulierten Desiderate an.

Tätigkeiten der Schulentwicklungsberatung in Netzwerken

Referent*in: Johanna Froschauer (Johannes Kepler Universität Linz)

Schulen als zentrale Bildungsorganisationen stehen vor tiefgreifenden kulturellen und gesellschaftlichen Veränderungen. Sie müssen sich neuen Herausforderungen stellen und ihren Bildungsauftrag in einer sich wandelnden Welt neu bestimmen. Daraus folgt die Notwendigkeit, Schulentwicklung als fortlaufenden, kontextsensiblen und vernetzten Prozess zu gestalten. Vernetzte Schulentwicklung kann Herausforderungen häufig wirksamer begegnen als traditionelle staatliche Steuerungsstrukturen (Emmerich & Maag Merki, 2009). Vorteile sind insbesondere direkter Wissensaustausch, die Nutzung von Synergien, Professionalisierung von Lehrkräften, Kooperation und vertrauensbasiertes Lernen (Jungermann et al., 2018). Netzwerkartige Konstellationen eröffnen ein breites Feld für Beratung (Bauer-Wolf & Payer, 2010). Folgerichtig tritt Schulentwicklungsberatung (SEB) auch in Netzwerken in Erscheinung. Zu den dort erbrachten Unterstützungsleistungen besteht jedoch eine Forschungslücke. Analytisch relevant sind insbesondere Leistungen, die die Ebene des Netzwerks betreffen.

Vor diesem Hintergrund und im Sinne des Kongressthemas „Bildung in Zeiten der Glokalisierung“ fokussiert der Beitrag SEB in Netzwerken und fragt: Welche spezifischen Tätigkeiten übernimmt die Schulentwicklungsberatung in Netzwerken auf der Netzwerkebene?

Theoretisch wird Netzwerkhandeln als Beziehungsgestaltung verstanden: Netzwerke leben von qualitativ hochwertigen Beziehungsmöglichkeiten und benötigen dafür gezielt gestaltete Netzwerktreffen und Formate (Bauer-Wolf & Payer, 2010). Für gelingende Netzwerke sind professionelles Netzwerkmanagement und -moderation erforderlich, unterstützt durch an die spezifischen Anforderungen von Netzwerken angepassten Tools aus der klassischen Gruppenmoderation (Lilie, 2005).

Methodisches Vorgehen: Es wurden leitfadengestützte Interviews mit Schulentwicklungsberater*innen aus mehreren Netzwerken geführt. Die Auswertung erfolgt mittels strukturierter qualitativer Inhaltsanalyse nach Kuckartz (Kuckartz & Rädiker, 2024), um umfangreiche Interviewdaten systematisch und zugleich flexibel zu analysieren.

Erwartet wird, dass die auf der Ebene des Netzwerks erbrachten Unterstützungsleistungen primär koordinative und moderative Funktionen umfassen. Im Unterschied zur Ebene der Einzelschule stehen weniger individuelle Begleitungen, sondern die Gestaltung kollektiver Prozesse im Vordergrund. Der Beitrag präzisiert damit Kompetenzanforderungen an Schulentwicklungsberater*innen, die in einem Netzwerk tätig sind.

6.5 Beiträge – Freitag, 02. Oktober 2026

6.5.1 Session 6, 10:20 bis 11:50 Uhr

6a Einzelbeiträge: Berufseinstieg

Ort: Audimax
Chair: Hanna Lorenzin

Berufseinstiege von elementarpädagogischen Fachkräften in Österreich

Referent*in: Hanna Lorenzin (Universität Innsbruck)

Eine zentrale, sich in Zukunft verstärkende Herausforderung im Kontext der frühen Bildung und Erziehung stellt der Fachkräftemangel im Arbeitsfeld der Elementarpädagogik dar. Individuelle Entscheidungen über weiterführende Bildungs- und Berufswege der angehenden elementarpädagogischen Fachkräfte verschärfen den Fachkräftemangel, da eine niedrige Übergangsquote von der Ausbildung in den Beruf zu beobachten ist (Löffler et al., 2022). Vor diesem Hintergrund ist das Anliegen des vorliegenden Dissertationsprojektes zu untersuchen, welche Berufs- und weiterführenden Bildungswege Schülerinnen und Schüler der Abschlussklassen der Bildungsanstalten für Elementarpädagogik (BAfEP) anstreben und welche Merkmale diese Entscheidung beeinflussen. Weiters wird erörtert, welche ausgewählten Persönlichkeitsmerkmale die Berufseinstiege von BAfEP-Absolventinnen und Absolventen in das Berufsfeld der Elementarpädagogik (Krippen und Kindergärten) beeinflussen.

Als theoretischer Hintergrund dient die Berufswahl-Theorie nach Holland (1997), die sich mit der Passung von Persönlichkeitstypen und beruflichen Umwelten befasst. Anhand dieser Passung können Berufswahl, Berufserfolg und die Stabilität von Berufsverläufen erklärt werden. Dass der Verlauf von Berufseinstiegen nicht nur von Persönlichkeitsmerkmalen abhängig ist, können Nachtigall et al. (2021) aufzeigen und weisen den Teams von elementarpädagogischen Einrichtungen eine zentrale Rolle zu. Theoretisch lässt sich dieser Befund mithilfe des Transitionsansatzes nach Welzer (1993) erklären, da darin hervorgehoben wird, dass Übergänge soziale Prozesse sind. Aufgrund der Relevanz von Teams wird daher auch der Frage nachgegangen, wie Interaktionen und Dynamiken im Team die Berufseinstiege von BAfEP-Absolventinnen und -Absolventen in das Berufsfeld der Elementarpädagogik beeinflussen.

Für die Untersuchung ist ein Mixed-Methods Design mit drei Erhebungszeitpunkten geplant. Bei der ersten quantitativen Fragebogenerhebung im Februar und März 2026 werden Schülerinnen und Schüler der BAfEP, die sich im letzten Ausbildungsjahr befinden, zu ihren beruflichen Interessen, Berufswünschen und ausgewählten Persönlichkeitsmerkmalen befragt. Angestrebt wird eine Vollerhebung dieser Gruppe in drei ausgewählten österreichischen Bundesländern. Beim ÖFEB-Kongress sollen diese ersten Ergebnisse präsentiert werden. Die zweite quantitative Fragebogenerhebung wird ein halbes Jahr (Winter 2026/27) nach dem Berufseinstieg der zuvor befragten Absolventinnen und Absolventen stattfinden. Dabei werden auch jene befragt, die nicht in einer elementarpädagogischen Einrichtung zu arbeiten begonnen haben. Bei der dritten qualitativen Erhebung (Sommer 2027) werden Leitfadeninterviews mit ausgewählten Berufseinsteigerinnen und

Berufseinsteigern durchgeführt, um detaillierter verschiedene Erfahrungen mit Herausforderungen und Erfolgen am Berufseinstieg abbilden zu können.

Berufseinstieg im Vergleich: Wahrnehmung beruflicher Anforderungen bei Quereinsteiger:innen und Lehramtsstudierenden

Referent*innen: Alexandra Postlbauer, Sonja Lenz (Johannes Kepler Universität Linz)

Der anhaltende Lehrkräftemangel stellt eine zentrale Herausforderung des österreichischen Bildungssystems dar und ist zugleich Ausdruck tiefgreifender Transformationsprozesse im Bildungsbereich (Schnider & Braunsteiner, 2024). Als Reaktion darauf wurden in Österreich alternative Zugangswege in den Lehrberuf ausgebaut, die nationale Steuerungslogiken mit lokalen Professionalisierungsbedingungen verschränken. Zwei solcher Einstiegsformate sind der Quereinstieg in den Lehrberuf sowie der Einsatz von Lehramtsstudierenden in der Sommerschule. Beide Formate eröffnen frühe eigenverantwortliche Unterrichtspraxis, unterscheiden sich jedoch deutlich hinsichtlich biografischer Voraussetzungen, Qualifizierungsstatus und institutioneller Rahmung.

Der Berufseinstieg gilt als besonders sensible Phase professioneller Entwicklung, in der zentrale Entwicklungsaufgaben bewältigt, berufliche Routinen aufgebaut und ein professionelles Selbstverständnis ausgebildet werden (Keller-Schneider, 2020). Früh gemachte Erfahrungen strukturieren dabei Wahrnehmungs- und Handlungsmuster und erweisen sich als richtungsweisend für die weitere Berufsbiografie und Kompetenzentwicklung (Loughran, 2014). Aus professionstheoretischer Perspektive sind frühe Praxiserfahrungen daher nicht nur individuelle Lerngelegenheiten, sondern zentrale Kontexte der Herausbildung professioneller Handlungskompetenz.

Vor diesem Hintergrund untersucht der Beitrag Unterschiede zwischen Quereinsteiger:innen und Lehramtsstudierenden, die in der Sommerschule unterrichtet haben, in der Wahrnehmung beruflicher Anforderungen. Im Zentrum steht die Frage, wie sich die beiden Gruppen hinsichtlich Relevanz, Kompetenzerleben und Beanspruchung in zentralen Handlungsfeldern (Keller-Schneider, 2020) unterscheiden und welche Rückschlüsse sich daraus für frühe Professionalisierungsprozesse und Unterstützungsbedarfe im Berufseinstieg ableiten lassen.

Empirisch basiert die Studie auf Vollerhebungen von Lehramtsstudierenden in der Sommerschule der Sekundarstufe in Oberösterreich (2023: n = 39; 2024: n = 52; 2026: n = 60) sowie auf Erhebungen von Quereinsteiger:innen im Hochschullehrgang Quereinstieg (Wintersemester 2024/25: n = 64; Sommersemester 2025: n = 26; Wintersemester 2025/26: n = 40). Zur Erfassung der subjektiven Bewältigung beruflicher Anforderungen wurde die Kurzform des Instruments EABest-K eingesetzt (Keller-Schneider, 2014). Die Auswertungen umfassen deskriptive Analysen sowie mehrgruppenspezifische latente Mittelwertvergleiche.

Die Ergebnisse zeigen, dass beide Gruppen die untersuchten Anforderungen durchgängig als hoch relevant einschätzen. Unterschiede treten vor allem in der Beanspruchungsdimension hervor: Quereinsteiger:innen berichten in mehreren Handlungsfeldern – insbesondere Klassenführung, Kooperation und Rollenfindung – höhere Beanspruchungswerte bei zugleich geringerem Kompetenzerleben. Lehramtsstudierende erleben die Sommerschule demgegenüber als ressourcenreicheren Lernraum mit strukturierenden, kooperativen und entlastenden Rahmenbedingungen. In beiden Gruppen erweist sich die individuelle Förderung der Schüler:innen

als besonders relevante und beanspruchende Kernanforderung. Der Beitrag diskutiert, wie strukturell gerahmte Einstiegsformate frühe Professionalisierungsprozesse prägen und welche Ansatzpunkte sich für passgenaue Unterstützungsmaßnahmen im Berufseinstieg ergeben.

Übergänge situieren: „glokale“ Bildungsübergänge zwischen nationalen Systemvorgaben, regionalem Bildungsraum und Schulkultur

Referent*innen: Elisabeth Zehetner (Universität Graz), Karina Fernandez (Pädagogische Hochschule Steiermark)

Der Übergang von der Primar- in die Sekundarstufe wird im deutschsprachigen Raum vielfach als Schlüsselstelle für Bildungsverläufe betrachtet. Dies betrifft zum einen die Herausforderungen, die mit Veränderungen in Bezug auf organisatorische Rahmungen, Anforderungen und Beziehungen in der Sekundarstufe einhergehen. Besonders prägnant wird dieser Übergang zum anderen, weil er mit der Aufteilung in unterschiedliche Schulformen verbunden ist – und somit eine frühe Weichenstellung im Bildungssystem markiert, die erheblich zur Reproduktion sozialer Ungleichheiten beiträgt (z. B. Maaz et al. 2010).

Dieser Übertritt erscheint nun einerseits institutionell stark formalisiert und auf nationaler Ebene für alle Schüler*innen in gleicher Weise vorgegeben – etwa durch festgelegte Zeitpunkte, rechtliche Vorgaben und schulformbezogene Zuweisungen. Gleichzeitig spielen aber auch lokale Aspekte – regionale Angebotsstrukturen und Orientierungen, aber auch die einzelne Schule als institutioneller Kontext – eine prägende Rolle.

Vor diesem Hintergrund fragt der vorliegende Beitrag danach, wie der Übergang in unterschiedlichen schulischen, sozialen und regionalen Kontexten unterschiedlich gerahmt, wahrgenommen und erlebt wird. Eine solche „glokale“ Einbettung von Bildungsübergängen soll anhand von Ergebnissen eines Forschungsprojekts nachvollzogen und auch methodisch diskutiert werden.

Die zugrundeliegenden Daten entstammen einem qualitativen Längsschnittprojekt, das zwischen 2021 und 2025 an der PH Steiermark durchgeführt wurde und in dem Schüler*innen aus acht verschiedenen Volksschulen – in urbanen, suburbanen, kleinstädtischen wie auch ländlichen Settings – im Übergang zwischen Primar- und Sekundarstufe begleitet wurden. Befragt wurden Schüler*innen in der 3., 4. und – nach dem Übertritt – in der 5. Schulstufe in Form von Gruppeninterviews. Zu je einem Zeitpunkt vor und nach dem Übertritt wurden auch die Eltern mittels kurzer qualitativer Telefoninterviews befragt. Ergänzend wurden Interviews mit Schulleitungen und Lehrerinnen sowohl der Primar- als auch der Sekundarstufe geführt, um schulische Kontexte differenziert erfassen zu können.

Auf Grundlage dieser Daten soll im Beitrag diskutiert werden, wie verschiedene kontextuelle Bezüge im Sinne einer qualitativen Mehrebenenanalyse (Hummrich & Kramer 2011) rekonstruiert und für die Analyse aufgegriffen werden können – insbesondere lokale „Schulkulturen“ innerhalb der Einzelschule, regionale Orientierungen im „Bildungsraum“ und schließlich Bezüge zu ‚globalen‘ Strukturen und Ungleichheiten auf der Makro-Ebene. Durch diese Analysen können Übergänge als situierte Praktiken (Cuconato & Walther 2015) nachvollzogen werden – was nicht nur erlaubt, unterschiedliche Bedeutungen des Übergangs für Schüler*innen in den verschiedenen ‚lokalen‘ Kontexten herauszuarbeiten, sondern auch die jeweils spezifischen Auswirkungen auf Bildungsverläufe und Bildungsungleichheiten – im Spannungsfeld zwischen Anerkennung und biographischem Bruch – differenzierter zu verstehen.

6b Einzelbeiträge: Bildungsungleichheit

Ort: Kleiner Hörsaal
Chair: Sabine Gerhartz-Reiter

Vom Wunsch zum Wirken: Biografische Reflexionsmuster und diagnostische Leerstellen im Umgang mit Bildungsungleichheit

Referent*in: Sabine Gerhartz-Reiter (Institut für LehrerInnenbildung und Schulforschung)

Das österreichische Bildungssystem ist nach wie vor durch eine starke Kopplung von familiärer Herkunft und Bildungserfolg gekennzeichnet. Aktuelle Daten belegen, dass junge Erwachsene aus akademischen Elternhäusern nahezu viermal so häufig einen tertiären Abschluss erreichen wie Kinder aus bildungsferneren Milieus (OECD 2025). Diese Persistenz sozialer Ungleichheit wird maßgeblich durch die frühe institutionelle Selektion nach der Primarstufe verstärkt (Schnell & Gruber 2023), was Lehrer*innen vor die Herausforderung stellt, in einem strukturell ungleichen System Handlungsspielräume für das Eindämmen von Ungleichheit zu nutzen.

In einer glokalisierten Gesellschaft stehen Lehrpersonen vor der Aufgabe, lokale Antworten auf globale Transformationsprozesse – wie migrationsbedingte Diversität und sozioökonomische Disparitäten – innerhalb dieser selektiven Schulstrukturen zu finden. Wie Lehrpersonen in den lokalen Klassenzimmern mit Diversität umgehen, ist dabei stark von ihrer eigenen Bildungsbiografie und den dadurch geprägten Habitus (Bourdieu 1971) beeinflusst. Dieser wirkt als latenter Wahrnehmungsfilter auf die Einschätzung unterschiedlicher Schüler*innen und prägt folglich das pädagogische Handeln (Behrmann 2021; Schuchart & Dunkake 2014). Daher ist die Auseinandersetzung mit der eigenen Biografie (u.a. Rutter 2021) und die Entwicklung von Habitussensibilität (Sander 2014) essentiell. So können Habitus-Dissonanzen, die sich beispielsweise im Ablehnen von nicht den eigenen, biografisch geprägten Erwartungen und Normen entsprechenden Verhaltensweisen zeigen, erkannt und professionell kontrolliert werden.

Vor dem Hintergrund dieser spannungsreichen Professionalisierungsaufgabe präsentiert der Beitrag Ergebnisse einer Studie mit 24 problemzentrierte Interviews, die mittels qualitativer Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018) ausgewertet wurden. Dabei wird der Frage nachgegangen, wie Lehramtsstudierende am Ende ihres Bachelorstudiums Bildungsungleichheit wahrnehmen und den Einfluss des eigenen Habitus auf ihr Handeln reflektieren.

Die Analyse verdeutlicht, dass die eigene Biografie als Ressource und Hypothek fungiert: Während mit der Überwindung von Hürden verbundene eigene Aufstiegserfahrungen die Empathie fördern können, führen traditionelle, lineare Bildungsverläufe oft zu blinden Flecken gegenüber struktureller Benachteiligung (Behrmann 2021). Zudem wird auch eine Diskrepanz zwischen dem reflexiven Anspruch der Studierenden und der praktischen Umsetzung sichtbar: Es zeigt sich ein Spannungsfeld zwischen einem hohen ethischen Reflexionsanspruch und einer wahrgenommenen diagnostischen Leerstelle. Die Studierenden nutzen als Grundlage ihres pädagogischen Handelns häufig intuitive Interpretationen statt diagnostischen Kompetenzen. Trotz einer kritischen Haltung gegenüber Selektionsstrukturen greifen sie in konkreten Anforderungssituationen häufig auf individualisierte Erklärungsmodelle zurück, da handlungspraktische Repertoires zur Bearbeitung von Bildungsungleichheit fehlen (Bühlmann 2020; Drope et al. 2025).

Auf dieser Basis wird diskutiert, welche Elemente die Lehrer*innenbildung benötigt, um angehende Lehrpersonen für einen ungleichheitssensiblen Umgang mit Diversität vorzubereiten, damit sie zielgerichtet an der Erreichung globaler Ziele wie der Agenda2030 (v.a. SDG 10: Reduced inequalities, UNESCO 2017) mitwirken können.

Wege an die Hochschule: Soziale Ungleichheit und institutionelle Übergänge im österreichischen Bildungssystem

Referent*innen: Nora Haag (Institut für Höhere Studien; Johannes Kepler Universität Linz), Maria Köpping (Institut für Höhere Studien)

Der Zugang zu Hochschulbildung ist eine zentrale Dimension sozialer Teilhabe, jedoch stark von der sozialen Herkunft geprägt. Neben familialen Ressourcen beeinflussen auch schulische und regionale Strukturen die Chancen junger Menschen, einen Hochschulzugang zu realisieren. Insbesondere im österreichischen Bildungssystem, das durch eine ausgeprägte institutionelle Differenzierung und frühe Bildungsentscheidungen gekennzeichnet ist, ergeben sich vielfältige, mitunter nicht-lineare Bildungswege, die an die Hochschule führen.

Aus einer lebensverlaufsbezogenen Perspektive analysiert der Beitrag die Vielfalt typischer und atypischer Wege durch das österreichische Bildungssystem an die Hochschule und deren soziale Strukturierung. Bildungswege werden dabei als Sequenzen von Entscheidungen und institutionalisierten Übertritten konzeptualisiert. Von besonderem Interesse sind jene Verläufe, in denen junge Menschen trotz sozialstruktureller Benachteiligungen einen Hochschulzugang realisieren. Leitend ist die Frage, unter welchen sozialen und institutionellen Bedingungen unterschiedliche Wege entstehen und wie erfolgreiche Übergänge ausgestaltet sind.

Empirisch basiert der Beitrag auf administrativen Längsschnittdaten einer gesamten österreichischen Kohorte zu Bildungs- und Erwerbsverläufen. Mittels Sequenzmuster- und Clusteranalysen wird eine Typologie unterschiedlicher Wege an die Hochschule ermittelt. Anschließend werden diese Muster mithilfe multinomialer logistischer Regressionsmodelle erklärt, um den Einfluss familialer, schulischer und regionaler Faktoren zu bestimmen.

Erste Ergebnisse weisen auf stark sozial strukturierte Zugangspfade zur Hochschule hin. Je niedriger das Bildungsniveau der Eltern, desto häufiger erfolgt der Hochschulzugang über eine berufsbildende höhere Schule (BHS) und desto häufiger verlaufen Wege an die Hochschule über berufsbildende mittlere Schulen (BMS). Zudem wählen Studierende aus Elternhäusern mit niedrigem Bildungsniveau überdurchschnittlich häufig ein Studium an einer Fachhochschule (FH) bzw. Pädagogischen Hochschule (PH). Ihre Erwerbstätigkeitsquote während des Studiums fällt ebenfalls höher aus. Ähnliche Muster zeigen sich bei Studierenden aus ländlichen Regionen, die ebenfalls häufiger Bildungswege über BHS sowie zuvor über die Hauptschule bzw. Neue Mittelschule einschlagen.

Die Ergebnisse liefern eine fundierte empirische Grundlage für ein besseres Verständnis sozialer Selektionsmechanismen an Bildungsübergängen. Der Beitrag leistet damit einen konzeptionellen Beitrag zur Forschung über Wege an die Hochschule, indem er Übergänge nicht als punktuelle Entscheidungen, sondern als sozial strukturierte, zeitlich gestreckte Prozesse begreift, die in institutionelle und gesellschaftliche Kontexte eingebettet sind.

Partizipation von benachteiligten Kindern und Jugendlichen in Schulen und sozialen Diensten

Referent*in: David Furtschegger (Universität Innsbruck)

Partizipation ist als Grundversprechen in modernen demokratischen Gesellschaften verankert. Dabei erhalten die Teilhabechancen von jungen Menschen aufgrund der zugeschriebenen geringeren Urteilsfähigkeit jedoch häufig eine geringere Berücksichtigung. Dies gilt insbesondere für Kinder und Jugendliche, die aufgrund unterschiedlicher sozialer Ungleichheitsfaktoren benachteiligt sind und deshalb als besonders schutzbedürftig gelten (Steckmann, 2024). Existierende Diskurse und Praktiken verteilen sich dabei zumeist auf die unterschiedlichen institutionellen Felder von Schule und sozialen Diensten, die historisch jeweils eigene Theorie- und Praxiszugänge zu Partizipation entwickelt haben.

Im schulischen Kontext ist Teilhabe traditionell mit aufklärungspädagogischen Leitbildern wie demokratischer Bildung und sozialer Integration verbunden. Diese Konzepte beinhalteten allerdings lange eine exklusive Orientierung und wurden erst schrittweise auf marginalisierte Bevölkerungsgruppen ausgeweitet. Darüber hinaus ist in jüngerer Zeit eine Verschiebung hin zu stärker individualisierten Partizipationsverständnissen zu beobachten, in denen Eigenverantwortung und Selbstregulation als zentrale Kompetenzen adressiert werden, um auf rapide Wandlungsprozesse und globale Krisendynamiken besser reagieren zu können.

Demgegenüber sind soziale Dienste historisch stärker durch paternalistische Logiken geprägt. Erst seit der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts führten soziale Bewegungen sowie internationale Menschenrechtskonventionen zu einer stärkeren Verankerung von Mitbestimmungsrechten in Unterstützungssystemen. Partizipative Bildungsziele in sozialen Diensten sind vor diesem Hintergrund vor allem auf ermächtigende und therapeutische Lernprozesse in vulnerablen Lebenslagen ausgerichtet.

Da diese Diskurse – trotz schulsozialarbeiterischer und sozialraumorientierter Bestrebungen – oft getrennt verlaufen, erscheint es sinnvoll, Schule und soziale Dienste als zentrale Sozialisationsinstanzen benachteiligter Kinder und Jugendlicher diesbezüglich vergleichend in den Blick zu nehmen. Der Konferenzbeitrag versucht, diesem Desiderat über die Reflexion von zwei Forschungsprojekten näherzukommen, an denen der Vortragende in den letzten Jahren beteiligt war. Dabei stellen Einblicke aus einer diskursethnographischen Studie der Neuen Mittelschule (Furtschegger, 2025) sowie Interviewauszüge von Nutzer:innen und Fachkräften in sozialen Diensten (RESPONSIVE-Projekt, 2026) in Österreich unterschiedliche Praxiserkenntnisse für diese Reflexion bereit.

In beiden Untersuchungen zeigt sich, dass Partizipationsmöglichkeiten für benachteiligte junge Menschen oft gänzlich fehlen oder eher an funktionalen Verwertungszusammenhängen als an individuellen Lebenslagen orientiert sind. In diesem Rahmen sind bestehende demokratische Lerngelegenheiten häufig zu formalisiert und lassen informelle Entwicklungsräume vermissen. Dabei greifen Schulen und soziale Dienste in der Persönlichkeitsentwicklung von jungen Menschen ineinander, sind durch eine zu geringe institutionelle und interdisziplinäre Kooperation jedoch an der fehlenden Durchsetzung demokratischer Rechte mitbeteiligt. Die daraus gewonnenen Empfehlungen und Schlussfolgerungen unterstreichen, dass die Bearbeitung globaler Krisen mit lokalen Partizipations- und Inklusionsangeboten nur dann gelingen kann, wenn sie auch strukturell an jenen Bevölkerungsgruppen ausgerichtet sind, die von diesen Problemlagen am meisten betroffen sind.

6c Symposium: Global citizenship

Ort: Seminarraum 1
Chair(s): Heidi Grobbauer (KommEnt)
Diskutant:in(nen): Heidi Grobbauer (KommEnt)

Facetten von Global Citizenship Education in schulischen und universitären Kontexten

Globalität und Glokalität als Rahmenbedingungen des Alltagslebens sind kein neues Phänomen in Erziehungs- und Bildungswissenschaft und Bildungspraxis. Das Verständnis für globale Entwicklungen und Veränderungen durch Bildung zu fördern, ist in Folge zunehmender Globalisierung und ökologischer Gefährdungen, aber auch im Kontext sozialer Bewegungen ein wichtiges Ziel verschiedener pädagogischer Ansätze. Der Umgang mit der Polykrise und die Suche nach Lösungen, nach alternativen Entwicklungswegen oder notwendigen Anpassungen, rücken die gesellschaftliche Verantwortung von Wissenschaft, Bildung und ihren Institutionen stärker in den Fokus.Global Citizenship Education (GCED) ist in den letzten Jahren zu einem international anerkannten pädagogischen Forschungs- und Praxisfeld geworden - als Teil der Bildungsziele der Globalen Agenda 2030 und der Sustainable Development Goals. In Österreich ist dies vor allem dank der Bemühungen der österreichischen UNESCO Kommission und des seit 2012 an der Universität Klagenfurt organisierten dreijährigen Masterstudiengangs (Fortbildung) Global Citizenship Education sowie der Implementierung des UNESCO Chairs on Global Citizenship Education, Culture of Diversity and Peace an der Universität Klagenfurt sichtbar geworden.Unter dem Begriff Global Citizenship Education finden sich unterschiedliche Zugänge, die sowohl die Theorieentwicklung als auch die Praxis prägen. Gemeinsam ist diesen unterschiedlichen Ausrichtungen von Global Citizenship Education die Orientierung an einer global community, die Anerkennung der Komplexität einer globalisierten Welt und die Haltung als „global citizen“, der/die globales Denken entwickelt, weltoffen ist und sich der Perspektivität sowie der Grenzen der jeweils eigenen Wahrnehmung der „Welt“ bewusst ist. Die Zugänge unterscheiden sich vor allem in Hinblick auf die Implikationen, die mit dem Begriff des Globalen verbunden sind, ihr jeweiliges Verständnis des Terminus (global) citizenship und die Herangehensweisen an die Umsetzung von Global Citizenship Education.Mit dem Universitätslehrgang und der Etablierung in Bildungsinstitutionen hat auch die Forschungstätigkeit zu GCED zugenommen. Das Symposium präsentiert Aspekte des facettenreichen Forschungs- und Praxisfelds Global Citizenship Education vor.Im Beitrag 1 wird die Bedeutung einer kritischen, inklusiven GCED für die Professionalisierung von Lehrpersonen in Zeiten der Glokalisierung fokussiert. Im Beitrag 2 werden globale Strukturen wie Kolonialität, globale Ungleichheiten und Positionierungen mit lokalen/universitären Kontexten verknüpft. Im Beitrag 3 wird am Beispiel eines Sparkling Science Projekts gezeigt, wie partizipative Forschung mit Schüler:innen zu glokalen Themen deren Verständnis für gesellschaftliche Zusammenhänge vertiefen und Selbstwirksamkeit stärken kann.

Beiträge des Symposiums

Global Citizenship Education - kritisch & inklusiv

Referent*in: Ursula Maurič (Pädagogische Hochschule Wien)

In diesem Beitrag wird die empirische Forschung zur Bedeutung und zu den Potenzialen einer kritischen und inklusiven Global Citizenship Education für die Professionalisierung in der Lehrer:innenbildung vorgestellt. Dabei wird besonderes Augenmerk auf die Phase des Berufseinstiegs von Lehrkräften gelegt, die als besonders sensible, aber zugleich chancenreiche Zeit für transformative Lernprozesse erkannt wird. Der Beitrag analysiert das Potenzial in dieser frühen Berufsphase, um eine kritische Global Citizenship Education in schulische Praxis zu übersetzen und nachhaltige Veränderungen in Schulkulturen anzustoßen.

Glokalisierung – das gleichzeitige Wirksamwerden globaler Dynamiken und lokaler Kontexte – bildet dabei den Rahmen, in dem Bildungssysteme, Schulen und Lehrpersonen neue Antworten auf Fragen globaler Gerechtigkeit, Migration, Digitalisierung und sozialer Ungleichheit finden müssen. Konzepte einer kritischen, postkolonial informierten GCED, die an Traditionen kritischer Pädagogik sowie politischer Bildung und Demokratiepädagogik anschließen, können angehende Lehrpersonen befähigen, globale Machtverhältnisse und deren lokale Auswirkungen im Unterricht zu thematisieren und Alternativen zu bestehenden Ordnungen von Ungleichheit sichtbar zu machen. Verflechtungen von Globalem und Lokalem werden didaktisch fruchtbar, zum Beispiel indem globale Machtverhältnisse mit lokalen Erfahrungsräumen von Schülerinnen verknüpft und glokale Konfliktlinien (z.B. Rassismus, Ressourcenkonflikte, ökologische Krisen) im Unterricht reflektiert werden.

Zum transformativen Potenzial von Global Citizenship Education für den Bildungsraum Universität

Referent*in: Margarete Kernegger (betrifft demokratie)

Der Beitrag fragt nach dem transformativen Potenzial von Global Citizenship Education für den Bildungsraum Universität. Wie weit ist die Universität als Bildungsraum und als soziokultureller Raum offen für das Infragestellen von Wissen, von herkömmlichen Orientierungsmustern und welche Bedeutsamkeit hat eine kritische Global Citizenship Education in diesem Raum?

Diese Fragestelllungen werden in zweierlei Hinsicht diskutiert:

Einerseits wird untersucht, welche Aspekte von Global Citizenship Education in diversen Lehrpraxen der kritischen Lehre bereits zu finden sind. Auf empirischer Basis (qualitative, problemzentrierte Interviews mit Lehrenden der Universität Wien, die themenzentriert ausgewertet wurden) werden das Potenzial einer machkritischen Lehre sowie daraus sich ergebende Herausforderungen im universitären Alltag, mit denen Lehrende ebenso wie Studierende konfrontiert sind, rekonstruiert.

Andererseits diskutiert der Beitrag am Beispiel von marginalisierten Studierenden, insbesondere anhand der Situation von Studierenden aus dem globalen Süden an österreichischen Universitäten, inwiefern die konsequente Umsetzung einer kritischen Global Citizenship Education zu (mehr)

Bildungsgerechtigkeit an der Universität sowie zu einem Empowerment dieser Gruppe von Studierenden führen könnte.

Der Blick auf Vermittlung und Interaktion mit den Studierenden, der Umgang mit Diversität und Heterogenität fördert einen intersektionalen Blick auf die Praxen kritischer Lehre, die einen machtkritischen Zugang sowie rassismuskritische und diskriminierungssensible Dimensionen umfasst. Dabei wird auch nach tradierten Praktiken kolonialen Denkens und Handelns gefragt und die Debatte um Möglichkeiten und Grenzen von Dekolonialisierungsprozessen aufgegriffen. Auf Grundlage der Forschungsergebnisse wird der Ausblick auf Möglichkeiten einer solidarischen Praxis geöffnet.

Partizipative Bildung im Sparkling-Science-Projekt „CHANGE“ zwischen Global Citizenship Education und lokaler Sozialforschung

Referent*in: Sophia Bonomo (Schule)

Ausgangspunkt dieses Beitrags ist die Beobachtung, dass schulische Bildung in Österreich gesellschaftliche Transformationsprozesse – etwa Globalisierung, Nachhaltigkeit und digitale Transformation – häufig nur fragmentarisch abbildet. Vorherrschende monodisziplinäre Strukturen sowie organisatorische Rahmenbedingungen erschweren eine nachhaltige Verankerung interdisziplinärer und partizipativer Lernformen. Vor diesem Hintergrund wurde an einer Schule eine schulautonome Weiterentwicklung der Stundentafel initiiert, in deren Rahmen unter anderem Global Citizenship Education (GCED) und Advanced Media Competences (AMC) eingeführt wurden. In diesem neuen Schulfach wird das Sparkling Science Projekt „CHANGE“ durchgeführt.

Theoretisch verortet sich das Sparkling Science Projekt an der Schnittstelle von Global Citizenship Education, Citizen Science, transformativer Bildung sowie partizipativer Sozialforschung. Ansätze der GCED gehen davon aus, dass Lernende globale Zusammenhänge nicht nur kognitiv verstehen, sondern auch ihre eigene Rolle innerhalb komplexer gesellschaftlicher Systeme reflektieren sollen. Citizen Science erweitert diesen Zugang, indem wissenschaftliche Praxis geöffnet und gesellschaftliche Teilhabe an Forschung ermöglicht wird. In Verbindung mit Konzepten der Glokalisierung wird Bildung hier als dynamischer Prozess verstanden, der lokale Erfahrungsräume mit globalen Entwicklungen verschränkt.

Methodisch folgt „CHANGE“ einem qualitativen, partizipativen Citizen-Science-Ansatz. Schüler:innen der 8. Schulstufe entwickeln im GCED-Unterricht eigenständig Forschungsfragen zu sozialer Ungleichheit im lokalen Kontext. Aufbauend auf Impulsen von Expert:innen sowie Begegnungen mit sozialen Einrichtungen planen die Jugendlichen ihre Projekte des forschenden Lernens selbstständig. Ein besonderer Fokus liegt auf reflexiven Lernphasen, in denen die Schüler:innen ihre Rolle als Forschende diskutieren und ethische Aspekte der Datenerhebung berücksichtigen. Lehrende übernehmen die Funktion von Lernbegleiter:innen und unterstützen sowohl den wissenschaftlichen Prozess als auch die Entwicklung überfachlicher Kompetenzen wie Teamarbeit, Moderation und Projektmanagement.

Erste Ergebnisse zeigen, dass partizipative Forschung das Verständnis für gesellschaftliche Zusammenhänge vertieft und das Gefühl von Selbstwirksamkeit stärkt. Durch die Verbindung von lokaler Sozialforschung mit globalen Fragestellungen entsteht ein Lernraum, der Austausch, Solidarität und Verbundenheit zwischen lokalen Lebensrealitäten und globalen Diskursen fördert. In der Umsetzung des Sparkling Science Projekts zeigt sich, dass strukturelle Anpassungen im

Schulalltag notwendig wären, etwa hinsichtlich Zeitressourcen, Bewertungskultur und institutioneller Unterstützung. Insgesamt verdeutlicht das Projekt, dass Bildung im Kontext von Glokalisierung eine zentrale Rolle in gesellschaftlichen Transformationsprozessen einnehmen kann, wenn Schüler:innen nicht nur Wissen konsumieren, sondern als aktive Forschende an der Gestaltung von Zukunftsperspektiven beteiligt werden.

6d Symposium: Medienpädagogik

Ort: Seminarraum 2
Chair(s): Josef Buchner (Pädagogische Hochschule St. Gallen, Schweiz), Alessandro Barberi (Universität Wien & Universität Magdeburg), Nina Grünberger (Universität Innsbruck)
Diskutant:in(nen): Theo Hug (Universität Innsbruck)

Sektionssymposium Medienpädagogik: EdTech, BigTech und BigData? Perspektiven auf digitale Infrastrukturen im Hinblick auf gesellschaftliche Herausforderungen wie globale Ungleichheiten und Nachhaltigkeit

Globale Veränderungen und allen voran Debatten zu sozialen Konflikten und Kriegsereignissen, Gefährdung von Demokratien sowie Faschisierungstendenzen (Mühlhoff, 2025), Verschärfung statt Nivellierung sozialer Ungleichheiten (Verständig & Stricker, 2023) regional sowie im Hinblick auf postkoloniale Machtverhältnisse (Couldry & Mejias, 2023; Madima & Makananise, 2024) ebenso wie Fragen von ökologischer Nachhaltigkeit (Macgilchrist, 2019) werden häufig in einem Atemzug mit Digitalisierungsprozessen genannt. Mit diesem Fragen setzen sich medienpädagogische Arbeiten – im Naheverhältnis zu Disziplinen wie der Medienwissenschaft, Informatik, Critical EdTechStudies und den Science and Technology Studies – schon länger auseinander und stellen sie ins Zentrum kritischer Reflexionen und Entwicklungen im Hinblick auf die pädagogische Praxis. Die Überführung dieser Forschungsleistungen in institutionelle Bildung bspw. Schule im Hinblick auf entsprechende didaktische Ansätze erfolgt in einer Zeit von gesteigerter Kontingenz, Veränderlichkeit und Beschleunigung bei gleichzeitiger Ubiquität technosolutionistischer Heilsbeschwörungen im Sinne von digitale Technologien würden Lernen und Lehren leichter, verständlicher, schneller, ansatzweise lustiger und widerspruchsfreier machen.Immer häufiger entstehen Arbeiten zu digital-kapitalistischen Strukturen (Daum & Nuss, 2021; Staab, 2020) und deren Implikationen für Bildungsfragen (Dander et al., 2024; Hug & Madritsch, 2020), welche an bestehende Arbeiten aus den 90er Jahren anschließen (u.a. hat Picciano schon früh zum „bildungsindustriellen Komplex“ geforscht und neue Befunde jüngst veröffentlicht 2024). Die pädagogischen Auseinandersetzungen bauen somit auch auf aktuelle ökonomische Befunde in der Digitalität rund um BigTech (Srinivasan & Bloom, 2021), BigDate (Gapski, 2015), EdTech (Macgilchrist, 2021) und Überwachungskapitalismus (Zuboff, 2018) auf und spezifizieren diese im Hinblick auf Bildungsfragen in regionaler, lokaler und globaler Perspektive sowie für die unterschiedlichen pädagogischen Handlungsfelder.Das Symposium führt mit drei unterschiedlich gelagerten Beiträgen in die breite Thematisierung des Verhältnisses glokaler Entwicklungen und medienpädagogischer Überlegungen ein.Im ersten Beitrag skizzieren die Autor:innen anhand globaler Entwicklungen die Bedeutsamkeit von Medienbildung im Kontext der Lehrer:innenbildung.Der zweite Beitrag diskutiert aus bildungsgerechtigkeitstheoretischer Perspektive, wie generative KI-Systeme bestehende Ungleichheiten in Bildungseinrichtungen reproduzieren und verschärfen.Der dritte Beitrag fokussiert

Herausforderungen von Demokratiebildung in der Digitalität und im Speziellen dilemmahafte Konstellationen. Gemeint ist etwa die Relevanz der Ermutigung individueller politischer Teilhabe bei gleichzeitiger Warnung von Gefährdungen im Netz durch digitale Gewalt.Nach der Eröffnung dieser breiten Themengebiete wird der Diskutant Theo Hug die genannten Perspektiven hinsichtlich der Relevanz digital-kapitalistischer Strukturen einordnen und dabei sowohl eine regionale, d.h. österreich-spezifische sowie eine globale und über die disziplinären Grenzen der Pädagogik hinwegschauende Brille aufsetzen.Das Symposium lädt im Anschluss selbstverständlich zu einer breiten Diskussion mit dem Plenum ein.

Beiträge des Symposiums

Scrollen, Swipen, Wischen: Keine Zeit für kritisches Denken

Referent*innen: Elke Lackner (Universität Graz), Josef Buchner (Pädagogische Hochschule St. Gallen)

In einer Welt, die von einer Flut an Informationen geprägt ist, wird die Fähigkeit, kritisch zu denken und Medieninhalte zu hinterfragen, immer wichtiger (vgl. exemplarisch Simanowski 2020). Täglich sind wir mit einer Vielzahl von (multimodalen) Texten konfrontiert, die nicht nur informieren, sondern oft auch manipulieren oder bestimmte Botschaften subtil vermitteln wollen. Besonders in sozialen Medien, wo Inhalte in Sekundenschnelle konsumiert und geteilt werden, ist die Gefahr groß, dass Informationen unreflektiert übernommen werden. Dies führt dazu, dass sich Fehlinformationen, Vorurteile und einseitige Perspektiven schnell verbreiten können, obgleich Menschen das Gefühl haben, sich gut zu informieren. Umso wichtiger ist es, dass Menschen – und insbesondere junge Menschen – lernen, diese Inhalte kritisch zu hinterfragen.

Lehrer:innen spielen dabei eine Schlüsselrolle, stehen jedoch selbst vor der Herausforderung, in einer Zeit der ‚Shallows' (Carr 2020), des Shallow Readings und schnellen Scrollens die nötige Tiefe und Reflexion zu bewahren. Die Fähigkeit, Texte und Bilder mit (versteckten) Botschaften zu entschlüsseln, erfordert nicht nur literale, also sprachliche, Grundkompetenzen, sondern vor allem eines: Zeit. Zeit, um innezuhalten, genau hinzusehen, zu analysieren und zu hinterfragen. Doch gerade dieser Faktor ist in der heutigen Gesellschaft, die von Effizienz, Beschleunigung und Schnelligkeit geprägt ist, oft knapp (siehe beispielsweise Rosa 2005).

In der Lehrer:innenaus, aber auch -fortbildung ist es daher von zentraler Bedeutung, angehende Lehrkräfte für die Bedeutung von Zeit im Kontext von kritischem Denken und damit Medienkritik zu sensibilisieren. Sie müssen nicht nur selbst lernen, sich diese Zeit zu nehmen, sondern auch Strategien entwickeln, um ihre Schüler:innen dazu zu ermutigen. Zwei Beispiele aus der Lehrer:innenausbildung verdeutlichen, wie dies gelingen kann. Im ersten Beispiel geht es um ein Unterrichtsexperiment zur Auseinandersetzung mit einem Trigger-Bild, wie es in Social Media zu finden ist, um den Effekt veränderter Betrachtungszeit zu verdeutlichen. Das zweite Beispiel zeigt, wie ein ursprünglich zum Scaffolding eingeführtes Element im AR-Escape Fake, zu Entschleunigung führt.

Beide Beispiele machen deutlich, dass Zeit ein zentraler Faktor für die Entwicklung von kritischem Denken und folglich Medienkompetenz ist. Lehrer:innen müssen lernen, sich bewusst Zeit für Reflexion und Analyse zu nehmen, um diese Fähigkeit auch an ihre Schüler:innen weiterzugeben. Nur so kann eine Generation heranwachsen, die in der Lage ist, die Informationsflut der digitalen Welt kritisch zu bewältigen.

Wessen Wissen, wessen Sprache? Generative KI, Plattformmacht und Bildungsungleichheit

Referent*in: Sonja Gabriel (Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien/Niederösterreich)

Generative KI-Systeme wie ChatGPT, Gemini oder Copilot finden zunehmend Eingang in Bildungseinrichtungen – als Schreibhilfe, Recherchewerkzeug oder Unterstützung bei der Unterrichtsplanung. Die bildungspolitische und fachdidaktische Diskussion rahmt diese Entwicklung häufig als Chance zur Demokratisierung von Wissen und zur individuellen Förderung. Dabei geraten zwei Dimensionen systematisch aus dem Blick, die für eine bildungsgerechtigkeitstheoretische Einordnung zentral sind. Zum einen sind die Voraussetzungen für eine kompetente Nutzung generativer KI systematisch ungleich verteilt. Kompetente Nutzung meint hier nicht Bedienung, sondern umfasst Verifikationsfähigkeit, kritische Urteilskraft, Iterationskompetenz sowie den Zugang zu unterstützenden sozialen und institutionellen Kontexten. Wer über epistemische Ressourcen, sprachliche Sicherheit und einbettende Strukturen verfügt, kann generative KI produktiv einsetzen; wer nicht, bleibt auf die Oberfläche der Outputs angewiesen und läuft Gefahr, fehlerhafte oder verzerrte Ergebnisse ungeprüft zu übernehmen. Diese Kluft betrifft nicht nur individuelle Lernende, sondern auch Einrichtungen: Welche Schulen oder Hochschulen können eine reflexive pädagogische Auseinandersetzung mit diesen Technologien ermöglichen, und welche stehen unter Implementierungsdruck, ohne über entsprechende Kapazitäten zu verfügen? Zum anderen sind die Systeme selbst nicht neutral. Als Produkte globaler Technologiekonzerne sind sie in Plattforminfrastrukturen eingebettet, die – wie van Dijck, Poell und de Waal (2018) grundlegend zeigen – über ihre Architektur gesellschaftliche Teilhabe vorstrukturieren. Crawford (2021) macht darüber hinaus deutlich, dass KI-Systeme als Machtinstrumente verstanden werden müssen, deren normative Setzungen in Trainingsdaten, Designentscheidungen und Schnittstellengestaltung eingeschrieben sind und festlegen, welche Wissensformen, Sprachen und Perspektiven sichtbar werden und welche marginalisiert bleiben. Die scheinbare Autorität und sprachliche Glätte generierter Texte verdeckt dabei, dass es sich um probabilistische Sprachproduktion handelt – mit allen darin enthaltenen Verzerrungen und Auslassungen. Diese Machtausübung bleibt weitgehend unsichtbar, entzieht sich demokratischer Kontrolle und wirkt dennoch unmittelbar in pädagogische Räume hinein. Der Beitrag verortet sich theoretisch an der Schnittstelle von Bildungsgerechtigkeitsforschung und kritischen Plattformstudien und baut auf eigenen Vorarbeiten zu Bildungsgerechtigkeit und Digitalisierung auf. Er fragt, wie der Einsatz generativer KI in Bildungseinrichtungen bestehende Bildungsungleichheiten reproduziert und verschärft und welche Rolle dabei die in die Systeme eingeschriebenen Plattformlogiken und Machtasymmetrien spielen. Ziel ist es, beide Dimensionen, sowohl ungleiche Nutzungsvoraussetzungen als auch systemimmanente Asymmetrien, systematisch aufeinander zu beziehen und zu zeigen, dass Ungleichheit in der Nutzung durch die normative Vorstrukturierung der Systeme nicht kompensiert, sondern verstärkt wird. Daraus werden Konsequenzen für institutionelles Handeln und die Lehrer:innenbildung abgeleitet, die über rein technische Qualifizierung hinausgehen und auf eine kritisch-reflexive Auseinandersetzung mit den infrastrukturellen Bedingungen digitaler Bildung zielen.

Konturierung von Dilemmata der Demokratiebildung in der Digitalität

Referent*innen: Nina Grünberger (Universität Innsbruck), Judith Neuthard (Technische Universität Darmstadt), Franziska Bellinger (Universität Köln), Sabrina Förster (Universität Wuppertal)

Darstellung der Ausgangslage und theoretischer Hintergrund

Gegenwärtige Entwicklungen weisen auf eine Gefährdung demokratischer Strukturen hin, wobei digitale Infrastrukturen eine zentrale Rolle spielen. Parallel kristallisiert sich Demokratiebildung als Querschnittsthema in der hochschulischen Lehrkräftebildung heraus (Autenrieth & Nickel, 2020, S. 25). Digitalität fungiert als Verstärker für diese Entwicklungen (Stalder, 2016, S. 18). Soziale Medien wirken in demokratischen Prozessen als Raum zur Meinungsbildung und tragen zur Intensivierung von Polarisierung bei (u.a. Bellinger et al., 2025). Aufgrund der Verbreitung antidemokratischer Haltungen auf Social-Media-Plattformen erwächst die Gefahr von Online-Radikalisierung (u.a. Sold, 2020), sodass Radikalisierungsprävention zu einer relevanten pädagogischen Aufgabe erwächst. Jedoch werden Social-Media-Plattformen auch zur demokratischen Teilhabe an politischen Prozessen und als Informationsquelle genutzt (Rysina & Leven, 2024, S. 168). Gleichzeitig zeigen Studien, dass sich Personen, die gesellschaftspolitisch engagiert sind, mit Formen digitaler Gewalt konfrontiert sehen (u.a. HateAid et al., 2025, S. 17 ff).

Somit steht die Förderung politischer Teilhabe in der Digitalität im Spannungsfeld zwischen der Ermöglichung einer Meinungsäußerung und der Bekämpfung digitaler Gewalt. Das Dilemma besteht darin, marginalisierten Stimmen Gehör zu verschaffen und die Verbreitung von Hass einzudämmen. Gegenläufige gesellschaftliche Entwicklungen, wie die Lockerungen des Datenschutzes und Einschränkungen bei der Überprüfung von Fake News erschweren dies (u.a. Walgenbach 2021). Die Problematik verschärft sich, indem KI-Systeme zunehmend auf demokratische Strukturen einwirken (Innerarity, 2024).

Diese Herausforderungen, konfliktbehafteten Situationen, Widersprüche (Mader, 2023) oder unauflösbaren Spannungsfelder werden als Dilemmata gefasst. Sie werden als komplexe Probleme beschrieben, die mehrere, oft gegensätzliche, Perspektiven zulassen und dazu auffordern, Argumente zu entwickeln, Positionen zu hinterfragen (Kohnen, 2023). Daraus entsteht ggf. eine Zwangslage, die es erfordert, ein moralisches Urteil zu fällen. Daher scheint es relevant, die Antinomien pädagogisch Handelns (Helsper, 2021) vor dem Hintergrund der Dilemmata für Demokratiebildung in der Digitalität zu reflektieren. Kritische Medienbildung wird als Voraussetzung demokratischer Teilhabe betont, ebenso wie Demokratiebildung als Empowerment im Umgang mit digitalen Technologien.

Forschungsfrage, Ziele, evtl. Hypothesen

Aus dieser Problemstellung erwächst die Frage nach konkreten Herausforderungen für schulische Bildung, hier am Beispiel des Pflichtfaches „Digitale Grundbildung“ in Österreich sowie Weiterentwicklungen dessen für die AHS-Oberstufe unter dem Titel „Medien und Demokratie“ (wie jüngst kolportiert).

(Methodisches) Vorgehen

Im Zentrum steht die differenzierte Beschreibung der Dilemmata in Orientierung an die genannten theoretischen Rahmungen, die Analyse aktueller Befunde zu den Lehrplänen und die Eruierung von Implikationen für die Lehrkräfteprofessionalisierung. Der Beitrag baut auf einem aktuellen interdisziplinären und internationalen Forschungsvorhaben auf, dessen Finanzierung in Begutachtung ist, und gibt erste Einblicke dazu.

6e Forschungswerkstatt:

Ort: Seminarraum 3

Should I stay or should I go? Bedingungen und Prozesse, die Dropout in verschiedenen Phasen des Studiums und Berufs(quer)einstiegs vorhersagen (B3) – Methodologische Zugänge und Synergiepotenzial

Referent*innen: Gabriele Hörl (Private Pädagogische Hochschule Augustinum), Sabine Bergner, Verena Bieber (Universität Graz), Corinna Koschmieder, Marlies Matischek-Jauk (Pädagogische Hochschule Steiermark), Florian H. Müller (Universität Klagenfurt), Aljoscha Neubauer, Barbara Weißenbacher (Universität Graz), Daniel Dulle (Pädagogische Hochschule Steiermark), Anna Kanape (Universität Graz), Vanessa Kopfmüller (Johannes Kepler Universität Linz), Laura Schiffmann (Private Pädagogische Hochschule Augustinum), Jennifer Schwarze-Kreulitsch (Universität Klagenfurt)

Um geeignete (potenzielle) Lehrkräfte im Bildungssystem zu halten, müssen jene Faktoren eruiert werden, die zu Studienabbruch bzw. Berufsausstieg führen. Dropout ist ein multikausaler, in Phasen ablaufender Prozess, der durch individuelle, strukturelle und situative Faktoren bedingt ist. Bislang fokussieren Studien v.a. Abbruchquoten und Abbruchgründe. Unser Projekt erforscht zudem, welche Personen mit welchen Merkmalen wie lange in Studium bzw. Beruf bleiben und ob, wann und wie Selbstselektion funktional ist:Sind es die besser oder schlechter geeigneten Kandidat:innen, die ihr Studium nicht beginnen; ihr Studium früh oder nach der ersten Schulpraxis abbrechen; ihre Abschlussarbeiten nicht bewältigen?

2. Sind es die besser oder schlechter geeigneten Lehrer:innen, die nach Ausbildung nicht in eine Schule gehen; vom Berufseinstieg in den Berufsausstieg übergehen; quereinsteigen und wieder aussteigen?

Ziel ist evidenzbasiertes Wissen zur Empfehlung und Planung kurz- und langfristiger Maßnahmen entlang des gesamten Spektrums der Wege in den Lehrberuf.In sechs Teilprojekten wird Dropout in unterschiedlichen Phasen, Schultypen und -stufen erforscht:Viele Lehramtsstudieninteressierte gehen am Weg zum Zulassungstest und direkt danach verloren (Koschmieder et al., 2022), die Gründe dafür sind weitgehend unbekannt. Projekt A ist explorativ angelegt und untersucht u.a. den Zusammenhang von Studienabbruch mit den Übergangserfahrungen, dem Gelingen der akademischen Integration und der Bewältigung des Studieneinstiegs.

- Motivationale Bedingungen und Prozesse spielen im Lehramtsstudium eine doppelte Rolle (König et al., 2018). Projekt B generiert Wissen darüber, wie sich Motivation, Interesse und Studienabbruchsabsicht im Längsschnitt in frühen Studienphasen entwickeln und untersucht, ob tatsächlich jene mit ungünstigen Profilen abbrechen und jene mit günstigen Profilen bleiben.
- Die Schulpraxis spiel bei Studienabbrüchen von Lehramtsstudierenden eine Schlüsselrolle. Studien fokussieren fast ausschließlich Verbleibende. Projekt C untersucht Studienabbruch/sneigung in dieser Phase, und prüft die Wirksamkeit spezifischer Interventionen zur Vermeidung von Abbrüchen.
- Viele Lehrerpersonen weisen stark ausgeprägte dysfunktionale arbeitsbezogene Verhaltens- und Erlebensmuster (AVEM) auf (Schaarschmidt, 2005). Projekt D fokussiert den frühen Berufsausstieg und untersucht, wie sich dysfunktionale AVEM

entwickeln, und ob dies einen Dropout von Lehrpersonen mit niedriger Unterrichtsqualität begünstigt.
- Führungsstrukturen im Allgemeinen und Führungskräfte im Besonderen haben maßgeblichen Einfluss auf Kündigungsabsichten. Projekt E untersucht die Rolle der Schulleitung beim Ausstieg von Lehrpersonen systematisch aus einer organisationalen Perspektive.
- Es gibt für Österreich keine gesicherte Evidenz, ob und wie erfolgreich Quereinsteiger:innen tatsächlich in den Beruf eintreten und wie lange sie dort verweilen. Projekt F schließt diese Forschungslücke.

Die Forschungswerkstatt thematisiert die methodologischen Zugänge der Teilprojekte und soll die im Gesamtprojekt angelegten Synergiepotenziale (Datensätze, Überschneidungen) sichtbar und nutzbar machen.

6f Symposium: Schulbildung Anthropozän

Ort: Seminarraum 4
Chair(s): Reingard Spannring (Universität Innsbruck)
Diskutant:in(nen): Reingard Spannring (Universität Innsbruck)

Schulbildung im Anthropozän

Der Klimawandel, der Verlust gesunder Ökosysteme und Artenvielfalt sowie menschen- und tierrechtliche Krisen markieren zentrale Herausforderungen des Anthropozäns – einer Epoche, in der menschliche Aktivitäten sogar zentrale Erdsystemprozesse nachhaltig verändern. Schmelzende Gletscher, häufigere Extremwetterereignisse, der Verlust biologischer Vielfalt und die industrielle Tierhaltung stellen nicht nur ökologische, sondern auch tiefgreifende moralische Fragen: Welche Verantwortung tragen wir gegenüber zukünftigen Generationen, gegenüber marginalisierten Gemeinschaften und nicht-menschlichen Lebewesen? Diese Verflechtung aus naturwissenschaftlichen Erkenntnissen, politischen Interessen und ethischen Dilemmata wird unter dem Begriff „socio-scientific issues“ (SSI) gefasst. Sie können nicht mit einfachen, sektoralen Lösungen und traditionellem Denken in Schulfächern adressiert werden.Um solche komplexen Probleme konstruktiv zu bewältigen, brauchen Lernende spezifische Kompetenzen: wissenschaftliche Grundbildung (Scientific Literacy), um Daten kritisch zu bewerten; Systemdenken, um Rückkopplungen und Zielkonflikte zu erkennen; ethische Urteilskompetenz, um Werte, Rechte und Pflichten transparent abzuwägen; sowie kommunikative Fähigkeiten, um pluralistische Perspektiven dialogisch einzubinden. Dazu gehört auch die Fähigkeit zur Argumentation auf Basis von Evidenz, zur Berücksichtigung von Unsicherheit und zur Reflexion von Machtverhältnissen und globaler Gerechtigkeit. Empathie und Perspektivübernahme erweitern die moralische Gemeinschaft, indem sie das Leid von Menschen und Tieren sichtbar machen. Schließlich erfordert das Handeln im Anthropozän demokratische Partizipation und transdisziplinäre Zusammenarbeit, damit Wissen in gerechte, wirksame und nachhaltige Entscheidungen übersetzt wird. Die Entwicklung dieser Kompetenzen ist keine optionale Bildungserweiterung, sondern eine Voraussetzung, um im Angesicht planetarer Grenzen verantwortungsvoll und handlungsfähig zu bleiben.Die drei Beiträge des Symposiums skizzieren einen Weg von der Diagnose (Komplexität, Desinformation, normativ geprägte Materialien) über den Kompetenzrahmen (Meta-Scientific Literacies) zur Umsetzung (komplexitätsadäquate, partizipative Lernökologien), um naturwissenschaftliche Bildung im

Anthropozän handlungs- und demokratiefähig zu machen: Sie verorten naturwissenschaftliche Bildung im Spannungsfeld gesellschaftlicher Transformationsprozesse: Klimawandel, Des-/Fehlinformation, schwindendes Vertrauen in Institutionen und normativ aufgeladene Mensch–Tier-Verhältnisse. Sie plädieren für eine Erweiterung klassischer Scientific Literacy um metawissenschaftliche, systemische und ethische Kompetenzen, die Handeln, Urteilen und Partizipation in komplexen sozio-ökologischen Systemen ermöglichen. Gemeinsam adressieren sie die Rolle von Bildungsmedien, Lernsettings und Lehrer:innenbildung als Hebel für Wandel – von der Rahmenentwicklung (SciLMi) über systemisches Lernen (Klimabildung) bis hin zur kritischen Analyse bestehender Diskurse (Schulbücher). Die Beiträge beruhen auf konzeptionellen Überlegungen zu Schulbildung und Komplexität (Beitrag 2), Diskursanalysen (Schulbücher, Beitrag 3), sowie wissenschaftlich begleiteten Erfahrungen mit erweiterten Kompetenzmodellen (Beitrag 1) und Open-Schooling-Projekten (Beitrag 2).

Beiträge des Symposiums

SciIMi Teacher Academy - Naturwissenschaftliche Bildung im Kontext gesellschaftlicher Veränderungen

Referent*innen: Suzanne Kapelari, Jasmin Peskoller (Universität Innsbruck), Maria Steger (Edunet Europe)

Klimawandel und die Verknappung natürlicher Ressourcen stellen sowohl globale als auch lokale Herausforderungen dar, denen sich die Menschheit als Kollektiv, einzelne Nationen, regionale Gruppen und jedes Individuum stellen müssen. Fehl- und Desinformationen in sozialen Medien und Internetforen beeinflussen alle diese Ebenen sozialer Organisation. Das Vertrauen in Wissenschaft und staatliche Institutionen schwindet zunehmend und stellt eine der größten Bedrohungen für demokratische Systeme dar – nicht nur in Europa, sondern aktuell besonders deutlich auch in den USA.

Von Bildung im Allgemeinen und Schulbildung im Besonderen wird erwartet, dass sie Wege aus dieser Krise aufzeigt. Lehrkräfte stehen in der Verantwortung, entsprechende Kompetenzen zu erwerben und Kinder sowie Jugendliche dabei zu unterstützen, sich als verantwortungsbewusste, kompetente und demokratische Bürgerinnen und Bürger in einer zunehmend digitalen Welt zu entwickeln. Um diesen Anforderungen Rechnung zu tragen, erweitert die aktuelle Rahmenkonzeption PISA 2025 für den Bereich Naturwissenschaften den Kanon naturwissenschaftlicher Kompetenzen (Scientific Literacy) um weitere Schwerpunkte. Künftig werden weitere Kompetenzen von Schüler:innen erfasst, wie „naturwissenschaftliche Informationen recherchieren, bewerten und für Entscheidungsfindungen“ nutzen zu können. Darüber hinaus werden affektive Faktoren, die unter dem Konzept der „naturwissenschaftlichen Identität“ beschrieben werden, sowie die „Handlungskompetenz im Anthropozän“ berücksichtigt (OECD 2023).

Naturwissenschaftlicher Unterricht, der ausschließlich auf den Erwerb von Scientific Literacy abzielt, greift daher zu kurz. Lehrpersonen sind vielmehr angehalten, Lerngelegenheiten zu schaffen, die den Erwerb dieser erweiterten Kompetenzen ermöglichen. „Metascientific Literacy Skills“ wird als Schirmbegriff für ein Kompetenzmodell eingeführt, das naturwissenschaftliche Kompetenzen mit Medienkompetenz und nachhaltiger Handlungskompetenz verknüpft. Ziel ist es, im Schulunterricht

den Erwerb komplexer Denkstrukturen (Higher Order Thinking Skills) in der Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Herausforderungen zu fördern (Owen & Sadler, 2024).

Das Konsortium der EU-Erasmus+-Teacher-Academy „Meta-Scientific Literacies in the (Mis-)Information Age“ (SciLMi) entwickelt ein entsprechendes Rahmenmodell sowie hybride Aus- und Fortbildungsmodule, die im Rahmen des Vortrags vorgestellt und diskutiert werden. Ziel ist es, künftige und praktizierende Lehrpersonen forschungsbasiert und praxisorientiert zu befähigt, kritisches Denken und einen souveränen Umgang mit naturwissenschaftlichen Inhalten in einem diversitätssensiblen Unterricht zu fördern. 22 Partnereinrichtungen bauen ein paneuropäisches Netzwerk auf, um den internationalen Erfahrungsaustausch zwischen Schulen, Universitäten, Fortbildungszentren, Bildungsdirektionen und außerschulischen Stakeholdern zu stärken.

Klimabildung – Lernen in komplexen Systemen

Referent*innen: Reingard Spannring , Lucas Weinberg (Universität Innsbruck)

Der Klimawandel ist ein komplexes Phänomen, das Menschen, andere Lebensformen und ganze sozio-ökologische Systeme weltweit bedroht. Es überfordert unsere bisherigen Problemlösungsstrategien und verlangt nach einem transformativen Lernprozess in Gesellschaft und Bildung. Jugendliche wünschen sich mehr Aufklärung über den Klimawandel, eine spielerische, lösungs- und handlungsorientierte Vermittlung von Wissen und Kompetenzen anhand lernendenzentrierter, erfahrungsorientierter und kritisch-reflexiver Lernmethoden. Sie fordern mehr Mitspracherecht bei der Entscheidungsfindung über Klimamaßnahmen in der Schule, mehr Unterstützung und Ressourcen für ihre Lehrer:innen und eine kontextualisierte Klimabildung durch Engagement in der lokalen Gemeinschaft (UNESCO 2022).

Während die Appelle des Weltklimarates immer dringlicher werden und die Jugendlichen sich mehr Wissen und Handlungskompetenz sowie die Beteiligung an bedeutungsvollen Veränderungsprozessen wünschen, bleiben die Antworten der Bildungspolitik und Bildungspraxis vorerst unbefriedigend. Letztere scheitert mit ihren mechanistischen und linearen Vorstellungen von Lernen an der Realität komplexer dynamischer bio-sozialer Systeme.

Der Klimawandel ist das Paradebeispiel schlechthin für komplexe sozio-ökologische Systeme, die durch nichtlineare Zusammenhänge wie positive Rückkoppelungsdynamiken und Kipppunkte, Emergenz und Koevolution gekennzeichnet sind. Ein System ist am gesündesten, wenn es sich in einer produktiven Spannung zwischen Ordnung und Chaos befindet und mit ausreichend innerer Variabilität dynamisch auf innere und äußere Veränderungen antworten kann. In diesem Punkt sind soziokulturelle Systeme nicht anders als Spezies-Umwelt-Systeme oder lernende Organismen. Diese Erkenntnisse fließen zunehmend in die Bildungswissenschaft ein, wo ein ökologisches Paradigma gefordert wird, das nicht nur Bildung für den Wandel (transmissiv) bereitstellt, sondern sich selbst auch verändert (transformativ) (Sterling 2001).

Dieser Beitrag wendet die Complex Adaptive Systems Theorie konkret auf den Bildungskontext an, um einerseits die frustrierenden Grenzen von Bildung aufzuzeigen, die sich daraus ergeben, dass viele andere Systeme wie etwa Wirtschaft, Politik und Kultur eine transformative bildungsorientierte Dynamik wesentlich blockieren können. Andererseits nutzt dieser Beitrag die Systemtheorie, um die Bedingungen für eine Bildungstransformation aufzuzeigen. Sie verweisen vor allem auf die Notwendigkeit, die Quellen von Variabilität und Innovation durch partizipative Lernprozesse auf individueller und kollektiver Ebene zu fördern. Eine konkrete Umsetzungsmöglichkeit dieser

Prinzipien sehen die Autor:innen in dem europäischen Open-Schooling-Modell (Weinberg & Kapelari 2023). Während im Allgemeinen Lehrer:innen nicht als zuständig für die Veränderung des Bildungssystems angesehen werden, ermöglichen Open-Schooling-Projekte ihnen, ihren Schüler:innen und deren sozialem Umfeld bottom-up zu Veränderungsprozessen beizutragen.

Neben der Dekonstruktion mechanistischer und linearer Vorstellungen von Lernen im Kontext des Klimawandels und der Präsentation einiger systemtheoretischer Prinzipien im Kontext von Schule, soll die Vorstellung einiger lokaler Open-Schooling-Projekte zur Diskussion mit Pädagog:innen in unterschiedlichen Bildungskontexten anregen.

Tiere in österreichischen Biologie-Schulbüchern

Referent*in: Ulrike Schmid (Universität Innsbruck)

Schulbücher fungieren als zentrale Medien der Wissensvermittlung und -legitimation und nehmen damit eine Schlüsselrolle in der Verschränkung globaler Wissensordnungen mit lokalen Bildungsprozessen ein. Der Beitrag zeigt, wie nichtmenschliche Tiere in österreichischen Biologie-Schulbüchern der Sekundarstufe I (vor der Lehrplan-Reform 2023) diskursiv konzeptualisiert und welche normativen Mensch-Tier-Verhältnisse dabei transportiert worden sind.

Theoretisch ist die Analyse in der Kritischen Diskursanalyse sowie in der tierethisch informierten Perspektive der Human-Animal Studies verortet. Methodisch werden der diskurslinguistische Zugang nach Bendel Larcher mit Anleihen der Ökolinguistik nach Stibbe kombiniert. Empirische Grundlage bildet eine qualitative Analyse zugelassener österreichischer Schulbücher, wobei die Strategien der kommunikativen Konzeptualisierung – insbesondere Selektions-, Zuschreibungs- und Kontextualisierungsprozesse – im Mittelpunkt stehen.

Anhand exemplarischer Fallanalysen zeigt der Beitrag, dass biologische Merkmale systematisch selektiv gewichtet und mit soziokulturellen Funktionszuschreibungen verschränkt werden. Tiere erscheinen überwiegend entlang einer Nützlichkeitsskala, die ein anthropozentristisches Weltbild als Ordnungsprinzip normalisiert.

Im Sinne des Kongressthemas wird argumentiert, dass Schulbücher als lokale Bildungsmedien globale, historisch gewachsene Wissens- und Wertordnungen aufnehmen, transformieren und stabilisieren. Die Analyse versteht Schulbuchwissen damit als glokales Produkt diskursiver Wissens(re)produktion und leistet einen Beitrag zur kritischen Schulbuch- und Bildungsforschung im Kontext gegenwärtiger gesellschaftlicher Transformationsprozesse.

6g Symposium: Lehrkräftemangel

Ort: Seminarraum 5
Chair(s): Katharina Resch, Katharina Soukup-Altrichter (Pädagogische Hochschule Oberösterreich), Herbert Altrichter (Johannes Kepler Universität)
Diskutant:in(nen): Nele Kampa (Universität Wien)

Lehrkräftemangel als glokaler Dauerzustand? Wiederkehrende Probleme & neue Forschungserkenntnisse.

Der Lehrkräftemangel ist ein wiederkehrendes Phänomen, das sowohl für die lokale als auch die globale Bildungspolitik sowie für die Forschung schwer zu bewältigen ist (UNESCO 2024). In den meisten europäischen Ländern reagieren Bildungspolitik und -verwaltung mit ähnlichen Maßnahmen (EC 2024). Der Schwerpunkt liegt auf der Gewinnung von zusätzlichem Personal, das schnell an Schulen eingesetzt werden kann. Diese neuen Personengruppen (meist mit unterschiedlichen Vorqualifikationen, ohne pädagogische Ausbildung) erhalten mehr oder weniger intensive berufsbegleitende Fortbildungen. Allerdings gibt es in den verschiedenen Ländern unterschiedliche Möglichkeiten und Verpflichtungen, diese Fortbildungsprogramme zu einer vollwertigen Lehrpersonenqualifikation auszubauen (Klemm, 2022; Korneck, 2024; Sandmeier & Herzog, 2024; Schnider & Braunsteiner, 2024).Die Mangelsituation und die bildungspolitischen Lösungsstrategien haben in Österreich dazu geführt, dass im Schuljahr 2024/25 fast die Hälfte (49,1%) der neuen Lehrkräfte keine traditionelle Lehrbefähigung hatten, sondern drei Gruppen von nicht traditionell qualifizierten Lehrkräften angehörten (BMBWF, 2025): Lehramtsstudierende ohne Abschluss (21,5%), Quereinsteigende (Fachstudium ohne Lehrbefähigung; 10,4%) und Lehrkräfte mit einem Sondervertrag (in der Regel ohne schulrelevanten Abschluss; 17,2%). Der Lehrpersonenmangel und die nicht-voll qualifizierten Lehrpersonen finden in der Bildungsforschung zunehmend Beachtung. Die kurz- und langfristigen Auswirkungen des Eintritts einer größeren Anzahl nicht traditionell qualifizierter Fachkräfte auf das Image des Berufs werden zunehmend thematisiert (Sandmeier & Herzog 2024; Bacher et al. 2024).Verschiedene lokale Perspektiven auf das Phänomen des Lehrpersonenmangels und deren Wirkung auf das Bildungssystem in Österreich aufzuzeigen und zu diskutieren, ist das Ziel unseres Symposions.Im ersten Beitrag analysieren die Vortragenden die Entwicklung des Lehrkräftemangels in Österreich, die von den Behörden seit 2022 verstärkt ergriffenen Gegenmaßnahmen und – soweit Evidenzen vorliegen – deren Auswirkungen. Der zweite und dritte Beitrag geben Einblicke in die Problemlagen spezifischer Zielgruppen rund um den Lehrkräftemangel. Mithilfe eines mixed-methods Ansatzes wird das Risiko des Studienabbruchs untersucht und mittels zwei Typen von Abbrecher:innen erklärt. Die Vortragenden des dritten Beitrags thematisieren den alternativen Berufseinstieg mittels Quereinstiegs und präsentieren Daten aus einer mixed-methods Studie zu den Übergangserfahrungen von Quereinsteigenden in das Schulsystem.Vor dem Hintergrund des globalen Lehrkräftemangels verdeutlicht das Symposium, wie global formulierte Problemlagen auf lokaler Ebene im Kontext der Bildungspolitik, der Forschung und der beteiligten Lehrpersonen umgesetzt und erfahren werden und welche Spannungsfelder sich daraus für eine nachhaltig planbare Lehrer:innenbildung ergeben.

Beiträge des Symposiums

Lehrpersonenmangel in Österreich: Politische Maßnahmen und deren Wirkungen

Referent*innen: Katharina Soukup-Altrichter (Pädagogische Hochschule Oberösterreich), Herbert Altrichter (Johannes Kepler Universität)

Um die Implikationen von Maßnahmen zur Bekämpfung des Lehrpersonenmangels einschätzen zu können, müssen sie auf den spezifischen bildungspolitischen und institutionellen Kontext, in den sie eingreifen, bezogen werden. Erfreulicherweise sind in letzter Zeit mehrere Länderanalysen erschienen, die zu einem besseren Verständnis der kontextspezifischen Aspekte des

Lehrpersonenmangels beitragen und es erleichtern, die in verschiedenen Ländern gewonnenen Forschungsergebnisse in Beziehung zu setzen (Seeliger & Håkansson Lindqvist, 2023; Flores et al., 2024; Sandmeier & Herzog, 2024; Assunção Flores, & Imig, 2025; Porsch, et al., 2025).

Auch in Österreich wurden in letzter Zeit eine Reihe von Studien zu relevanten Einzelfragen des Lehrpersonenmangels in Österreich, insbesondere zu einzelnen Personengruppen, wie Quereinsteigenden (Gamsjäger et al., 2025) und vor Studienabschluss unterrichtenden Lehramtsstudierenden (Bacher et al., 2024; Helm et al., 2025) veröffentlicht. Nach unserer Einschätzung liegen aber weniger Informationen darüber vor, in welchem politischen und institutionellen Kontext sich diese Mangelsituation entwickelte und Gegenmaßnahmen gesetzt wurden.

Im Beitrag werden daher statistische Daten und Forschungsarbeiten zur Entwicklung des Lehrpersonenmangels durch Dokumenten- und Medienanalysen so fundiert, dass der bildungspolitische und institutionelle Kontext dieser Entwicklung und die sich wandelnden Aufmerksamkeiten sichtbar werden. Für die Medienanalyse wurden das elektronische Archiv einer landesweiten Qualitätszeitung (Ausgaben 2010–2025) durchsucht und stichprobenmäßig in einer zweiten Qualitätszeitung überprüft. Die Treffer wurden inhaltsanalytisch ausgewertet (Mayring, 2014).

Anhand der Dokumenten- und Medienanalyse kann einerseits die Entwicklung des Lehrpersonenmangels in der österreichischen öffentlichen Aufmerksamkeit – von der Warnung vor dem Lehrberuf zu Beginn der 2000er Jahre bis hin zum umfassenden Maßnahmenpaket im Jahr 2022 – nachgezeichnet werden. Andererseits werden wichtige Implikationen für Schulen, den Lehrberuf und das System der Lehrkräftebildung diskutiert: (1) Professionalität: Die derzeitige Strategie, Quereinsteigende und Lehrkräften mit Sonderverträgen nach vergleichsweise kurzen Kursen ohne weitere Qualifikationsanforderungen eine unbefristete Anstellung zu gewähren, schafft eine Parallelstruktur zur noch jungen Lehrkräftebildung, untergräbt deren Qualitätsstandards und schafft eine neue Gruppe von deutlich weniger qualifizierten Lehrkräften. (2) Fachfremder Unterricht: Obwohl die Einstellung von Quereinsteigenden als Strategie gegen fachfremden Unterricht propagiert wird, gibt es Anzeichen dafür, dass diese Personengruppe aufgrund der mangelnden Passung der Vorqualifikationen zu den fachlichen Bedarfen einen großen Anteil an fachfremdem Unterricht leisten muss. (3) Ungleichheit im Schulsystem: Aktuelle Zahlen zeigen, dass Quereinsteigende und voll ausgebildete Lehramtsabsolvent:innen häufiger an AHS und BMHS Anstellung finden, während Sondervertragslehrpersonen und Lehramtsstudierende ohne Abschluss häufiger an APS eingestellt werden (BMBWF, 2025). Die dezentralisierte Personalrekrutierung scheint im Verein mit individuellen Beschäftigungsvorlieben AHS und BMHS bessere Chancen zu bieten, ihren Personalbedarf zu decken und qualifizierte Bewerber:innen anzuziehen (Altrichter et al., 2024).

Früher Schwund im Lehramtsstudium – Gründe und mögliche Implikationen hinsichtlich des Lehrkräftemangels

Referent*innen: Michael Himmelsbach (Johannes Kepler Universität), Manuela Gamsjäger (Pädagogische Hochschule Oberösterreich)

Eine Möglichkeit, dem Lehrkräftemangel entgegenzuwirken, ist die Reduktion von Studienabbrüchen in Lehramtsstudien. Während Schwund das Ausscheiden aus einer

Studienrichtung bezeichnet, werden Studienabbrüche als ein Verlassen des Hochschulsystems ohne Abschluss definiert (Heublein, 2014). Untersuchungen verweisen auf heterogene Quoten für unterschiedliche Lehramtsstudien bzw. an unterschiedlichen Standorten im deutschsprachigen Raum (z.B. Güldener, 2020).

Studienabbrüche sind selten monokausal und die Entscheidung zum Verlassen einer Studienrichtung bzw. des Abbruchs reifen über einen längeren Zeitraum. Heublein (2014) legt aufbauend auf verschiedenen Erklärungsansätzen (z.B. Tintos Modell zur sozialen und akademischen Integration) ein Phasenmodell vor: Die erste Phase vor Studienbeginn fokussiert den individuellen Hintergrund von Studierenden, also ihre soziale Herkunft, ihren Bildungsprozess und die Entscheidung, ein bestimmtes Studium zu beginnen. Die Studiensituation stellt die zweite Phase dar und umfasst unter anderem Motivation, persönliche Ressourcen und Performanz im Studium. Die dritte Phase sind die Überlegungen zum Studienausstieg.

Der Beitrag fokussiert die Studieneingangsphase, da gerade diese ein hohes Risiko von Schwund birgt. Mit Hilfe eines mixed-method Ansatzes werden der Schwund im Lehramtsstudium an einem Standort in Österreich im ersten Studienjahr quantitativ beschrieben und qualitativ Gründe für das Verlassen des Lehramtsstudiums analysiert. Dazu wurden für erstsemestrige Sekundarstufenlehramtsstudierende im WS 2024/25 (n=326) einerseits Inskriptionsdaten ein Semester und ein Jahr nach Studienbeginn erhoben und andererseits zufällig ausgewählte Studienanfänger:innen in ihrem ersten Studienjahr mehrmals interviewt. Von diesen N=22 Interviewpersonen sind 7 aus dem Lehramtsstudium im ersten Jahr ausgeschieden. Diese Quote entspricht auch in etwa dem Schwund der Gesamtkohorte, die einen Schwund von 31,9% nach einem Studienjahr aufweist.

Die dokumentarische Auswertung der Interviews zeigt mehrere gemeinsame Orientierungen der Abbrecher:innen, die in zwei Typen charakterisiert werden können: Personen des ersten Typus kommen aus einem akademischen Familienumfeld. Zwei der drei Personen dieses Typus haben das Lehramtsstudium auf Grund einer nicht erfolgreichen Aufnahmeprüfung in andere Studienrichtungen aufgenommen. Sie betrachten das Lehramtsstudium als passend, verfügen aber über Strategien und Möglichkeiten, das Wunschstudium nochmals anzustreben. Die vier weiteren Studierenden des zweiten Typus zeigen die Orientierung „das Studium passt nicht zu mir“. Allerdings artikulieren diese Studierende unterschiedliche Gründe das Lehramtsstudium abzubrechen (inhaltlich, das Studierendenleben, Erinnerung an eigene Schulzeit, Berufsziele) – als gemeinsame Orientierung kann ein gewisser Informationsmangel vor allem in der ersten Phase im Modell verortet werden. Hinsichtlich einer Reduktion von Abbruchquoten und einer damit einhergehenden Erhöhung von Absolvent:innen in Lehramtsstudien erscheint auf Basis dieser Ergebnisse erstens eine stärkere Informationsinitiative sinnvoll, zweitens die Etablierung eines Mentoringprogramms und drittens ein möglicher Einsatz von Prognoseinstrumenten (Scheidig & Holmeier, 2023).

Quereinstieg in die Lehrer:innenrolle als glokale Antwort auf den Lehrkräftemangel? Motivation, Übergangserfahrungen und Unterstützungsbedarfe von Quereinsteigenden in Steiermark und Tirol

Referent*innen: Claudia Mair (Pädagogische Hochschule Tirol), Melanie Gürentz (Universität Graz)

Der Quereinstieg in den Lehrberuf hat sich in Österreich zu einem zentralen Instrument zur Bewältigung des Lehrkräftemangels entwickelt; Quereinsteigende stellen mittlerweile einen

relevanten Anteil der neu eingestellten Lehrpersonen dar. Diese Entwicklung ist in einen globalen Kontext eingebettet, in dem internationale Organisationen, insbesondere die UNESCO (2024), auf einen massiven weltweiten Mangel an Lehrpersonen hinweisen, der die Erreichung zentraler Bildungsziele bis 2030 gefährdet. Globale Problemlagen wie der Lehrkräftemangel materialisieren sich dabei in nationalen und regionalen Bildungssystemen in jeweils spezifischer Weise und werden durch lokal ausgestaltete Qualifizierungs- und Unterstützungsstrategien bearbeitet. Der Quereinstieg kann somit als glokales Steuerungsinstrument verstanden werden, das globale Herausforderungen auf regionaler Ebene adressiert.

Internationale Studien zu Quereinsteigenden im Lehrberuf zeigen, dass der Berufswechsel insbesondere durch Sinnorientierung, pädagogisches Interesse, Sicherheitsmotive und Überlegungen zur Work-Life-Balance motiviert ist. Zugleich wird der Einstieg in die Lehrer:innenrolle als Übergangsprozess beschrieben, der von Unsicherheiten, intensiver Identitätsarbeit und strukturellen Einstiegshürden geprägt ist (Grier & Johnston, 2009; Watters & Diezmann, 2015).

Vor diesem Hintergrund untersucht die präsentierte Studie im Rahmen des Projekts „Professionalisierung im STEAM-Quereinstieg (ProQ-STEAM)“, wie Quereinsteigende in unterschiedlichen regionalen Kontexten ihren Berufseinstieg deuten, welche Motive ihren Rollenwechsel prägen und welche Ressourcen, Belastungen und Unterstützungsbedarfe sie wahrnehmen. Forschungsleitend ist die Frage, wie sich globale Herausforderungen des Lehrkräftemangels in regional unterschiedlichen Übergangs-, Professionalisierungs- und Anerkennungspraktiken niederschlagen.

Methodisch folgt die Studie einem sozialkonstruktivistisch gerahmten, konvergenten Mixed-Methods-Design. Es kombiniert leitfadengestützte Interviews in der Steiermark (n = 7) und eine theoriegeleitete Online-Befragung im Rahmen eines Hochschullehrgangs in Tirol (n = 52). Die qualitativen Daten wurden mittels induktiv-reflexiver thematischer Analyse ausgewertet, die quantitativen Daten anhand deskriptiver Kennwerte und bivariater Korrelationen analysiert.

Die Ergebnisse zeigen ein hohes Maß an Sinnorientierung, pädagogischem Interesse sowie beruflicher Motivation und Identifikation; zugleich berichten die Teilnehmenden von herausfordernden Übergangsprozessen, strukturellen Unsicherheiten und erhöhtem Belastungserleben. Berufliche Vorerfahrungen erweisen sich als zentrale Ressource für Motivation, Selbstwirksamkeit und Klassenführung; ihr gelingender Transfer in die neue Lehrer:innenrolle steht in positivem Zusammenhang mit Motivation, Zufriedenheit und Wohlbefinden. Gleichzeitig werden deutliche Unterstützungsbedarfe sichtbar, insbesondere in fachlichen, fachdidaktischen und pädagogischen Bereichen, die nicht isoliert auftreten, sondern sich in vernetzten Bedarfsclustern bündeln.

Diskutiert werden Implikationen für die zielgerichtete Weiterentwicklung von Qualifizierungs- und Unterstützungsangeboten im Quereinstieg sowie für schulische Integrations- und Anerkennungskulturen.

Förderhinweis:
Der vorliegende Beitrag entstand im Rahmen des Forschungsprojekts ProQ-STEAM und wurde finanziert und gefördert aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) und der Innovationsstiftung für Bildung (ISB).

Ort: Seminarraum 6
Chair: Kumru Yağmurkaya

KI-Nutzung angehender Lehrkräfte in der Lehrer:innenausbildung - eine Experience Sampling Studie

Referent*innen: Georg Krammer, Sarah Diesenreither (Johannes Kepler Universität Linz), Barbara Hanfstingl (Universität Klagenfurt), Benedikt Brünner, Martin Ebner, Sandra Schön (Technische Universität Graz)

Angesichts der Transformation der Hochschulbildung durch die Nutzung von künstlicher Intelligenz (KI) ist es von entscheidender Bedeutung zu wissen, wer KI-Tools wie nutzt, idealerweise bis hin zu den verwendeten Prompts. Studien im Bereich der tertiären Bildung haben bislang jedoch keine belastbaren Erkenntnisse zur KI-Nutzung hervorgebracht, da sie Nutzung indirekt, retrospektiv und für unspezifische Anwendungsfälle sowie Zeitspannen erfassen. Diese Forschungslücke ist für angehende Lehrkräfte in der Lehrer:innenausbildung noch salienter. Die vorliegende Studie greift diese Forschungslücke auf und untersucht explorativ die tagtägliche KI-Nutzung von Lehramtsstudierenden in ihrer Ausbildung. Der Fokus liegt dabei darauf, wie häufig und wozu Lehramtsstudierende KI-Anwendungen im Kontext ihres Studiums einsetzen, wie diese Nutzung mit studienrelevanten Merkmalen zusammenhängen (Persönlichkeit und Motivation) und welche Prompts verwendet werden.

Wir untersuchten die tägliche KI-Nutzung von angehenden Lehrkräften (N = 23) mithilfe der *Experience-Sampling-Methode* (Gabriel et al., 2019) mit E*vent Sampling* (Reis et al., 2025). Über einen Zeitraum von zehn Tagen gaben die Teilnehmer:innen bei jeder KI-Nutzung für Ihr Studium an, welches KI-Tool sie zu welchem Zweck verwendeten, luden ein Bild ihres Prompts hoch und bewerteten die Nützlichkeit. Wir analysierten die Daten mittels bayesianischen Gruppenvergleichen und bayesianischen Hodges-Lehmann-Tests, kumulativen Link-Modellen und kumulativen Link-Mixed-Modellen; die Robustheit wurde mit ein-/zweistufigen bayesianischen generalisierten linearen Modellen überprüft. Die Prompts wurden qualitativ mittels eines Rahmenwerks für selbstreguliertes Lernen analysiert.

Die Ergebnisse zeigten, dass angehende Lehrkräfte vorwiegend ChatGPT zur Vertiefung des eigenen Verständnisses nutzten. Die Nutzung folgte einer linkssteilen Verteilung (21,7 % nutzten keine KI-Tools). Nutzer:innen waren gewissenhafter und weniger prokrastinierend als Nicht-Nutzer:innen. Ebenso prognostizierten Gewissenhaftigkeit und Prokrastination die Gesamtnutzung. Angehende Lehrkräfte mit einer leistungsorientierten Zielorientierung und weniger negativen Einstellungen gegenüber KI empfanden eine höhere Nützlichkeit. Die meisten Prompts ließen sich als selbstreguliertes Lernen klassifizieren, die übrigen zielten auf konkrete Aufgaben oder Textgenerierung ab.

Bezüglich der Lehrer:innenbildung schlussfolgern wird, dass es sehr wohl auch Lehramtsstudierende gibt, die sich noch nicht auf KI verlassen. Die Häufigkeit der Nutzung scheint dabei von gut erforschten Konstrukten besser vorhersagbar als von kürzlich neu entstandenen proximalen Konstrukten aus der KI Forschung. Analysen auf Ebene der Prompts zeigen auf, dass Prompting zwar teilweise als selbstreguliertes Lernen klassifiziert werden kann, Lehramtsstudierende jedoch von Prompting-Strategien und einem konzeptionellen Verständnis der Funktionsweise der zugrunde liegenden LLMs profitieren könnten.

Teacher Training for Artificial Intelligence in Times of Glocalization: A Systematic Review of Empirical Intervention Studies

Zehra Sultan Kumru Yağmurkaya (University of Innsbruck)

Education has increasingly adopted artificial intelligence (AI) integration to boost teaching and learning, as AI-based tools offer advantages such as saving teachers time and effort and providing feedback and personalised content for students (Luckin et al., 2022). AI integration may indicate certain demands since it affects educational contexts and practices locally, institutionally and nationally. Therefore, teachers are required to respond to those demands in pedagogically and ethically competent ways. Yet, it is a concern whether teachers are sufficiently competent to integrate AI into their classes. The literature continuously highlights the need for teacher training programs regarding this issue (e.g.). On the other hand, the existing literature focuses mainly on AI-based tools rather than teacher training processes (Tang, Cheng & Ling, 2025; Garzón, Patiño & Marulanda, 2025); there is a limited synthesis of empirical studies regarding the AI training programs for teachers. Thus, there is a gap in the literature for systematic research on open and transferable AI training models for teachers and their interventions.

Grounded in the Technological Pedagogical and Content Knowledge (TPACK) framework (Mishra & Koehler, 2006) with the AI literacy extension, the current study aims to review empirical intervention studies on AI-focused teacher training published between 2020 and 2025. Within an exploratory approach, it intends to answer the following research questions:

1. What types of AI training intervention studies for teachers have been empirically conducted in recent years?
2. How are these interventions designed and evaluated across different educational contexts?

Methodologically, the review study adopted PRISMA Guidelines (Page et al., 2021) to ensure transparency and rigour. A systematic literature search was conducted in multiple international databases: Scopus, Web of Science, ERIC, SpringerLink, Science Direct, and IEEE Xplore. Keyword clusters related to artificial intelligence, teacher professional development, and intervention-based research. Inclusion criteria included peer-reviewed empirical studies researching teachers as participants and implementing an AI-related training intervention. The instructional design of the interventions was analysed using the ADDIE framework (Branch, 2009), allowing a comparative examination of the training content and structure, needs analysis, formats, and evaluation strategies.

Although the review is still in progress, its main contribution is to identify key patterns, promising strategies, and gaps in the current AI training programs. By connecting global AI advancements with local teacher education practices, the study intends to guide and, consequently, design effective and efficient teacher training programs. It aims to enrich educational research in the times of glocalization.

6i Symposium: Jugendwohnungslosigkeit

Ort: Seminarraum 7

Chair(s): Karin Lauermann (Bundesinstitut für Sozialpädagogik), Helena Kliche (Universität Klagenfurt)
Diskutant:in(nen): Karin Lauermann (Bundesinstitut für Sozialpädgogik)

Bildung ohne festen Ort: Perspektiven auf Jugendwohnungslosigkeit in Zeiten von Glokalisierung

Jugendwohnungslosigkeit steht exemplarisch für die sozialen Bruchstellen in einer glokalisierten Welt: Junge Menschen, die weder stabil im Bildungssystem noch im sozialen Netz verankert sind, erfahren die wechselwirksamen Dynamiken globaler und lokaler Herausforderungen in besonderer Härte. Dabei kann die global zunehmende Jugendwohnungslosigkeit als Ausdruck verdichteter Ausschluss- und Bildungsrisiken verstanden werden, die sich in Zeiten multipler Krisen – wie ökologische und geopolitische Umbrüche, digitale Transformationsprozesse und gesellschaftliche Polarisierung – verschärfen. Darauf deuten auch Befunde hin, die aufzeigen, dass Wohnungslosigkeit nicht zufällig über die Bevölkerung verteilt ist (Bramley/Fitzpatrick 2019). Vielmehr ist die Wahrscheinlichkeit, wohnungslos zu werden, durch eine Reihe individueller, sozialer und struktureller Faktoren, zu denen ein Aufwachsen in marginalisierten und prekären Lebenslagen wie Armut oder stationäre Erziehungshilfen gezählt werden kann, bestimmt. Zugleich kann Jugendwohnungslosigkeit auch als Symptom struktureller Desintegration beschrieben werden. Denn während die gesellschaftlichen Erwartungen an Mobilität, Flexibilität und Bildungsbereitschaft steigen, fehlen insbesondere jungen Menschen aus prekären und marginalisierten Lebenslagen die basalen Ressourcen und stabilen Beziehungen, um diese Anforderungen einzulösen.Bislang rückt Bildung wohnungsloser junger Menschen in Zeiten der Glokalisierung nur marginal in den wissenschaftlichen Fokus. Dies aufgreifend wird in dem Symposium danach gefragt, wie Bildung – verstanden im umfassenden Sinn als formale, non-formale und informelle Bildung – nicht nur reaktiv kompensatorisch wirken, sondern auch Räume für Selbstermächtigung, Partizipation und Teilhabe eröffnen kann. Mit Fokus auf Bildungserfahrungen junger Wohnungsloser, die überproportional häufig als bildungsbenachteiligt beschrieben werden können (Lotties, 2024), wird Bildung hierbei als relationale Praxis verstanden, die sowohl von globalen Idealen von Chancengleichheit als auch von lokal unterschiedlich ausgestalteten Unterstützungsstrukturen bedingt wird. Damit widmet sich das Symposium der Frage, wie Bildungsprozesse gestaltet werden können, um Partizipation und gesellschaftliche Teilhabe zu stärken sowie Risiken gesellschaftlicher Exklusion zu verringern.Um die Einflüsse globaler wie lokaler Prozesse und deren Wechselwirkungen auf Bildung beleuchten und dabei länderspezifische Herausforderungen angemessen berücksichtigen zu können, wird innerhalb des Symposiums über die Bündelung von Beiträgen aus Deutschland, Österreich und der Schweiz eine internationale Perspektive eingenommen. Anhand dreier Forschungsprojekte wird sodann reflektiert, wie junge Menschen in prekären und marginalisierten Lebenslagen vor und während der Wohnungslosigkeit trotz glokaler Herausforderungen bildungsgerecht adressiert werden können. Konkret möchten wir in dem Symposium erstens den (Aus-)Wirkungen gesellschaftlicher und biografischer Krisen auf Wohnungslosigkeit, nachgehen. Zweitens werden biografische Bildungserfahrungen junger Wohnungsloser vor dem Hintergrund altersgemäßer Ressourcen und Beziehungen befragt sowie drittens die differenten Unterstützungssystemen und (Transformations-)Perspektiven Wohnungsloser zentral gesetzt. Dadurch rückt Bildung über die individuelle Aufstiegsmöglichkeit hinaus als tragende Kraft in schnell beschleunigten, global vernetzten Gesellschaften in den Blick.

Beiträge des Symposiums

Bildungserfahrungen junger Wohnungsloser in Deutschland

Referent*innen: Philipp Annen (Universität Trier), Helena Kliche (Universität Klagenfurt)

Durch gesellschaftliche Krisen verschärfen sich Vulnerabilitäten und soziale Ungleichheiten werden sichtbarer, wobei Menschen in prekären und deprivierten Lebenslagen in besonderer Weise von Krisen betroffen sind. Eingeschränkte Möglichkeiten gesellschaftlicher Partizipation, die unter anderem auf fehlende bzw. unzureichende Bildung(sabschlüsse) zurückgeführt werden können, manifestieren solche von gesellschaftlicher Exklusion bedrohte Lebensverhältnisse. In der gesellschaftlichen Wahrnehmung wird die Verantwortung, in Wohnungslosigkeit zu geraten, insbesondere jungen Menschen selbst zugeschrieben und häufig mit deren vermeintlichem Desinteresse an gesellschaftlichen Normalitätsvorstellungen begründet (Sonnenberg 2025). Wenig Beachtung findet – auch vor dem Hintergrund einer internationalen Zunahme junger Wohnungsloser – die Frage danach, welche neuen Herausforderungen und Anforderungen Zeiten von Glokalisierung für junge Menschen bereithalten.

Anhand eines biografisch angelegten Forschungsprojekts zum Schulbesuch junger Wohnungsloser in Deutschland, soll dieser Frage nachgegangen werden (Kliche/Annen 2025). Denn Bildung(-sabschlüsse) stellt (bzw. stellen) eine zentrale Präventionsstrategie vor Risiken wie Armut und gesellschaftlicher Exklusion dar – für einige junge Menschen scheint diese Präventionsstrategie jedoch nicht zum Tragen zu kommen. Dabei zeigt die Analyse der biografisch-narrativen Interviews, dass lokale Hilfe- und Bildungssystemen nicht unbedingt in einem Passungsverhältnis zu den Bedürfnissen junger Menschen stehen, die etwa aus globalen Krisenregionen geflüchtet sind. Nicht anerkannte Bildungserfahrungen und -abschlüsse des Herkunftslandes einerseits sowie verwehrte bzw. erschwerte Zugänge zu Angeboten der Jugendhilfe andererseits erschweren eine gesellschaftliche Integration und begünstigen aufseiten der jungen Menschen das Erleben von Exklusion.

Zugleich verdeutlicht die Analyse informeller Bildungsgelegenheiten, dass die deprivierte Lebenslage junger Wohnungsloser nicht nur mit eingeschränkten Handlungsspielräumen, sondern insbesondere auch mit einer anderen gesellschaftlichen Bewertung von Mobilität einhergeht: Während Auslandsaufenthalte und Reisen altersgleicher Peers als wertschöpfend gelten, werden vergleichbare Mobilitätsformen dieser Jugendlichen als Ausdruck instabiler Lebensführung abgewertet. Mit Bezug auf formale und informelle Bildungsprozesse adressiert der Vortrag einerseits Herausforderungen, die im Zusammenspiel globaler Krisen und lokalen Hilfe- und Bildungssysteme entstehen, andererseits die in Abhängigkeit zur Lebenslage stehenden gesellschaftlichen und biografischen Bewertungsmuster globaler Anforderungen an junge Menschen.

Wohnungslosigkeit im Übergang aus der Jugendhilfe: Biografische Perspektiven von Care Leaver:innen in Österreich

Referent*innen: Georg Streißgürtl (Universität Klagenfurt)

Der Übergang aus der stationären Kinder- und Jugendhilfe in ein eigenständiges Erwachsenenleben stellt für Care Leaver:innen eine tiefgreifende und institutionell stark beschleunigte Statuspassage dar, in der bislang tragende soziale Einbindungen in Frage gestellt und brüchig werden. In einer Zeit,

in der gesellschaftlich erhöhte Anforderungen an Mobilität, Flexibilität und Bildungsbereitschaft gestellt werden, geraten junge Menschen mit instabilen sozialen Beziehungen und begrenzten Ressourcen besonders schnell in prekäre Wohn- und Lebenslagen. Jugendwohnungslosigkeit kann vor diesem Hintergrund als Ausdruck struktureller Desynchronisation verstanden werden, in der globale Leistungs- und Bildungsnormen auf lokal unzureichend ausgestaltete Unterstützungsstrukturen treffen.

Ausgehend vom FWF-Forschungsprojekt „Bedeutung von Familie im Übergang aus der Jugendhilfe“ (FWF P35300-G) wird der Frage nachgegangen, wie familienbezogene Erfahrungen und soziale Netzwerke den Übergang aus der Jugendhilfe prägen und welche Bedeutung sie im Hinblick auf das Risiko von Wohnungslosigkeit haben. Ziel des Beitrags ist es, die Rolle sozialer Beziehungen sowie institutioneller Übergangsarrangements für Wohnstabilität und gesellschaftliche Teilhabe von Care Leaver:innen empirisch fundiert zu analysieren.

Methodisch basiert die Studie auf biografisch-narrativen Interviews mit Care Leaver:innen in Österreich sowie auf egozentrierten Netzwerkanalysen, die Einblicke in Struktur und Qualität sozialer Beziehungen im Übergang ermöglichen. Die Ergebnisse zeigen, dass viele junge Menschen nach dem Ende der Jugendhilfebetreuung mit instabilen Wohnverhältnissen, sozialer Isolation und Exklusion konfrontiert sind, Entwicklungen, die sich unmittelbar auf Bildungsbiografien und Teilhabemöglichkeiten auswirken. Trotz häufig belasteter Beziehungserfahrungen rückt die Herkunftsfamilie in dieser Phase darum oft erneut in den Fokus, da alternative Unterstützungsangebote nicht oder nur unzureichend verfügbar sind. Diese familialen Kontakte erweisen sich jedoch meist als ambivalent und selten als langfristig stabilisierend.

Die Ergebnisse verdeutlichen, dass Jugendwohnungslosigkeit von Care Leaver:innen weder individualisierend noch ausschließlich über familiale Problemlagen erklärbar ist. Vielmehr erweist sie sich als Ergebnis kumulierter institutioneller Brüche, unzureichender Übergangsbegleitung und struktureller Teilhabebarrieren, die sich im Kontext glokaler Ungleichheitsverhältnisse verschärfen. Der Beitrag plädiert daher für bildungs- und sozialpolitische Ansätze, die auf kontinuierliche und verbindliche Begleitung sowie nachhaltige Wohnstabilität ausgerichtet sind.

Bildung und Wohnungslosigkeit: Herausforderungen für Jugendliche und junge Erwachsene in der Schweiz

Referent*innen: Jörg Dittmann, Yann Bochsler, Eva Gammenthaler, Zsolt Temesvary, Lukas Schlittler (Hochschule für Soziale Arbeit – FHNW, Zürich)

Obdach- bzw. Wohnungslosigkeit bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen auf. Schwierige und gescheiterte Verläufe im Bereich formaler Bildung können Ausdruck biographischer Krisen sein, die dazu führen, dass Jugendliche und junge Erwachsene ihr bisheriges «Home» (z.B. Elternhaus) verlassen. Bildungsverläufe sind zudem belastet, wenn Jugendliche in Notunterkünften, auf der Gasse oder bei Dritten notdürftig übernachten und gleichzeitig eine schulische Ausbildung absolvieren.

Im Zentrum des Beitrags steht der staatliche und zivilgesellschaftliche Umgang mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen in solchen prekären Wohnsituationen unter der Perspektive von Bildung und Ausbildung. Basierend auf Dokumentenanalysen und qualitativen Interviewdaten mit Hilfeeinrichtungen und betroffenen Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die aus der vom Schweizer Nationalfonds unterstützten Studie «Jugendobdachlosigkeit in der Schweiz – Eine Analyse

der Lebenslagen und Verwirklichungschancen von Jugendlichen und jungen Erwachsenen auf Basis einer multimethodischen Mehrebenenanalyse» (Jugendobdachlosigkeit in der Schweiz - Obdachlosigkeit), stammen, wird aufgezeigt, wie stark der Leistungsgedanke in der Wohnsicherung inzwischen verankert ist.

Es zeigt sich in den vier untersuchten Städten, dass Unterstützungsleistungen im Bereich Wohnen zumindest teilweise an die Bedingungen von Bildungsbereitschaft und Nachgehen einer (Aus-)Bildung gekoppelt sind. In diesem Sinne befinden sich junge Menschen in prekären Wohnsituationen in einem Übergangsregime, das primär auf die Integration in Erwerbsarbeit ausgerichtet ist (vgl. Stolz/Gonon 2008). Zudem werden Zugangsbarrieren verdeutlicht, die einer ökonomischen Logik (Dahmen 2017 et al.) folgen: diejenigen jungen Menschen, die am vulnerabelsten sind (bspw. «Sans-papiers»), werden kaum unterstützt, wohingegen jene, für die ein «return on investment» vermutet wird, eher Hilfen erhalten.

Der Beitrag schliesst mit einer Perspektivenerweiterung und zeigt das Potential für Betroffene auf, wenn Hilfen und Unterstützung unter Anwendung eines erweiterten Bildungsverständnisses im Sinne von Ermächtigung und (politische) Teilhabe konzipiert sind (Bochsler 2020).

6j Symposium: Resilienz im Bildungswesen

Ort: Seminarraum 9
Chair(s): Verena Hawelka (Pädagogische Hochschule Salzburg), Bernadette Hörmann (Private Pädagogische Hochschule der Diözese Linz), Eva Jonas (Paris-Lodron-Universität Salzburg), Nicola Sommer (Pädagogische Hochschule Salzburg), Maria Tulis-Oswald (Pädagogische Hochschule Weingarten)
Diskutant:in(nen): Maria Tulis-Oswald (Pädagogische Hochschule Weingarten)

Strukturelle Kapazitäten als Beitrag zur Resilienzentwicklung im Bildungswesen - Bausteine der Resilienz II

Das Resilienzkonzept stellt einen tragfähigen Ansatz dar, um Bildungsprozesse inklusiver und entwicklungsförderlicher zu gestalten und damit die psychische Gesundheit junger Menschen zu stärken. In der Forschung werden, neben individuellen Ressourcen, soziale und strukturelle Ressourcen zunehmend hervorgehoben (Ungar 2013). Opp (2017) betont die Bedeutung sicherer Räume, die Kinder für Lernprozesse und die Bewältigung ihres Alltags benötigen. Bildungseinrichtungen können solche sicheren Räume auf unterschiedliche Weise zur Verfügung stellen sowie kontinuierlich adaptieren und weiterentwickeln, indem sie förderliche Rahmenbedingungen bzw. Prozesse initiieren, die Kompetenz(erleben), Wachstum und Selbstwirksamkeit ermöglichen und somit eine soziale Resilienzressource darstellen (vgl. Hofmann et al., 2021). Das Symposium greift einen zentralen Schwerpunkt des B3-Forschungsprojekts "Bausteine der Resilienz" auf und widmet sich der Frage, welche Bedeutung strukturellen Ressourcen – neben sozialen und individuellen Ressourcen – für eine resilienzförderliche pädagogische Begleitung von Schüler:innen zukommt. Darüber hinaus wird diskutiert, inwiefern die Widerstandsfähigkeit von Schulen im Sinne organisationaler Resilienz selbst zu einer entwicklungsförderlichen Atmosphäre beitragen kann.Der erste Beitrag im Symposium untersucht aufbauend auf einem Verständnis von organisationaler Resilienz als nach außen krisenstabilisierender und zugleich nach innen entwicklungsförderlicher organisationaler Fähigkeit (Hoffmann, 2017; Soucek, Schlett, & Pauls, 2018), den Stellenwert des Konzepts der Eigeninitiative als Wirkmechanismus im Mikrosystem Schule.Im Rahmen des zweiten Beitrags wird die Relevanz der Förderung von Beratungs- und Mentoringkompetenzen von angehenden Lehrpersonen und eines sich daraus veränderten Rollenverständnisses diskutiert. Die Begleitung der psychischen und sozialen Entwicklung der Schüler:innen ist in diesem Kontext neben dem Lehren von Inhalten zunehmend auch eine zentrale Aufgabe von Lehrpersonen (z.B. Gardner & Stephens-Pisecco, 2019). Im dritten Beitrag werden Möglichkeiten zur gezielten Prävention und Stärkung der psychischen Gesundheit von Schüler:innen durch eine multiprofessionelle Zusammenarbeit – die aktuell auch politisch gefordert wird (z.B. Der Standard, 2025) - diskutiert. Beispielhaft werden Effekte eines gemeinsamen Kunstworkshops von Lehrpersonen mit Psycholog:innen in Bezug auf Selbstmitgefühl und Körperbild Resilienz dargestellt und diskutiert. Anhand dieser drei Beiträge, die Ergebnisse interdisziplinärer, empirischer und multimethodisch durchgeführter Studien berichten, wird diskutiert, wie Kapazitäten des strukturellen Umfelds und dabei insbesondere institutionell bereitgestellte Ressourcen die Resilienzentwicklung von Schüler:innen und Studierenden nachhaltig fördern können. Das Symposium steht in direktem Zusammenhang zu Symposium I, in dem Transitionen im Bildungsverlauf vom Kindergarten bis zur Hochschule im Mittelpunkt stehen. Die

Beiträge in Symposium I und II ergeben zusammen mehrere “Bausteine”, die im Sinne von Innovationen als forschungsbasierte Grundlagen für Veränderungen im Bildungsbereich dienen können.

Beiträge des Symposiums

Resiliente Schulen – Fokus Eigeninitiative

Referent*innen: Erika Thuminger-Fellner, Nicola Sommer (PH Salzburg), Maria Tulis-Oswald (Pädagogische Hochschule Weingarten)

Im Zeitalter der Polykrise geraten Schulen immer mehr unter Druck, ihre Aufgaben als Bildungs- und Sozialeinrichtungen zu erfüllen. Alte Lösungen und Pläne werden obsolet, neue Lösungen und Strategien müssen erst gefunden und entwickelt werden. Während wir in unserer ersten Studie „Organisationale Resilienz in Schulen – Von der Ist-Stand-Analyse zu Entwicklungsansätzen für die Schule der Zukunft“ den Ist-Stand der Resilienz in österreichischen Mittelschulen erfasst haben, ging es in der 2. darauf aufbauenden Studie um die Frage der dynamischen Aktivierung der schulischen Potenziale. Wir fragten uns: „Unterscheiden sich Schulen mit einer hohen Ausprägung organisationaler Resilienz im proaktiven Verhalten aller Akteur*innen, insbesondere von Lehrkräften?“ Dabei fokussierten wir „Eigeninitiative“, definiert nach Frese (2001) als selbststartendes, proaktives und beharrliches Handeln, bei dem eine Person aus eigener Motivation heraus aktiv wird, Probleme überwindet und die Umwelt gestaltet, als möglichen Wirkmechanismus für das Entstehen resilienter Strukturen und Prozesse. Ergänzend untersuchten wir das Zusammenwirken mit „Handlungsspielraum“ und „Selbstwirksamkeit“ als weitere Aspekte organisationaler Resilienz.

Schulleiter und Lehrpersonen wurden im Querschnitt mittels Onlinebefragung per LimeSurvey zu verschiedenen Aspekten von organisationaler Resilienz (Schulte et al., 2016), Eigeninitiative (Fay & Frese, 2001), Handlungsspielraum (Prümper et al., 1995) und Selbstwirksamkeit (Jerusalem & Schwarzer, 2003) befragt. Unter Berücksichtigung der schulischen Mehrebenenstruktur wurden potenzielle Zusammenhänge zwischen Eigeninitiative, Selbstwirksamkeit und Handlungsspielraum im Kontext organisationaler Resilienz geprüft. Mögliche Moderations- und Mediationsbeziehungen wurden berücksichtigt, ohne die funktionale Rolle der beteiligten Konstrukte vorab festzulegen.

Mentoring als Sprungbrett – Förderung von Beratungskompetenz und Resilienzorientierung in der Lehramtsausbildung

Referent*innen: Leoni Cramer, Isabell Budzynski, Barbara Mackinger (Paris-Lodron-Universität Salzburg), Julia Klug, Silke Rogl (Pädagogische Hochschule Salzburg), Eva Jonas (Paris-Lodron-Universität Salzburg), Maria Tulis-Oswald (Pädagogische Hochschule Weingarten)

In einer zunehmend komplexen Welt mit globalen Herausforderungen und lokalen Auswirkungen gewinnt die Förderung von Kompetenzen gegenüber reiner Wissensvermittlung an Bedeutung. Lehrpersonen sind dabei gefordert, nicht nur als Wissensvermittler:innen, sondern verstärkt als Lernbegleiter:innen zu agieren. Beratungskompetenz und die Befähigung zur Begleitung sowie Anregung selbstregulierten und lebenslangen Lernens werden zu zentralen professionellen Kompetenzen. Gleichzeitig zeigt die Resilienzforschung, dass vertrauensvolle Beziehungen zu Bezugspersonen eine wesentliche soziale Ressource für die Bewältigung von Herausforderungen darstellen. Mentoring-Beziehungen können hier als Schutzfaktor wirken und die Resilienz von Jugendlichen nicht nur in kritischen Entwicklungsphasen stärken.

Im Rahmen des B3-Projekts „Bausteine der Resilienz“ wird u. a. untersucht, inwiefern eine strukturierte Mentor:innenausbildung im Lehramtsstudium solche Kompetenzen angehender Lehrpersonen fördert und ihr Rollenverständnis in Richtung einer resilienzorientierten Haltung verändert. Zudem wird analysiert, wie Lehramtsstudierende durch die praktische Mentoring-Erfahrung lernen, vertrauensvolle Beziehungen zu Kindern und Jugendlichen aufzubauen, die als soziale Ressource zur Resilienzförderung bei Schüler:innen der Sekundarstufe dienen können.

Im Rahmen eines zweisemestrigen Wahlmoduls im Umfang von 12 ECTS an der Universität Salzburg wurden Lehramtsstudierende zu Mentor:innen ausgebildet. Die Ausbildung umfasste beispielsweise psychologisches Hintergrundwissen zu Mentoring, sozialen Interaktionen und Gesprächsführung, Begabungs- und Motivationsförderung sowie der Begleitung selbstregulierten Lernens. Die Studierenden betreuten über zwei Semester hinweg in eigenständigen, außerschulischen und mindestens zweimal monatlich stattfindenden Treffen eine:n Mentee zwischen 12 und 14 Jahre. Neben den drei vorbereitenden und begleitenden Lehrveranstaltungen wurden sie darüber hinaus durch Supervision unterstützt.

Die Datenerhebung erfolgte durch Pre- und Post-Erhebungen. Diese enthielten Skalen zu unterschiedlichen Beratungskompetenzen sowie zum Rollenverständnis. Zudem wurden Logbucheinträge nach jedem Mentoring-Treffen dokumentiert (Zielsetzung, Ortswahl, Zufriedenheit). Die Stichprobe umfasst 50 Mentor:innen (58 % weiblich, durchschnittlich im 7. Semester) aus vier Kohorten.

Die Ergebnisse zeigen signifikant positive Effekte der Mentor:innenausbildung auf die Beratungskompetenz, diagnostische Kompetenz, Kompetenz zur Begleitung selbstregulierten Lernens sowie Beratungswissen. Zudem veränderte sich das Rollenverständnis der Studierenden deutlich in Richtung einer begleitenden Lehrendenrolle. Die Befunde legen nahe, dass das Lehramtsstudium – insbesondere für die Sekundarstufe – stärker Elemente integrieren sollte, die angehende Lehrpersonen im Beraten und Coachen schulen und mit denen sie ihr Rollenverständnis als resilienzfördernde Lernbegleiter:innen entwickeln können.

Mit Kunst und Selbstmitgefühl Körperbild-Resilienz stärken – funktioniert das?

Referent*in: Michaela Ramona Bühler (Paris-Lodron-Universität Salzburg)

Der Übergang zum jungen Erwachsenenalter ist mit zentralen Entwicklungsaufgaben verbunden, darunter der Aufbau erster romantischer Beziehungen sowie die Positionierung in der Peergroup. Diese Prozesse gehen häufig mit einer erhöhten Sensibilität gegenüber dem eigenen Aussehen einher. Der Einfluss sozialer Medien kann bestehende Unsicherheiten zusätzlich verstärken und körperbezogene Selbstbewertungen negativ beeinflussen. Obwohl diese Themen für die psychosoziale Entwicklung bedeutsam sind, können sie im regulären schulischen Unterricht oftmals weder ausreichend noch mit der notwendigen Sensibilität aufgegriffen werden. Gleichzeitig stellen sie eine sinnvolle Ergänzung zu bestehenden Lehrplaninhalten dar, insbesondere im Bereich der Gesundheitsförderung und Persönlichkeitsentwicklung. Vor diesem Hintergrund erscheint die Implementierung außercurricularer Workshops als geeigneter Ansatz, um Jugendlichen einen geschützten und reflexiven Raum zur Auseinandersetzung mit Körperbild und Selbstmitgefühl zu bieten.

Auf Grundlage der Arbeiten von Mahon und Hevey (2022) wurde ein eintägiger Schulworkshop (240 Minuten) konzipiert, der Selbstmitgefühlsübungen mit einer kritischen Reflexion sozialer Medien verbindet. In Kooperation mit einer Kunstlehrkraft wurden klassische Selbstmitgefühlsinterventionen kreativ-künstlerisch umgesetzt, um einen erfahrungsorientierten Zugang zu ermöglichen. Der Workshop wird mit zwei Schulklassen im Alter von 14 bis 18 Jahren pilotiert.

Die Machbarkeit des Formats wird im Sinne von Akzeptanz, Engagement und potenzieller Effektivität überprüft. Darüber hinaus erfolgt eine differenzierte Evaluation einzelner Trainingsbestandteile. Zur Datenerhebung wird ein Mixed-Methods-Design eingesetzt: Quantitative Daten werden deskriptiv sowie mittels Prä-Post-Vergleichen analysiert, qualitative Daten werden anhand einer qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet.

Durch die Integration beider Datenquellen werden Metainferenzen gebildet, um folgende Forschungsfragen zu beantworten: (1) Ist der Workshop im schulischen Kontext machbar? und (2) Welche Elemente erweisen sich im Klassenkontext als besonders wirksam bzw. herausfordernd? Die Ergebnisse liefern erste Hinweise zur praktischen Umsetzbarkeit kunstbasierter Selbstmitgefühlsinterventionen zur Förderung von Körperbild-Resilienz im Jugendalter.

6k Einzelbeiträge: Lehramtsstudierende

Ort: Seminarraum 11
Chair: Robert Pham Xuan

Emotionen von Lehramtsstudierenden im Umgang mit bildungswissenschaftlichen Theorien – Befunde einer Interventionsstudie

Referent*innen: Daniela Moser, Angela Gastager (PH Steiermark)

Vor dem Hintergrund glokaler Dynamiken richtet sich der Beitrag auf die Emotionen von Lehramtsstudierenden im Kontext theoriegeleiteten Lernens in den Bildungswissenschaften. Emotionen stehen in engem Zusammenhang mit dem Lernen und der Professionalisierung während des Studiums und der schulpraktischen Phasen. Wichtig ist die Bereitschaft, sich mit bildungswissenschaftlichen Theorien auseinanderzusetzen und praktische Erfahrungen zu reflektieren. Viele angehende Lehrkräfte begegnen Theorien skeptisch, empfinden das Studium als „zu theorielastig" und erkennen deren Relevanz nur begrenzt. Emotionen spielen dabei eine wichtige Rolle: Positive fördern Engagement, negative können zu Vermeidungsverhalten führen. Die Förderung positiver und die Reduzierung negativer Emotionen kann daher theoriegeleitete Reflexion unterstützen. Die Studie prüfte, ob eine semesterlange Intervention positive Emotionen im Umgang mit bildungswissenschaftlichen Theorien fördert bzw. negative reduziert, indem soziale Eingebundenheit durch intensiv kooperative Seminarmethoden erlebt und gestärkt wird.

Forschungsfragen:

Kann der systematische Einbezug kooperativer Elemente in die Auseinandersetzung mit bildungswissenschaftlichen Theorien positive Emotionen (gemessen anhand positiven Affekts) verstärken und negative Emotionen (gemessen anhand negativen Affekts) reduzieren?

Unterscheidet sich die Veränderung von positivem und negativem Affekt je nachdem, wie angehende Lehrkräfte die Zuverlässigkeit ihres Teams wahrnehmen?

Wie erleben angehende Lehrkräfte die Interventionselemente?

Für die Hauptstudie, der eine semesterlange Pilotierung voranging, wurde ein explanatives sequentielles Mixed-Methods-Design angewandt. Die quantitative Erhebung erfolgte in einer Pre-Post-Testung (N=249 österreichische Lehramtsstudierende), wobei die Teilnehmenden, die sich vorwiegend im zweiten Studienjahr befanden, zu Beginn und am Ende eines einsemestrigen Kurses zur Bildungsforschung Fragebögen ausfüllten.

Emotionale Reaktionen auf die Bildungstheorien wurden anhand der PANAS-Skalen (Breyer & Bluemke, 2016) gemessen. Die Zuverlässigkeit im Team wurde mit einer von Gastager (2008) entwickelten Skala bewertet.

Zusätzlich wurden 18 Teilnehmer*innen nach der Intervention in halbstrukturierten Interviews über ihre Erfahrungen im Kurs befragt. Die qualitativen Daten wurden inhaltsanalytisch ausgewertet, woraus sich 16 Kategorien und 1242 Codes ergaben.

Die Intervention basierte auf kooperativem Peer-Learning, um soziale Beziehungen und reflektiertes Lernen zu stärken. Dafür arbeiteten die Lehramtsstudierenden semesterlang in Teams oder Tandems und wurden durch Methoden zur Reflexion ihrer Emotionen und Unterrichtserfahrungen begleitet.

Der Vergleich der mehrfach imputierten Vorher-Nachher-Daten zeigte keine generellen Veränderungen des positiven und negativen Affekts im Umgang mit bildungswissenschaftlichen Theorien, jedoch kam es bei einer höheren wahrgenommene Teamzuverlässigkeit zu einem geringeren Anstieg des negativen Affekts. Qualitative Daten bestätigten diese Befunde und verdeutlichten, dass gute Teamerfahrungen positive Emotionen fördern. Gleichzeitig trugen bestimmte hinderliche Faktoren zu negativen Emotionen bei. Es kann aus den Ergebnissen geschlossen werden, dass die Qualität der Teamarbeit eng mit den beim Umgang mit bildungswissenschaftlichen Theorien erlebten Emotionen verknüpft ist.

Wahrnehmungen und Handlungsstrategien (angehender) Lehrkräfte im Kontext Leistungsfeststellung und -beurteilung

Referent*in: Robert Moosbrugger (Pädagogische Hochschule Oberösterreich)

Ausgangspunkt

Leistungsfeststellung und -beurteilung (LF/LB) soll mehrere (teils widersprüchliche) Funktionen erfüllen. Der Rahmen für die Durchführung ist in der Leistungsbeurteilungsverordnung (LBVO) geregelt. Die Umsetzung innerhalb dieses Rahmens – Messung, Bewertung, Rückmeldung, Bezugsnormorientierung etc. – ist den handelnden Akteur*innen (Lehrkräften) übertragen.

LF/LB ist Teil des professionellen Handelns von Lehrkräften und bezieht sich dabei auf komplexe, schwer standardisierbare Situationen, die mit Ungewissheit und teils widersprüchlichen Orientierungen (Antinomien) verbunden sind (Helsper 2022).

In der Praxis müssen verschiedene Erwartungen und Ansprüche miteinander in Bezug gebracht werden. Wissen wird mit vorgefundenen Gegebenheiten in konkreten schulischen Situationen verknüpft und angewandt. Vor dem Hintergrund struktureller Gegebenheiten und dem schulischen Umfeld formen sich im Abgleich mit der Person (Habitus) Handlungsstrategien (Terhart 2011). Als ideal erachtete und tatsächliche Praxis weichen mitunter voneinander ab (Helsper 2022).

Fragestellung

Vor diesem Hintergrund wird im Rahmen des Beitrags der Fragen nachgegangen:

Welche Handlungsstrategien wenden (angehende) Lehrkräfte in Bezug auf Leistungsfeststellung und -beurteilung in der Praxis an, um mit teils konfligierenden Erwartungen umzugehen und wie werden diese begründet?

Methode

Hierzu wurden insgesamt vier Fokusgruppen mit (angehenden) Lehrkräften durchgeführt, in denen wahrgenommene Erwartungen und Herausforderungen im Kontext LF/LB sowie der Umgang mit diesen diskutiert wurden. Die Fokusgruppen bildeten die Grundlage für eine Themenanalyse in Anlehnung an Froschauer & Lueger (2020) im Rahmen derer Handlungsstrategien und deren Herausbildung vor dem Hintergrund vorgefundener Strukturen, Gegebenheiten, wahrgenommenen An-/Herausforderungen und eigenem Wissen bzw. Überzeugungen herausgearbeitet wurden.

Ergebnisse

Im Kontext LF/LB als Ursache für Unsicherheiten (angehender) Lehrkräfte wird neben dem LF/LB inhärenten Funktionsmix (pädagogische Begleitung vs. Selektion) auch die Frage nach der Bezugsnorm (Kriterial- oder Individualnorm) adressiert; diese vor allem vor dem Hintergrund der

Heterogenität der Schülerschaft und damit verbundenen Ansprüchen an Objektivität, Fairness, Gerechtigkeit etc. sowie Auswirkungen auf den Lernprozess. Rechtliche Vorgaben werden dabei einerseits mit Zwängen (dadurch aber auch mit Sicherheit) assoziiert, andererseits aber auch mit Freiheiten in der Umsetzung (woraus aber auch Unsicherheiten resultieren). Wie LF/LB gehandhabt wird ist auch eine Frage persönlicher Ressourcen.

Mitbedacht werden im Kontext LF/LB auch deren Adressat*innen. In Bezug auf Schüler*innen z.B. welche Auswirkungen auf Motivation/Lernen damit einhergehen, aber auch Erziehungsberechtigte. Damit verbunden sind ein wahrgenommener Handlungs- und Begründungszwang.
Orientierungspunkte für eigenes Handeln sind (speziell für angehende Lehrkräfte) Kolleg*innen.
Auch die Schulkultur spielt hierbei eine Rolle.

„Ich möchte Lehrperson sein und keine Forscherin." Forschende Haltung aus Sicht von Lehramtsstudierenden

Referent*innen: Robert Pham Xuan (Universität für Weiterbildung Krems), Sophia Richter, Fabian Hoya (Pädagogische Hochschule Vorarlberg)

In der österreichischen (und deutschsprachigen) Lehrer:innenbildung wird die Berücksichtigung von Forschung und Wissenschaft als konstitutives Element professionellen Handelns ausgewiesen. Damit verbunden ist die Erwartung, dass (angehende) Lehrkräfte eine „forschende Haltung" entwickeln, um schul- und unterrichtsbezogene Entscheidungen kritisch, datenbasiert und evidenzinformiert zu treffen. Dabei werden Haltungen als überwiegend implizite, situationsübergreifende Orientierungsdispositionen verstanden, die sich in Wahrnehmungs-, Urteils- und Handlungsroutinen manifestieren. In der Literatur zur FH wird auf eine bislang begrenzte empirische Evidenz zu den Wirkungen forschungsorientierten Handelns (bspw. hinsichtlich der schulischen Leistungsentwicklung der Schüler:innen) sowie auf eine stark nutzenorientierte studentische Perspektive verwiesen.

Vor diesem Hintergrund zielt dieser Beitrag darauf ab, die folgenden Forschungsfragen zu beantworten: Welche Vorstellungen haben Lehramtsstudierende von einer forschenden Haltung und welche Bedeutung schreiben sie ihr für den (künftigen) Berufsalltag zu? Die Beantwortung dieser Fragen soll studentische Deutungsmuster sowie Spannungsfelder zwischen dem normativen Anspruch wissenschaftlich-reflexiver Professionalität und den pragmatischen Handlungslogiken schulischer Praxis herausarbeiten.

Zur Beantwortung der Fragen greifen wir auf qualitative Daten zurück, die im Sommersemester 2024 erhoben wurden. Es wurden fünf Gruppeninterviews mit insgesamt 21 Lehramtsstudierenden des österreichischen Verbunds WEST geführt. Zwölf Studierende befanden sich am Ende ihres Bachelorstudiums, neun Studierende standen am Beginn ihres Studiums. Die durchschnittliche Dauer der Interviews betrug ca. 35 Minuten. Um Bewertungsasymmetrien und soziale Erwünschtheit zu reduzieren, wurden Peer-Interviews ohne Anwesenheit von Lehrenden durchgeführt und Anonymität zugesichert. Die Transkripte wurden mittels inhaltsstrukturierender qualitativer Inhaltsanalyse ausgewertet. Dabei erfolgte die Kategorienbildung induktiv und wurde durch theoretische Perspektiven zur Haltung als sensitizing concepts gerahmt.

Die Ergebnisse zeigen, dass Studierende eine forschende Haltung vor allem mit kritischem Denken, Selbstreflexion, Perspektivwechsel, Distanznahme sowie dem Anspruch, kontinuierlich aktuelles Wissen zu rezipieren („Lifelong Learning"), verbinden. Forschendes Handeln wird teilweise als

unbewusst-intuitiv beschrieben. Forschung wird als Orientierungs- und Handlungswissen gerahmt und teilweise synonym zu den Begriffen Unterrichtsinhalt bzw. didaktisches Prinzip verwendet. Gleichzeitig grenzen sich die Studierenden deutlich von der Forschungspraxis ab und berichten von einer ausgeprägten Theorie-Praxis-Diskrepanz. Unter Zeit- und Handlungsdruck wird kollegiales Erfahrungswissen sowie kurze „What-works“-Heuristiken bevorzugt, während ergebnisoffene, zeitintensive Analyseprozesse in den Hintergrund treten. Hierbei zeigt sich eine verwertungsbezogene (forschende) Haltung, die vor allem im Rahmen des pädagogischen Handlungsdrucks alltäglicher Situationen stabilisiert wird.

Anschließend werden Implikationen für die Lehrer:innenbildung und Schulentwicklungsprozesse erörtert. Insbesondere wird die Notwendigkeit von institutionalisierten Zeitfenstern betont, um forschungsbezogene Handlungsabläufe in den schulischen Alltag zu integrieren. Darüber hinaus werden Rollen und Routinen, wie beispielsweise Data Teams, Research Learning Communities, sowie kooperative Forschungs-Praxis-Partnerschaften als Mittel zur Umsetzung forschungsinformierter Praxis in realen Schulkontexten diskutiert.

6l Einzelbeiträge: Bildungstheorie

Ort: Seminarraum 12
Chair: Diana Lohwasser

Vom Ende einer sterblichen Welt. Bildungstheoretische Implikationen des drohenden Massenaussterbens

Referent*in: Dominic Keßler (Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg)

Bildung für nachhaltige Entwicklung gewinnt zunehmend an Bedeutung und ist bestrebt, die globalen Maßstäbe der Klimakrise und des Anthropozäns mit lokalen Praxen zu verknüpfen. Auffällig ist, dass das drohende Sechste Große Massenaussterben bislang kaum auf seine bildungstheoretischen Implikationen hin befragt wurde, obwohl sich an diesem Phänomen paradigmatisch die Verschränkung lokaler und globaler Prozesse zeigt. Denn jedes Aussterbe-Ereignis ist universal und partikular zugleich: Keine Art stirbt nur für sich, sondern konkretes Aussterben hat Auswirkungen auf weitreichende ökosystemische Zusammenhänge, und dennoch ist es als Ereignis einzigartig.

Im Zentrum meines Beitrags steht die bildungstheoretische Annäherung an diese Problematik. Ausgangspunkt bildet der Ansatz von Forster und Scherrer (2021), die den Begriff der Globalisierung angesichts einer zunehmenden Zerstörung der Welt neu fassen und daraus einen spezifischen Bildungsbegriff gewinnen. Die Autor_innen spitzen Bildung insofern zu, als die primäre Herausforderung der Globalisierung in der Praxis besteht, eine Welt zu bilden. Eine solche Praxis der Weltbildung ist dabei einem singulären, lokalen Engagement verpflichtet, das zugleich auf den universalistischen Anspruch zielt, eine lebbare Welt zu schaffen.

Mithilfe des Romans „Der Letzte seiner Art“ (Grimbert 2024) über das Artensterben des Riesenalks möchte mein Beitrag das Phänomen von Aussterbe-Ereignissen in diesen Bildungsbegriff integrieren und reflektieren. Die Diskussion des Romans soll es ermöglichen, den bildungstheoretischen Einsatz des Textes zu dessen Grenzen zu treiben und zu überschreiten. Damit schließt mein Beitrag an

erziehungswissenschaftliche Auseinandersetzungen an, die das Erkenntnispotenzial literarischer Texte hervorheben. Unter anderem Koller (2014) insistiert darauf, dass Literatur nicht nur eine illustrative, sondern ebenso eine theoriebildende Funktion erfüllen kann. Dies kann für Bildungstheorien besonders bedeutsam sein, da literarische Texte „verdrängte Aspekte des pädagogischen Feldes zu erfassen [vermögen]“ (ebd.: 342). Theoriebildend und methodisch gilt es daher, nicht allein den Inhalt, sondern ebenso die literarische Form dezidiert zu analysieren, um so „Bildung als Textgeschehen“ (ebd.) zu erschließen.

Zentral ist die Frage: Welche Impulse kann die literarisch fundierte Reflexion des Aussterbens für eine zeitgemäße Bildungstheorie im Kontext der Glokalisierung bieten?

Das argumentative Ziel des Beitrages besteht sodann darin, die Zuwendung zur Welt nicht nur in der schöpferischen Bildung der Welt aufzusuchen, sondern das Moment des Verlustes einer sterblichen Welt zu fokussieren. Menschliche Lebensweisen haben angesichts des gegenwärtigen Massenaussterbens somit einen verantwortlichen Teil daran, (k)eine Welt zu bilden. Damit eröffnet der Beitrag eine neue Perspektive auf bildungstheoretische Fragestellungen im Anthropozän. Denn die Erfahrung von Verlust erscheint somit nicht als reines Defizit, sondern als unverzichtbarer Bestandteil und womöglich verdrängter Aspekt der Weltbildung selbst.

Über Apokalypse-Blindheit und Bildung – Herausforderungen hinsichtlich planetarer Zukunft

Referent*in: Diana Lohwasser (Universität Innsbruck)

Günther Anders konstatiert in seinem ersten Band der „Antiquiertheit des Menschen“ (1956), dass Menschen apokalypse-blind seien, da sie die menschliche Zerstörungskraft nicht wahrhaben möchten, obwohl sie tagtäglich mit dieser – vor allem in den Medien – konfrontiert werden würden (vgl. Anders, 2018a [1956], 259ff.). Seine mittlerweile vor 70 Jahren gemachte Diagnose trifft heutzutage umso mehr zu, da sich die Zerstörungskraft um ein Vielfaches potenziert hat und die bewusste Beschäftigung sich durch Fake News, alternative Fakten etc. zum Teil ins Gegenteil gewendet hat. Dabei ist diese Blindheit nicht nur auf globaler Ebene sichtbar, sondern ebenso auf lokaler: Extremwetterereignisse wie Überschwemmungen finden überall statt und der globale Klimawandel zeigt sich regional (vgl. Otto 2023). Wissenschaftlich wird seit Jahrzehnten darauf verwiesen und nachgewiesen, dass die Menschheit nicht nur sich selbst auslöschen kann (und wird), sondern dass das planetare Ökosystem genauso betroffen ist – und ohne dieses kann die Menschheit nicht überleben. Das sich der Planet Erde in irgendeiner Art und Weise wieder nach dem Verschwinden des Menschen erholen wird, ist durch die Erdgeschichte mehr als bewiesen (vgl. Lohwasser 2025). Weshalb die Menschheit dazu neigt, diese Tatsachen zu negieren und die eigene Zerstörungskraft zu verdrängen, kann zwar psychologisch teilweise nachvollzogen werden, aber weshalb vor allem politisch und gesellschaftlich keine gemeinsame Strategie entwickelt wird, ist umso weniger nachvollziehbar.

Dieser Beitrag möchte sich in diesem Zusammenhang theoretisch einerseits mit der Apokalypse-Blindheit, wie sie Günther Anders postuliert hat, und deren Konsequenzen beschäftigen, weiters soll in diesem Kontext gefragt werden, wie bildungstheoretisch darauf geantwortet werden kann und wie eine Bildungstheorie auf die Apokalypse-Blindheit antworten kann. Dabei werden mögliche alltagsbezogene Möglichkeiten, die glokal wirken können und in der Hochschulbildung in Projekten durchgeführt wurden, aufgezeigt.

6m Einzelbeiträge: Qualität

Ort: Seminarraum 13
Chair: Tamara Katschnig

Das Konzept der regionalen Identität von Lehrpersonen aus einer international vergleichenden Perspektive

Referent*in: Anatoli Rakhkochkine (Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg)

Der Beitrag befasst sich mit dem Konzept der regionalen Identität von Lehrpersonen aus einer international vergleichenden Perspektive.

Die Forschung über die Identität von Lehrpersonen hat in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen (z.B. Rushton et al 2022). Die Identität der Lehrpersonen (teacher identity) wird dabei als ein sozial konstruiertes, dynamisches und hybrides Gefüge verstanden, welches durch Diskurse, Narrative und Emotionen geformt sowie durch soziale und organisationale Kontexte beeinflusst wird (Rushton et al 2023, 3). Ein Aspekt dabei ist der globale oder nationale Referenzrahmen, der das Selbst- und Fremdverständnis der Lehrkräfte prägt. Während die nationale Identität von Lehrpersonen als Ergebnis der Entwicklung nationaler Schulsysteme und der Lehrkräfteausbildung seit dem 19. Jahrhundert angesehen werden kann, wurde in den letzten Jahren das Konzept eines „global teacher“ im Kontext der Internationalisierung der Lehrkräftebildung und der internationalen Lehrkräftemigration diskutiert. Auch die international vergleichende Forschung über den Lehrerberuf hat die nationalen Besonderheiten des Berufs und des professionellen Selbstverständnisses der Lehrkräfte in einem nationalstaatlichen Rahmen untersucht, unterliegt dabei jedoch oft dem methodischen Nationalismus. Zugleich liefern einige Studien Hinweise auf eine komplexe Beziehung unterschiedlicher Identitätsdimensionen, etwa der supranationalen (europäischen) und der nationalen Identität oder einer Verbindung des Globalen und Lokalen zu einer glokalen Identität (z.B. Are Trippestad 2015).

Der regionale Referenzrahmen – angesiedelt unterhalb des nationalen – bleibt dabei oft unberücksichtigt. Nationalstaaten in Europa zeichnen sich durch eine beachtliche regionale sprachliche, kulturelle und religiöse Heterogenität aus, die historisch zu erklären ist, aber weiterhin aufrechterhalten wird. Regionen verfügen in vielen europäischen Staaten über eine erhebliche Autonomie bei der Gestaltung der Lehrpläne, der Schulorganisation, der Lehrkräftebildung und der Bildungspolitik. Lehrkräfte, die für ein solches regionales System ausgebildet wurden und in diesem System arbeiten, entwickeln – so die Annahme – eine spezifische regionale Identität (Rakhkochkine 2024).

Der Beitrag geht den Fragen nach, inwieweit es Unterschiede hinsichtlich regionaler Identität der Lehrpersonen in verschiedenen Regionen in – vor allem föderal verfassten – Nationalstaaten gibt und wie diese konstruiert und aufrechterhalten werden. Er stellt einen analytischen Rahmen für theoretische und empirische Untersuchungen der regionalen Identität von Lehrpersonen – auch im Zusammenhang mit der Glokalisierung der pädagogischen Professionalität - vor. Der Beitrag basiert auf einer Literaturanalyse (Scoping Review) über die regionalen Aspekte der Lehreridentität sowie einem kursorischen Vergleich der Ergebnisse für die regionalen Bildungssysteme in Belgien,

Deutschland, Österreich, Spanien, und der Schweiz. Abschließend werden die Potentiale des Konzeptes der regionalen Identität für die Analyse und Gestaltung der Lehrkräftebildung diskutiert.

The Relationship Between Teacher Self-Assessment, Student Evaluations of Teaching and Student Affective Engagement in Austrian Summer Schools: A Multilevel Structural Equation Modeling Approach

Referent*innen: Maximilian Sailer, Xinlei Sun (Universität Passau)

This study investigates multilevel determinants of student evaluations of teaching (SET) within Austria's nationwide summer school program, an educational policy initiative introduced to mitigate learning disruptions caused by the COVID-19 pandemic. Despite its large-scale implementation and pedagogical relevance, systematic empirical evidence on instructional quality in this non-traditional learning context remains limited (Helm & Huber, 2023). Drawing on the Three Basic Dimensions (TBD) model (Klieme et al., 2009), the study examines how student- and teacher-level factors jointly shape SET.

Using linked student and teacher survey data collected during the 2023 and 2024 summer school cycles across all nine Austrian federal states, the study applies multilevel structural equation modeling (MSEM) to account for the hierarchical data structure. At the student level, affective engagement is operationalized through interest and effort, subjective task value, and school refusal. At the teacher level, self-assessments include teacher goals, teacher self-efficacy, and teacher beliefs. In addition, cross-level interactions are examined to assess whether teacher characteristics moderate the relationship between students' affective engagement and SET.

The results demonstrate that students' interest and effort as well as their subjective task value consistently exert positive effects on SET across both years, underscoring the central role of affective engagement for perceived instructional quality in summer school settings. Teacher self-efficacy emerges as a significant predictor of SET in 2023 but not in 2024, suggesting temporal variation potentially linked to the ongoing implementation of curriculum reforms and policy measures targeting immigrant students. Cross-level analyses further indicate that differences in reform implementation may shape both teacher performance and students' evaluations of teaching.

Overall, the findings highlight the importance of considering both individual and contextual factors when evaluating instructional quality in compensatory education programs. The study contributes to research on SET by extending multilevel instructional quality models to non-traditional learning environments and offers implications for teacher professional development and evidence-based educational reform.

Die (Folge-)Wirksamkeit des Gütesiegels für Begabung NÖ (GripS)

Referent*innen: Wolfgang Ellmauer, Tamara Katschnig, Isabel Wanitschek, Christina Fasel (KPH Wien/Niederösterreich)

Im Schuljahr 2022/23 startete die Pilotierung des Gütesiegels für Begabung NÖ (GripS). GripS (Gütesiegel ressourcen-, interessen- und potenzialorientierte Schule) wurde an der KPH Wien/Niederösterreich konzipiert und wird in Kooperation mit der PH Niederösterreich und der

Bildungsdirektion Niederösterreich für Volksschulen, Mittelschulen sowie die AHS-Unterstufe angeboten. Das Gütesiegel ist ein nach außen hin sichtbares Zeichen für die Bemühungen von Schulen im Bereich der Begabungs- und Begabtenförderung. Lokale Ressourcen der jeweiligen Schulen werden dabei als Potenzial für eine gelingende und nachhaltige Schulentwicklung verstanden. Zudem wird versucht, die mit dem GripS-Schulentwicklungsprozess verbundenen Maßnahmen im Bereich der Lehrer:innenprofessionalisierung im Sinne eines Lernens über die Lebensspanne nach neuesten Erkenntnissen der Erwachsenenbildung wirksam zu gestalten. Aktuell ist unklar, ob bzw. wie derartige Gütesiegel wirken. Mit der Studie soll diese Forschungslücke geschlossen werden.

Im Vortrag wird eine auf drei Jahre angelegte Mixed-Methods-Studie zur (Folge-)Wirksamkeit des GripS-Gütesiegels vorgestellt. Untersucht werden sieben niederösterreichische GripS-Anwärter-Volksschulen (Versuchsgruppe) sowie sieben Volksschulen ohne Schwerpunkt im Bereich der Begabungsförderung (Vergleichsgruppe). Als Erhebungsinstrument der quantitativen Hauptuntersuchung dient ein Fragebogen. Die Lehrpersonen der Schulen werden zu drei Messzeitpunkten befragt: Am Beginn des Schulentwicklungsprozesses, bei Erreichung der GripS-Kriterien sowie ca. 6 Monate danach. Parallel dazu erfolgt eine Befragung der Lehrpersonen der Vergleichsschulen zu den ersten beiden Messzeitpunkten (interferenzstatistische Auswertung mittels SPSS) sowie eine einmalige Befragung von sechs Schulen, die das Gütesiegel bereits vor zwei Jahren verliehen bekommen haben. Begleitend werden Interviews mit den Schulleitungen geführt. Zusätzlich erfolgt die Befragung von Schüler:innen und Eltern der GripS-Schulen mit Fragebögen, die an der KPH Wien/Niederösterreich in Kooperation mit der Bildungsdirektion Wien konzipiert wurden und die über IQES online zugänglich sind. Im Rahmen des Vortrags werden die Ergebnisse des ersten Messzeitpunkts präsentiert.

6n Symposium: Steuerung

Ort: Seminarraum 14
Chair(s): Hannah Beer (Pädagogische Hochschule Oberösterreich)
Diskutant:in(nen): Angelika Paseka (Universität Hamburg)

Steuerungshandeln im Bildungssystem zwischen Qualitätssicherung und Standortbezogenheit – Potenziale der dokumentarischen Methode zur Analyse leitender Orientierungen von Steuerungsakteur:innen

In einer zunehmend durch Effizienz-, Qualitäts- und Optimierungslogiken geprägten Gesellschaft stehen auch Schul- und Bildungssysteme unter anhaltendem Veränderungsdruck. Anforderungen der Qualitätssicherung werden über unterschiedliche Ebenen und Institutionen an Schulen herangetragen, die diese Steuerungsimpulse im Rahmen erweiterter Schulautonomie standortbezogen, implementieren und adaptieren sollen. Im Zuge der Transformation hin zu einer „neuen Steuerung“ (Altrichter & Maag Merki, 2016) haben sich Rollen und Zuständigkeiten der beteiligten Steuerungsakteur:innen ausdifferenziert und teilweise verschoben (ebd.).Globale Erwartungen an Prozess- und Outputorientierung werden auf nationale Bildungssysteme übertragen, föderal ausdifferenziert, regional interpretiert und schließlich auf lokaler Ebene umgesetzt. Diese Mehrebenenlogik führt zu komplexen und teils diffusen Konstellationen, in denen Abgrenzungen von Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten unklar bleiben.Dies bildet den

Ausgangspunkt für das geplante Symposium. Wir fragen, (1) wie die steuernden Akteur:innen im Mehrebenensystem ihre Zuständigkeit interpretieren und begrenzen, (2) ob sie sich in einer Rollendiffusion sehen (3) wie Akteur:innen diese möglichen widersprüchlichen Anforderungen bearbeiten und in ihr Rollen- und Selbstverständnis implementieren und (4) wie diese individuelle Aushandlung normativer Vorgaben in ihren handlungsleitenden Orientierungen zum Ausdruck kommt.Untersucht werden unterschiedliche Akteur:innen im Bildungssystem. Einbezogen werden Schulqualitätsmanager:innen und Schulentwicklungsberater:innen in Österreich, sowie Schulträger in Deutschland.Zur empirischen Erschließung dieser Orientierungen wird ein praxeologisch-wissenssoziologischer Zugang gewählt (Bohnsack, 2017). Die dokumentarische Methode ermöglicht die Rekonstruktion impliziter Deutungsmuster, Sinnstrukturen und kollektiver Orientierungen jenseits manifester Aussagen. Charakteristisch ist der Perspektivwechsel von der Was- zur Wie-Ebene, durch den vorreflexive Wissensbestände sichtbar werden, die Positionierungen im Spannungsfeld von Norm und Praxis strukturieren (Nohl, 2017).Erwartet werden sowohl übergreifende Muster im Umgang mit diffuser Verantwortung als auch länderspezifische Ausprägungen. Das Symposium leistet damit einen Beitrag zur empirischen Governance-Forschung, indem es formale Steuerungsarchitekturen mit den tatsächlich wirksamen Orientierungen der Akteur:innen vermittelt und Governance als situativ hervorgebrachte Praxis analytisch zugänglich macht.

Beiträge des Symposiums

Zum professionellen Selbstverständnis der Schulentwicklungsberatung in Österreich – eine rekonstruktive Typologie

Referent*innen: Hannah Beer, Ulrich Krainz (Pädagogische Hochschule Oberösterreich)

Ein Unterstützungsansatz im schulischen Mehrebenensystem, der aktuell nicht nur in Österreich eine starke Verbreitung findet, stellt die Schulentwicklungsberatung (SEB) dar. Darunter werden zumeist längerfristige bzw. projektförmig gefasste Tätigkeiten in Prozessen der Schulentwicklung verstanden, die von externen Personen durchgeführt werden, was auch ein breit gefächertes Aufgabenspektrum umfasst (Altrichter et al., 2021).

Dabei ist SEB aber kein geschützter Begriff, dementsprechend uneinheitlich ist die Qualifikation jener Personen (zumeist Lehrpersonen), die diese Beratungen durchführen. Zudem ist SEB ein Feld, in dem sich unterschiedliche Interessen, Erwartungen und Ansprüche versammeln. Schulen sollen einerseits bei selbstgewählten Schwerpunkten und einzelschulischen Vorhaben begleitend unterstützt und zu mehr Selbststeuerungsfähigkeit angeregt werden. Andererseits greifen auch staatliche Steuerungsinteressen, die in SEB vor allem eine Möglichkeit sehen, bei der Implementation von zentralen Reformen und Vorgaben auszuhelfen. Dies konstituiert ein eigenes Spannungsfeld zwischen selbstgewählt und auferlegt, indem sich SEB zwangsläufig bewegt (Beer & Krainz, 2025).

Vor diesem Hintergrund nimmt sich das vorgestellte Forschungsprojekt der Frage an, welches professionelle Selbstverständnis Schulentwicklungsberater:innen selbst haben und durch welche Strategien und Settings sie dieses zum Ausdruck bringen wollen, wenn sie in Schulen beratend tätig sind. Um diese Frage zu beantworten, wurden Methoden der rekonstruktiven Sozialforschung angewandt. Die Datenerhebung fand im Zeitraum von Juli 2024 bis Februar 2025 statt. Insgesamt wurden 17 Interviews mit Schulentwicklungsberater:innen in mehreren österreichischen Bundesländern geführt und anschließend mit der dokumentarischen Methode (Bohnsack, 2013) ausgewertet. Dem methodologischen Verständnis folgend wurde dabei das implizite Wissen

fokussiert, die handlungsleitenden Orientierungen aus den Erzählungen der Beratungspraxis rekonstruiert, kontrastiert und miteinander in Beziehung gesetzt. Die Ergebnisse wurden in eine eigens entwickelte Typologie zusammengefasst.

Die Studie zeigt, dass die Akteur:innen ihre Rolle in der SEB sehr unterschiedlich wahrnehmen. Aus dem Datenmaterial konnten insgesamt fünf Typen verschiedener professioneller Selbstverständnisse rekonstruiert werden. Im Zuge der Darstellung werden diese zugleich auch mit Blick auf ihre jeweilige Passung im Sinne der Educational-Governance-Perspektive geprüft und diskutiert.

Wandel in der Schulaufsicht: Orientierungsrahmen von Schulqualitätsmanager*innen in Österreich

Referent*innen: Charlotte Assmann, Livia Jesacher-Rößler (Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg), David Kemethofer (Pädagogische Hochschule Oberösterreich)

Im Zuge des globalen Trends der neuen Steuerung wird Bildungssteuerung zunehmend neu ausgerichtet, indem traditionelle inputorientierte Logiken durch stärker outputbezogene Steuerungsformen ergänzt und überlagert werden. In diesem steuerungstheoretischen Diskurs wird zunehmend gefordert, die Schulaufsicht als zentralen Steuerungsakteur weniger kontrollierend und stärker beratend sowie gewährleistend auszurichten (Klein & Bremm, 2020).

Für Österreich kann nachgezeichnet werden, dass sich besagter Diskurs bereits auf regulativer Ebene manifestiert: Mit der Bildungsreform 2017 wurde die Aufsichtsfunktion grundlegend neugestaltet. Ehemalige Landes- und Pflichtschulinspektor*innen – nun Schulqualitätsmanager*innen (SQMs) – wurden in ein neu konstituiertes organisatorisches Setting überführt und mit einem erweiterten Aufgaben- und Verantwortungsprofil ausgestattet. (BMBWF, 2024).

Aus praxeologisch-wissenssoziologischer Perspektive ist professionelles Handeln nicht primär als Umsetzung formaler Vorgaben zu verstehen, sondern als durch implizite Wissensbestände strukturierte Praxis, die sich in spezifischen Orientierungsrahmen und professionellen Selbstverständnissen ausdrückt (Bohnsack, 2022). Forschungsbefunde legen nahe, dass schulaufsichtliches Handeln maßgeblich von individuellen professionellen Selbstbildern geprägt ist, was auf eine heterogene Ausgestaltung ihrer Funktion hinweist. Diese Heterogenität bildet den Ausgangspunkt des vorliegenden Beitrags, der danach fragt, welche Orientierungsrahmen dem Handeln von SQMs zugrunde liegen und wie sich darin unterschiedliche professionelle Selbstverständnisse im Kontext veränderter regulatorischer Anforderungen rekonstruieren lassen.

Zur Beantwortung dieser Frage wurden zwölf teil-narrative Einzelinterviews mit SQMs aus unterschiedlichen Bundesländern durchgeführt. Aus dem Sample wurden sechs Interviews ausgewählt, die sich als besonders kontrastiv dargestellt haben. Die Auswertung erfolgte mittels der dokumentarischen Methode nach Nohl, die die Rekonstruktion impliziter Orientierungsrahmen und handlungsleitender Deutungsmuster ermöglicht.

Erste Ergebnisse zeigen eine hohe Varianz in den Orientierungen. Unterschiedliche Berufsbiografien und Erfahrungsprofile korrelieren mit divergierenden Orientierungsrahmen: Einige SQMs verstehen ihre Funktion primär als unterstützend und entwicklungsorientiert, andere sehen ihre Funktion eher reaktiv, operativ geprägt und durch situatives Problemlösen bestimmt.

Der Beitrag erweitert das Symposium, indem er die handlungsleitenden Orientierungen von Schulqualitätsmanager*innen empirisch rekonstruiert und deren Bedeutung für die konkrete Ausgestaltung von Steuerung im Mehrebenensystem aufzeigt. Damit ergänzt er die Analyse formaler Steuerungsarchitekturen um eine mikroanalytische Perspektive auf die impliziten Wissensbestände und professionellen Selbstverständnisse der Akteure.

Standardisieren oder ermöglichen? Kommunale Schulträger zwischen Steuerungsanspruch und pädagogischem Freiraum in der Digitalisierung

Referent*innen: Christian Scherner, Isabel Neto Carvalho, Simon Gordt (Rheinland-Pfälzische Universität Kaiserslautern-Landau)

Die Sicherstellung von Effektivität und Qualität von Bildungseinrichtungen steht nicht nur in der Verantwortung einzelschulischer Akteur:innen. Vielmehr ist die Schule als Bildungsorganisation in ein komplexes System von Interdependenzen eingebettet. Will man verstehen, wie Transformationsprozesse (z.B. Digitalisierung) in der Schule umgesetzt werden, müssen auch Schulaufsicht, Schulträger bzw. Schulerhalter, bildungsministerielle Einrichtungen und weitere Begleitstrukturen in den Blick genommen werden. Im deutschsprachigen Raum lässt sich jedoch ein Mangel an Forschung bezüglich dieser Begleitstrukturen von Schulen und der damit verknüpften Bildungsverwaltung feststellen. Dabei präsentieren sich in der Praxis gerade die Schulträger bzw. Schulerhalter und die an das Bildungsministerium gekoppelten Unterstützungseinrichtungen als wichtige Mitwirkende, welche insbesondere für eine Förderung von Digitalisierung notwendige Rahmenbedingungen schaffen und Ressourcen freigeben.

Dieser Beitrag legt den Fokus auf kommunale Schulträger als lokale Knotenpunkte glokaler Transformationsprozesse. In Deutschland sind sie für die „äußeren“ Schulangelegenheiten zuständig (Gebäude, Erhalt, Ausstattung) und entscheiden formal nicht über pädagogische Fragen mit. Als Schnittstelle zwischen Land und Einzelschulen sind sie jedoch zentral für die subsidiäre Umsetzung bildungspolitischer Reformen. Diese intermediäre Position ermöglicht ihnen Handeln jenseits ihrer ressourcen- und verwaltungsbezogenen Pflichtaufgaben hinaus: Sie können Zuständigkeiten situativ auslegen, Entwicklungsimpulse setzen und schulische Handlungsspielräume mitgestalten. Besonders bei der Digitalisierung, verstanden als glokaler Transformationsprozess, in dem globale technologische Entwicklungen und Standardisierungsdynamiken lokal wirksam werden, wird dies besonders deutlich. Schulträger agieren dabei teils über ihren formalen Zuständigkeitsbereich hinaus und können durch die Setzung von Rahmenbedingungen sowie eine weite Auslegung ihres Tätigkeitsfeldes bestimmte pädagogische Konzepte ermöglichen oder begrenzen (Hermstein 2024).

Theoretisch basiert der Beitrag auf der Educational Governance-Forschung. Erweitert wird diese Perspektive, indem auch die Eigenlogik von Schule und ihrer «kulturellen Effekte» mit in die Betrachtung aufgenommen werden (Dietrich 2019). Im Fokus der Analyse stehen die Fragen:

Wie konstruieren kommunale Schulträger ihre Rolle und Zuständigkeit im Verhältnis zu Schulen im Kontext schulischer Digitalisierung?

Welche impliziten Steuerungsverständnisse gegenüber Schulen werden in den Orientierungsrahmen kommunaler Schulträger dabei sichtbar?

Hierfür wurden von Juni bis August 2025 insgesamt 17 leitfadengestützte Interviews mit Mitarbeitenden kommunaler Schulträger im gesamten Bundesgebiet geführt. Die Interviewdaten

werden mithilfe der Dokumentarischen Methode ausgewertet (Bohnsack et al. 2013). Erste Rekonstruktionen zeigen Spannungen zwischen pädagogischer Autonomie und infrastrukturell-ökonomisch begründeten Steuerungs- und Standardisierungsansprüchen. Schließlich werden finanzielle Knappheit sowie fehlende oder widersprüchliche Vorgaben von Bund und Ländern als relevante Begrenzungen gleichwertiger Teilhabe thematisiert, besonders deutlich in strukturschwachen Kontexten.

6o Einzelbeiträge: Bildungstheorie

Ort: Raum 03D050 (3. OG)
Chair: Claudia Schreiner

Bildung für eine ungewisse Zukunft

Referent*innen: Elisa Lehnerer (Pädagogische Hochschule Vorarlberg), Herbert Neureiter (Pädagogische Hochschule Salzburg Stefan Zweig), Gregor Jöstl (Pädagogische Hochschule Niederösterreich)

Die zunehmend komplexen Herausforderungen des 21. Jahrhunderts verlangen nicht nur politische oder technologische Antworten, sondern auch ein grundlegendes Umdenken in den Bildungssystemen. Jugendliche benötigen nicht allein Faktenwissen, sondern Kompetenzen, die sie befähigen, aktiv an der Gestaltung ihrer Zukunft mitzuwirken. Vor diesem Hintergrund hat die UNESCO Futures Literacy (sinngemäß als Zukunftskompetenz übersetzbar) zur essenziellen Kompetenz des 21. Jahrhunderts erklärt. Futures Literacy beschreibt die „Fähigkeit, die Zukunft zu antizipieren und dieses Antizipieren bewusst für das Lernen in der Gegenwart einzusetzen“ (Miller, 2015, S. 515). Dabei wird davon ausgegangen, dass es nicht die eine, vorhersagbare Zukunft gibt, sondern viele mögliche Zukünfte.

Für schulische Bildung bedeutet das eine Entwicklung von traditionellen hin zu zeitgemäßen Bildungszielen und den dazu passenden stärker partizipativen, reflexiven und explorativen Lehr-Lern-Formaten. Jugendliche sollen darin unterstützt werden, nicht nur auf zukünftige Herausforderungen zu reagieren, sondern sich aktiv an der Gestaltung ihrer Zukunft zu beteiligen. Futures Literacy ermöglicht es Schüler:innen, alternative Zukunftsszenarien zu denken, eigene Vorstellungen zu entwickeln und dadurch einen emanzipierten Umgang mit gesellschaftlichem Wandel zu erlernen.

Auf dieser Grundlage fragt unser Beitrag zunächst danach, wie gut sich Jugendliche in Österreich allgemein auf ihre eigene Zukunft vorbereitet fühlen und wie ihr Zukunftsbewusstsein (Future Consciousness), definiert als Fähigkeit, die Zukunft zu verstehen, zu antizipieren, sich auf sie vorzubereiten und sie anzunehmen (Ahvenharju et al., 2021), ausgeprägt ist. Anschließend gehen wir der Frage nach, über welche Zukunftskompetenzen die Jugendlichen bereits jetzt verfügen. Diese Kompetenzen sollen auf eine immer komplexer werdende Welt vorbereiten und sind gemäß den aktuellen Lehrplänen in der Schule zu fördern. Im Beitrag stehen dabei Aspekte des kritischen Denkens, der Kollaboration und Kreativität (DKJS & SINUS, 2019) sowie die Ambiguitätstoleranz im Fokus.

Die Daten wurden im Rahmen der repräsentativen österreichweiten Online-Fragebogenerhebung *Lebenswelten 2025* erhoben. Die im Beitrag vorgestellten Ergebnisse basieren auf den Antworten von Jugendlichen aus Niederösterreich, Salzburg und Vorarlberg (n = 4.958). Die Auswertung erfolgte deskriptiv sowie inferenzstatistisch mit Kreuztabellen für komplexe Stichproben.

Die Ergebnisse zeigen, dass eine Mehrheit der Jugendlichen sich gut auf die Zukunft vorbereitet sieht und über ausreichende Zukunftskompetenzen verfügt. Allerdings gibt es einen relevanten, wenn auch klar geringeren Prozentsatz von Jugendlichen, die entweder ambivalent oder negativ in die Zukunft blicken. Hier kann die Schule einen wesentlichen Beitrag zur Vermittlung und Entwicklung von Futures Literacy leisten. Dazu ist es erforderlich, die dafür für Lehrpersonen notwendigen Kompetenzen auch stärker in der Lehrer:innenausbildung zu verankern, um die Jugendlichen gut auf zukünftige Anforderungen der gesellschaftlichen Transformationsprozesse vorzubereiten.

Der Preis des sozialen Aufstiegs – Über die Transformation eines Bildungsversprechens

Referent*innen: Flora Petrik (Universität Tübingen), Luca Preite (Pädagogische Hochschule FHNW)

Moderne Gesellschaften kennzeichnet das Versprechen, dass Bildung das zentrale Vehikel für sozialen Aufstieg sei. Vermessbare Leistungen und individuelle Anstrengung würden im Zusammenspiel mit fairen Auswahlverfahren – so das zentrale Narrativ der Meritokratie – verlässlich zu besseren Lebenslagen führen. Im 21. Jahrhundert ist dieses Versprechen jedoch erneut in die Krise geraten: Gesellschaftliche Ungleichheiten verhärten sich, Teilhabechancen klaffen auseinander und soziale Mobilität wird tendenziell unwahrscheinlicher (Sandel, 2021). In Folge wird das Scheitern am sozialen Aufstieg nicht nur moralisch aufgeladen, sondern diskursiv als persönliches, nicht selten schambehaftetes Versagen gedeutet (Petrik, 2022). Parallel dazu scheint auch eine „globale education industry“ (Rönnberg, 2025) diese Lücke für sich zu entdecken, was sich nicht zuletzt im Aufkommen privater, gewinnorientierter Bildungsanbieter im Bereich der Hochschulen für Deutschland und Österreich; und im Bereich der Berufsfachschulen für die Schweiz und Deutschland beobachten lässt.

Der Beitrag setzt hier an und fragt nach dem Verhältnis dieses uneingelösten bzw. erneut befeuerten Bildungsversprechens im glokalisierten Kontext: Was verrät die Erforschung von Bildungsaufstiegen über Bildung im Kontext gesellschaftlicher Transformationsprozesse? Wie lassen sich globale Entwicklungen ins Verhältnis zu lokalen Verschiebungen setzen? Empirisch stützt sich der Beitrag auf zwei qualitativ angelegten Studien aus dem D-A-CH Raum: erstens, die biografieanalytische Studie „Auf Klassenfahrt: Biografische Perspektiven auf Bildungsaufsteiger:innen an der Universität“ (2020-2025), die ausgehend von biografischen Erzählungen die Erfahrungen von *First-generation*-Studierenden an österreichischen und deutschen Universitäten analysierte; zweitens, die Studie „Berufsbildung gegen Bezahlung“ (2023-2024), die auf Basis problemzentrierter Interviews zu Ausgangslagen und Finanzierungstrategien von Berufslernenden in kostenpflichtigen Privatschulen forschte. Obschon oder *gerade weil* es sich hier um zwei unterschiedliche länderspezifische und bildungsinstitutionelle Räume handelt, fragt der Beitrag in einem fallvergleichenden Ansatz nach übergreifenden bzw. analytischen Gemeinsamkeiten im subjektiven Erleben des Bildungsaufstiegs. Sprich: *Zu welchem Preis kommt aus Sicht von Aufsteiger:innen ein Bildungsaufstieg zustande?*

Erste Ergebnisse zeigen, dass sozialer Aufstieg in und durch Bildungsinstitutionen im D-A-CH-Raum sowohl mit einem hohen emotionalen Preis in Form von Demütigung und Missachtung verbunden ist als auch mit finanziellen Bürden einhergeht. Biografische Spannungen zwischen Herkunfts- und

Ankunftsmilieu sind dabei nicht nur zentral von Schuld- und Schamgefühlen geprägt, sondern darüber hinaus auch von finanziellen und familiären Abhängigkeiten. Der Beitrag diskutiert diese Befunde vor dem Licht eines vielschichtigen Forschungsstands zur Reproduktion von Bildungsungleichheiten und skizziert Konsequenzen für dessen weitere Erforschung in Zeiten glokalisierter Transformationen.

6.6 Posterpräsentationen

Mittwoch, 30.09.26
16:10-16:40 Uhr

Parallelsession 1

LEVEL UP! Gamifizierung in der Erwachsenen- und Weiterbildung. Eine Analyse der Herausforderungen, Potenziale und Auswirkungen auf die Lernenden

Referent*in: Silke Heikenwälder (Universität Graz)

Historisch gesehen hat die Erwachsenen- und Weiterbildung diverse Veränderungen erlebt. Eine dieser Veränderungen ist die kontinuierliche Digitalisierung. Diese hat besonders durch die Covid-19-Pandemie einen Aufschwung erlebt und das Feld der Erwachsenen- und Weiterbildung nachhaltig beeinflusst. TrainerInnen in den diversen Einrichtungen waren dabei mit der Herausforderung konfrontiert, digitale Tools in die Lehre zu integrieren. Dabei bleibt es eine komplexe Problematik, Lösungsansätze zu finden, die Rahmenbedingungen so zu gestalten, um den Ansprüchen der Teilnehmenden gerecht zu werden sowie deren Interessen zu verfolgen (Gruber & Schindler, 2022).

Eine Methodik ist die Gamifizierung (engl. Gamification). Darunter wird eine Implementierung von spielerischen Elementen in der Bildung verstanden. Besonders in der Erwachsenen- und Weiterbildung hat dies zum Ziel, den natürlichen Spieltrieb des Menschen anzusprechen und Lernende für neue Thematiken zu interessieren. Dies unterstützt dadurch nicht nur die aktive Teilhabe der Lernenden, sondern fördert auch die Informationsverarbeitung. Somit vereint das Konzept der Gamification spieltypische Dynamiken mit Elementen des Spiel-Designs, um diese in eine Umgebung zu bringen, die nicht-spielbezogen sind (Heller, 2024).

Verfolgt wird das Ziel, spielerisch in einen Handlungskontext eintauchen zu können, um diverse Szenarien zu testen und gleichzeitig aufzunehmen, welche Handlungen zu dem gewünschten Ergebnis geführt haben (Becker & Metz, 2022).

Gamifizierung bietet Chancen für Motivation und Lernverhalten, bringt jedoch spezifische Herausforderungen für Lehrende und Bildungseinrichtungen mit sich. Die Forschungsarbeit untersucht deshalb, wie Gamifizierung die Lernmotivation erwachsener Lernender beeinflusst, welche pädagogischen und technologischen Herausforderungen dabei entstehen und welche Potenziale digitale Tools in der Erwachsenen- und Weiterbildung eröffnen.

Methodisch basiert die Studie auf einer qualitativen Vorgehensweise. Es wurden 6 leitfadengestützte Interviews mit ErwachsenenbildnerInnen durchgeführt und durch eine externe ExpertInnenmeinung ergänzt. Die Datenauswertung erfolgte induktiv-deduktiv auf Grundlage der

erhobenen Interviewdaten sowie einer umfassenden theoretischen Auseinandersetzung mit dem Themenfeld.

Die Ergebnisse zeigen, dass der gezielte Einsatz von Gamifizierungselementen das Potenzial besitzt, die Lernmotivation sowie das Lernverhalten erwachsener Lernender positiv zu beeinflussen. Voraussetzung hierfür ist eine sorgfältige didaktische Planung und eine sinnvolle Integration der Gamifizierungselemente in bestehende Lernkonzepte. Als zentrale pädagogische Herausforderungen wurden insbesondere der erhöhte Planungsaufwand sowie begrenzte zeitliche Ressourcen identifiziert. Darüber hinaus erschweren technische Rahmenbedingungen wie fehlende Hardware, eingeschränkte finanzielle Mittel sowie unterschiedliche digitale und technische Kompetenzen der Beteiligten die Implementierung und Nutzung von Gamifizierung in der Erwachsenenbildung.

Trotz Herausforderungen wird Gamifizierung im Kontext der fortschreitenden Digitalisierung als zukunftsweisender Ansatz wahrgenommen. Insbesondere der Einsatz Künstlicher Intelligenz und darauf aufbauender Chatbots wird als vielversprechendes Entwicklungspotenzial für individualisierte Lernprozesse und adaptive Lernumgebungen eingeschätzt.

Mehr digitale Medien = verständlicher Unterricht? Zusammenhänge zwischen Mediennutzung, Unterrichtsqualität und wahrgenommener Verständlichkeit

Referent*in: Viktoria Maria Klumpp (Johannes Kepler Universität Linz), Christoph Helm (Johannes Kepler Universität Linz), Cornelia Grosse (Johannes Kepler Universität Linz)

Die Digitalisierung schulischer Lernumgebungen wird bildungspolitisch wie pädagogisch als zentraler Transformationsprozess diskutiert. Gleichwohl zeigen empirische Befunde zur Wirksamkeit digitaler Medien ein heterogenes Bild (Hillmayr et al., 2020; Tamim et al., 2011). Während Meta-Analysen auf moderate positive Effekte digitaler Technologien verweisen (Hattie, 2009), betont die Unterrichtsqualitätsforschung, dass nicht die Technologie selbst, sondern deren Einbettung in qualitativ hochwertigen Unterricht entscheidend ist (Klieme et al., 2006; Praetorius et al., 2018). Als theoretischer Bezugsrahmen dient das Angebots-Nutzungs-Modell (Helmke, 2009), dem zufolge unterrichtliche Angebote ihre Wirkung über Merkmale der Unterrichtsqualität entfalten. Aufbauend auf etablierten Basisdimensionen von Unterrichtsqualität (Klieme et al., 2006; Praetorius et al., 2018) werden in der vorliegenden Studie Klassenführung (Arbeitsruhe, Konzentration, geringe Chaoswahrnehmung), kognitive Aktivierung (Ermutigung zu eigenen Fragen) sowie soziales Klima (Umgang in digitalen Kommunikationssituationen) berücksichtigt. Verständlichkeit wird als Facette wahrgenommener Unterrichtsqualität im Sinne kognitiv aktivierender Unterrichtsgestaltung operationalisiert. Der Forschungsstand weist darauf hin, dass digitale Medien Lernprozesse unterstützen können, wenn sie lernförderlich eingebettet sind (Eickelmann & Gerick, 2020), jedoch fehlen groß angelegte Analysen, die die Beziehung zwischen Nutzungsfrequenz digitaler Medien und wahrgenommener Unterrichtsqualität differenziert untersuchen. Hier setzt die vorliegende Studie an. Die zentrale Forschungsfrage lautet: Welcher Zusammenhang besteht zwischen der Nutzungsfrequenz digitaler Medien im Unterricht und der wahrgenommenen Unterrichtsqualität unter besonderer Berücksichtigung der Verständlichkeit? Zur Beantwortung dieser Frage wird eine quantitative Sekundäranalyse des Datensatzes Blick ins Klassenzimmer durchgeführt (19.013 Schülerinnen; 2.090 Lehrkräfte). Die Datenerhebung erfolgte mittels standardisierter Fragebögen. Zur Berücksichtigung der hierarchischen Datenstruktur (Schülerinnen, Klassenstufe, Schule) werden Mehrebenen-Strukturgleichungsmodelle geschätzt. Die gewählte Modellierung ermöglicht es, individuelle Wahrnehmungen von strukturellen Einflüssen zu trennen und vermutete

Mediationsprozesse abzubilden. Erstanalysen zeigen positive Zusammenhänge zwischen der Häufigkeit digitaler Mediennutzung und der wahrgenommenen Verständlichkeit. Die Studie trägt zur differenzierten Betrachtung digital gestützten Unterrichts bei, indem sie Annahmen relativiert, nach denen digitale Medien allein aufgrund ihrer Verfügbarkeit oder Einsatzhäufigkeit lernwirksam sind. Die Befunde verdeutlichen, dass digitale Medien ihre potenziell lernförderliche Wirkung insbesondere im Kontext qualitativ hochwertiger Unterrichtsgestaltung entfalten. Damit wird die Notwendigkeit unterstrichen, Digitalisierungsprozesse systematisch mit Konzepten der Unterrichtsqualitätsforschung zu verknüpfen.

eingeschätzt.

Zwischen Sinn, Effizienz und Qualifikation: Eine Q-Studie zu Perspektiven in der Weiterbildung

Referent*in: Nina Jelinek (Pädagogische Hochschule der Diözese Linz), Elisabeth Schauppenlehner-Kloyber (Pädagogische Hochschule der Diözese Linz)

In unserer schnelllebigen Welt, die geprägt ist von Globalisierung und Digitalisierung, konstanten Krisen sowie Individualisierung mit dem Wunsch nach Sinnhaftigkeit und Selbstverwirklichung spielt Bildung eine zunehmend große Rolle. Da die klassischen lebenslangen Karrieren im Erstberuf immer seltener werden, kommt der Weiterbildung eine immer höhere Bedeutung zu.

Das wird auch auf internationaler Ebene propagiert. Die Europäische Kommission wünscht sich, dass mindestens 15 Prozent ihrer Mitglieder im Erwerbsalter mindestens einmal eine Weiterbildung besuchen. Die OECD, die UNESCO und auch die Weltbank setzen auf lebenslanges Lernen. Weiterbildung ist also auch von politischem und insbesondere von wirtschaftlichem Interesse und längst ein Kernelement unserer postmodernen Lebens- und Arbeitswelt. Ihre Hauptaufgabe besteht in der lebenslangen Anpassung, Weiterentwicklung und Ergänzung von vorhandenen Kompetenzen. Damit muss Weiterbildung aber auch ständig erneuert, evaluiert und den Erfordernissen der sich stets wandelnden Lebensrealität angepasst werden.

Welche Faktoren ausschlagegebend für die Entscheidung zu einem Weiterbildungslehrgang sind, welche Erwartungen an Lehrgänge aus inhaltlicher, organisatorischer und didaktischer Sicht gestellt werden und woran Erfolg und Wirksamkeit dieser Lehrgänge individuell gemessen werden, ist Thema einer Studie der PHDL.

An der PHDL existiert seit 20 Jahren das Zentrum für Weiterbildung, welches Lehrgänge von unterschiedlichem Ausmaß (von 6-120 ECTS-Punkten), Inhalt (Digitalisierung, Nachhaltigkeit, Kunsttherapie, Gesundheitsförderung etc.), Abschlüssen (bis MA-Abschluss) beziehungsweise auch für verschiedene Zielgruppen anbietet.

Dabei werden im Sinne der Glokalisierung global aktuelle Themen aufgegriffen und für den lokalen Markt in Österreich und die relevanten Herausforderungen und Bedürfnisse umgesetzt.

In einer empirischen Studie mit der Q-Methode nach William Stephenson werden verschiedene Perspektiven der Weiterbildungsstudierenden in Hinblick auf ihre Erwartungen, Zielsetzungen, Prioritäten etc. in Bezug auf Weiterbildungslehrgänge identifiziert und damit auch entscheidende und bedeutsame Faktoren für eine gelungene Weiterbildung. Die Erkenntnisse sollen dazu beitragen, ein differenzierteres Verständnis der heterogenen Zielgruppe der Weiterbildungsstudierenden zu entwickeln, um Angebote besser an den unterschiedlichen Bedürfnissen orientieren zu können und Weiterbildung damit „zukunftsfit“ zu machen.

Als wichtige und unterscheidende Faktoren haben sich bereits folgende herauskristallisiert:

- Hohe intrinsische Motivation an Weiterbildung und Horizonterweiterung versus zielgerichtete pragmatische Motivation im Hinblick auf den aktuellen Beruf und/oder eine berufliche Veränderung

- Hohes Maß an Zeit, Energie und Flexibilität für das Engagement in der Weiterbildung versus starkes Eingebundensein durch berufliche und/oder private Verpflichtung mit pragmatischem Blick auf Weiterbildung

- Reines Interesse an Wissen und Fachexpertise versus Mischung aus Wissensdurst und Wunsch nach Austausch und Diskussion im Rahmen von Weiterbildung

- Befürwortung versus Ablehnung von Onlineunterricht beziehungsweise Selbststudium mittels digitalem Arbeitsmaterial.

Fünf Jahre iKM Plus: Konzeptionelle Antworten zu Herausforderungen und Chancen der Kompetenzmessungen

Referent*in: Michael Bruneforth (Institut des Bundes für Qualitätssicherung im österreichischen Schulwesen, IQS)

Mit dem 2018 beschlossenen Pädagogik-Paket wurde in Österreich die Überprüfung der seit 2009 gültigen Bildungsstandards in Österreich neu aufgestellt. Insbesondere wurden die bereits etablierten informellen Kompetenzmessungen (IKM) und das Systemmonitoring (Überprüfung der Bildungsstandards) ab 2022 in Form der iKM^{PLUS} (Opriessnig et al., 2024, Stauber et al., 2024) neu aufgestellt. Die iKM^{PLUS} folgt dem Anspruch die individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler zu stärken, die Unterrichtsentwicklung zu unterstützen und gleichzeitig das Bildungsmonitoring und -controlling zu bedienen. Mit dieser Bündelung von Funktionen sind Herausforderungen und auch Risiken verbunden. Einige dieser Risiken hat Helmut Fend (2020) vor der Ausarbeitung des Konzeptes der iKMPLUS diskutiert und deutlich vor möglichen Konsequenzen für das Schulwesen gewarnt. Helmut Fend (2020) hat festgestellt, dass solche Konsequenzen keine notwendige Folge der neuen flächendeckenden Kompetenzmessungen seien, aber eintreten könnten, wenn die Verwertungsbedingungen der Kompetenzmessungen nicht oder problematisch geklärt wären.

In der Konzeptionsphase vor Einführung der iKM^{PLUS} im Jahr 2022 waren somit viele Herausforderungen und Risiken bekannt, auch über Fends Warnung hinausgehend. Fünf Jahre nach der flächendeckenden Ausrollung iKM^{PLUS} lohnt sich ein Blick zurück auf die Herausforderungen und Warnungen. Der Vortrag diskutiert Fends Kritikpunkte und Mechanismen und Prozesse der iKM^{PLUS}, welche unerwünschten Konsequenzen reduzieren sollen. Bei der Konzeption der iKM^{PLUS} galt es zudem möglichst Schwachpunkte der bis 2019 durchgeführten Kompetenzmessungen zu identifizieren und Verbesserungen umzusetzen. Der Vortrag möchte auch zu diesen Herausforderungen, die für die iKM^{PLUS} gefundenen Lösungen diskutieren. Insbesondere ergeben sich aus dem in der DSGVO verankerten Verhältnismäßigkeitsgrundsatz und dem daraus folgenden Erforderlichkeitsprinzip für flächendeckende und verpflichtende Datenerhebungen Verpflichtungen zur Datensparsamkeit. Der Vortrag zeigt Lösungen für die iKM^{PLUS} durch die Nutzung amtlicher Register zur Gewinnung von Kontextdaten und reduziert damit die Erhebungslast für Schülerinnen und Schüler deutlich.

Parallelsession 2

Anforderungen, Ressourcen und Burnout bei elementarpädagogischen Fachkräften

Referent*in: Loretta Seen (Universität Innsbruck), Eva-Maria Embacher (Universität Innsbruck)

Elementarpädagogische Fachkräfte sind im Berufsalltag hohen emotionalen, sozialen und strukturellen Belastungen ausgesetzt und gelten als besonders vulnerable Berufsgruppe hinsichtlich der Entwicklung einer Burnout-Symptomatik (Rudow & Fischer, 2023). Bisher liegen für Österreich jedoch nur wenige Befunde darüber vor, welche Rolle unterschiedlichen Anforderungen und Ressourcen im Burnoutprozess von elementarpädagogischen Fachkräften beikommt. Internationale Studienbefunde lassen sich aufgrund länderspezifischer Unterschiede (z. B. unterschiedliche strukturelle Rahmenbedingungen sowie Ausbildung der Fachkräfte) nicht unmittelbar auf Österreich übertragen. Die Studie hat sich daher das Ziel gesetzt den Zusammenhang zwischen Arbeitsanforderungen, Arbeitsressourcen und Burnout bei elementarpädagogischen Fachkräften in österreichischen Kindergärten zu untersuchen. Datengrundlage bildet eine Stichprobe von 120 pädagogischen Fachkräften aus 120 Tiroler Kindergärten, welche am FWF-Projekt „Stress, Gesundheit und pädagogische Qualität im Kindergarten“ an der Universität Innsbruck teilgenommen haben. Zum jetzigen Zeitpunkt liegen noch keine Ergebnisse vor, da die Datenerhebung erst im Jänner 2026 abgeschlossen wird. Basierend auf dem „Job Demands-Resources Modell“ (Bakker & Demerouti, 2017) wird angenommen, dass Arbeitsanforderungen und Arbeitsressourcen in einem Zusammenhang mit der Ausprägung von Burnout-Symptomen bei elementarpädagogischen Fachkräften stehen. Es wird erwartet, dass höhere organisationale, soziale, psychische und physische Arbeitsanforderungen mit einer stärkeren Ausprägung von Burnout einhergehen, während höhere organisationale, soziale, psychische und physische Arbeitsressourcen negativ mit Burnout assoziiert sind. Burnout wird dabei mithilfe des Burnout Assessment Tools (BAT; Schaufeli et al., 2020) als multidimensionales Konstrukt erfasst. Darüber hinaus wird von einer moderierenden Rolle von Arbeitsressourcen auf den Zusammenhang zwischen Arbeitsanforderungen und Burnout ausgegangen und eine puffernde Funktion im Burnoutprozess erwartet. Die Ergebnisse werden im Hinblick auf praktische Implikationen zur Verbesserung der Arbeitsgestaltung und der Prävention von Burnout bei elementarpädagogischen Fachkräften diskutiert.

Burnout und Arbeitsengagement von Elementarpädagog:innen in verschiedenen Berufsphasen

Referent*in: Salome Grall (Universität Innsbruck), Eva-Maria Embacher (Universität Innsbruck)

Das Wohlbefinden von elementarpädagogischen Fachkräften wurde in verschiedenen Studien untersucht, welche überwiegend zum Ergebnis kamen, dass Elementarpädagog:innen ein erhöhtes Belastungserleben aufweisen (Firmino & Bauknecht, 2022). Ein Rahmenmodell dafür, wie Arbeitssituation und Wohlbefinden zusammenhängen können, bietet das Job Demands-Resources Modell, welches Arbeitsanforderungen und Arbeitsressourcen in Beziehung mit Burnout und Arbeitsengagement setzt (Schaufeli, 2017). Auch im Hinblick auf das Wohlbefinden von Elementarpädagog:innen wurden bisher verschiedene Arbeitsanforderungen und Arbeitsressourcen als mögliche Einflussfaktoren betrachtet (z.B. Firmino & Bauknecht, 2022). Demgegenüber wurde Berufserfahrung als potenzieller Faktor im Kontext von Wohlbefinden bislang noch kaum untersucht, obwohl anzunehmen ist, dass Anforderungen und verfügbare Ressourcen je nach Berufsphase

variieren (z.B. durch Berufseinstieg, Stellenwechsel, Professionalisierung, beruflicher Aufstieg). Insbesondere die Berufseinstiegsphase in der Elementarpädagogik wird meist aufgrund hoher pädagogischer Verantwortung bei zeitgleich geringer Berufserfahrung als besonders herausfordernd beschrieben (Eckstein-Madry et al., 2025). Zudem geben einzelne Studien Hinweise darauf, dass vor allem jüngere elementarpädagogische Fachkräfte stärker belastet sind (Eckstein-Madry et al., 2025; Firmino & Bauknecht, 2022). Aufgrund der bislang begrenzten Forschungsbefunde dazu hat sich diese Untersuchung zum Ziel gesetzt, das Wohlbefinden von Elementarpädagog:innen (operationalisiert durch Burnout als negative Form und Arbeitsengagement als positive Form von Wohlbefinden) in verschiedenen Berufsphasen zu betrachten. Datengrundlage ist eine Stichprobe aus 120 Elementarpädagog:innen aus 120 Tiroler Kindergärten aus dem FWF-Projekt „Stress, Gesundheit und pädagogische Qualität im Kindergarten“. Da die Datenerhebung erst Ende Januar 2026 abgeschlossen wurde, liegen derzeit noch keine Ergebnisse vor. Die Stichprobe wird hinsichtlich des Merkmals Berufserfahrung in drei Gruppen unterteilt: frühe Berufsphase (0-8 Berufsjahre), mittlere Berufsphase (9-22 Berufsjahre) und späte Berufsphase (23+ Berufsjahre). Anschließend werden die Daten mithilfe einer multivariaten Kovarianzanalyse (MANCOVA) hinsichtlich des Unterschieds der Burnout-Symptome (erfasst mit dem Burnout Assessment Tool, BAT-12) und des Arbeitsengagements (erfasst mit der Utrecht Work Engagement Scale, UWES-9) in den drei Berufsphasen unter Miteinbezug der Kovariaten „Personal-Kind-Schlüssel“, „Funktion in der Einrichtung“ und „durchschnittliche Mehrarbeitszeit“ untersucht. Es wird erwartet, dass Fachkräfte mit weniger Berufserfahrung ein signifikant höheres Level an Burnout und ein geringeres Arbeitsengagement aufweisen. Die Ergebnisse zur Bedeutung der Berufserfahrung für das Wohlbefinden von elementarpädagogischen Fachkräften werden unter Berücksichtigung der damit verbundenen praktischen Implikationen (z.B. Unterstützung beim Berufseinstieg) diskutiert.

Bedürfnisbefriedigung quereinsteigender Lehrpersonen

Referent*in: Claudia Weinzettl (Pädagogische Hochschule Niederösterreich)

Das Forschungsvorhaben untersucht die Bedürfnisse quereinsteigender Lehrpersonen im ersten Berufsjahr und analysiert, inwiefern schulische Rahmenbedingungen – insbesondere das Handeln der Schulleitung sowie bestehende Onboarding- und Mentoringstrukturen – zur Befriedigung dieser Bedürfnisse beitragen.
Zu Beginn ihrer Tätigkeit erwarten quereinsteigende Lehrpersonen vor allem Klarheit und Transparenz in schulischen Strukturen und Entscheidungsprozessen. Von besonderer Bedeutung sind klar definierte Zuständigkeiten, verlässliche Unterstützung durch die Schulleitung sowie Orientierung innerhalb einer zunächst schwer überschaubaren Organisation. Ebenso zählen eine ausgewogene Arbeitsbelastung, faire Behandlung und eine angemessene Eingewöhnungsphase zu den zentralen Voraussetzungen für einen gelingenden Berufseinstieg. Darüber hinaus besteht ein ausgeprägter Unterstützungsbedarf im Umgang mit als überfordernd erlebten Richtlinien und Verordnungen sowie bei deren Einordnung hinsichtlich Bedeutung und Verbindlichkeit (Weinzettl, 2019).
Zur theoretischen Einordnung wird der Ist-Soll-Vergleich der Arbeitszufriedenheit herangezogen (Bieri, 2006). Dieser Ansatz versteht Arbeitszufriedenheit als Ergebnis der Passung zwischen individuellen Erwartungen und wahrgenommenen Arbeitsbedingungen. Je nach Grad der Bedürfnisbefriedigung können unterschiedliche qualitative Formen von Arbeitszufriedenheit oder -unzufriedenheit entstehen, die von stabilisierender oder progressiver Arbeitszufriedenheit bis hin zu resignativer oder fixierter Arbeitsunzufriedenheit reichen (Bieri, 2006; Lamy, 2015).
Ein einheitlich gestaltetes Einführungsprogramm wird den heterogenen Voraussetzungen und

individuellen Bedürfnissen quereinsteigender Lehrpersonen nicht gerecht und kann deren professionelle Entwicklung beeinträchtigen. Entsprechend wird eine individuell angepasste Begleitung als notwendig erachtet (Keller-Schneider, 2023b). Ein auf persönliches Wachstum ausgerichtetes Mentoring fokussiert die individuelle Person und ihren jeweiligen Entwicklungsstand (Dammerer et al., 2020). Dieser Ansatz basiert auf der humanistischen Psychologie und greift Konzepte der psychologischen Grundbedürfnisse auf, wie sie von Maslow sowie von Deci und Ryan (1985, 2000) weiterentwickelt wurden. Im Zentrum stehen dabei Kompetenz- und Autonomieerleben (White, 1959; deCharms, 1968), die Förderung intrinsischer Motivation (Deci & Ryan, 1985) sowie die Entwicklung professioneller Identität und Selbstwirksamkeit (Schiefele & Köller, 2010; Dreer, 2023). Zur systematischen Erfassung der subjektiv wahrgenommenen Onboarding-Qualität und der damit verbundenen Bedürfnisbefriedigung wird der Onboarding-Selbstcheck nach Dreer (2018) als strukturierendes Instrument eingesetzt.
Ziel des Forschungsprojekts ist es, zu untersuchen, ob und in welchem Ausmaß die individuellen Bedürfnisse quereinsteigender Lehrpersonen im ersten Berufsjahr durch bestehende schulische Rahmenbedingungen sowie durch vorhandene Onboarding- und Mentoringstrukturen befriedigt werden. Hierzu werden zwei Kohorten quereinsteigender Lehrpersonen aus den Schuljahren 2023/24 und 2025/26 vergleichend analysiert, um Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der wahrgenommenen Bedürfnisbefriedigung, den Erwartungen sowie der Arbeitszufriedenheit sichtbar zu machen und differenzierte Aussagen zur beruflichen Stabilisierung dieser Personengruppe zu ermöglichen (Aygen, 2015; Keller-Schneider, 2023a).

Donnerstag, 01.10.26
16:10-16:40 Uhr

Parallelsession 3

Should I stay or should I go? Entwicklung dysfunktionaler arbeitsbezogener Verhaltens- und Erlebensmuster bei Lehrer:innen im Berufseinstieg

Referent*in: Vanessa Kopfmüller (Johannes Kepler Universität Linz), Aljoscha Neubauer (Universität Graz), Georg Krammer (Johannes Kepler Universität)

Angesichts des aktuellen Lehrkräftemangels ist die Bindung geeigneter (potenzieller) Lehrkräfte an das Bildungssystem eine zentrale Herausforderung. Um dies zu ermöglichen, müssen die Faktoren eruiert werden, die zum Studienabbruch, Berufsausstieg bzw. zum Verbleib führen. Allerdings ist die Forschungslage zu Studien- und Berufsabbrüchen nicht nur für die österreichische Lehramtsausbildung bislang durch eine unzureichende Datenbasis und ein Defizit an systematischen Studien gekennzeichnet (vgl. Schmid-Kühn & Fuchs, 2024). Vor diesem Hintergrund wurde in Österreich das kooperativ angelegte Forschungsprojekt „Should I stay or should I go?“ im Frühjahr 2026 initiiert. Das Projekt ist gefördert von der Initiative „Bildungsinnovation braucht Bildungsforschung“ des BMFWF und BMB. Das Poster stellt eines der sechs Dissertationsvorhaben aus dem Projekt „Should I stay or should I go?“ vor, welches den Fokus auf die Entwicklung

dysfunktionaler arbeitsbezogener Verhaltens- und Erlebensmuster (AVEM) bei Lehrer:innen im Berufseinstieg legt.

Lehrer:innen sind eine Berufsgruppe mit oft ausgeprägten dysfunktionalen AVEM, welche Berufsausstiege begünstigen (Schaarschmidt, 2005). Diese AVEM hängen mit individuellen und schulischen Merkmalen zusammen und begünstigen einen frühen Berufsausstieg (De Clercq et al., 2021). Die zugrundeliegenden dynamischen Prozesse der Entwicklung sind eine Forschungslücke, die wir adressieren, um evidenzbasiert aufzuzeigen, was Lehrer:innen brauchen, um an ihren Schulen zu bleiben und dort qualitätsvoll zu unterrichten.

Das Dissertationsvorhaben knüpft an diese Forschungslücke an, mit dem Ziel die dynamischen intraindividuellen Prozesse der Entwicklung von dysfunktionalen AVEM unter Lehrer:innen als Ursachen für Berufsausstiege zu ergründen. Es soll den Fragen nachgegangen werden wie sich AVEM bei Lehrer:innen aus dynamischen intraindividuellen Prozessen heraus entwickeln und wie dies mit täglichen Stressoren zusammenhängen. Weiters sollen diese Entwicklungen mit Merkmalen der Lehrer:innen, deren Unterrichtsqualität, Schule und Ausbildungsgrad in Zusammenhang gesetzt werden.

Diesem Forschungsvorhaben soll mit Intensive Longitudinal Data im Berufsalltag von Lehrer:innen nachgegangen werden. Zuerst sollen Kurzskalen erstellt und psychometrisch validiert werden, welche sich für Daily Diary Study eignen, um Fluktuationen innerhalb a) AVEM und b) Anforderungen und Unterstützung an der Schule zu erheben. Mittels Ecological Momentary Assessment sollen im Feld diese Fluktuationen und tägliche Stressoren über ein Schulsemester lang erhoben werden. Anschließend soll das Studiendesign auf die Triade Persönlichkeit-Interesse-Fähigkeit via Selbst- bzw. Unterrichtsqualität via Fremdeinschätzungen durch Schüler:innen erweitert werden.

Das Poster erläutert dieses Dissertationsprojekt und stellt das zugrundeliegende Forschungsdesign zur Diskussion. Damit wird ein Diskursraum eröffnet, um das Dissertationsprojekt im wissenschaftlichen Dialog zu schärfen und Anregungen aus dem Brückenschlag zwischen lokaler, regionaler, nationaler und globaler Bildungsforschung zu ermöglichen.

Should I stay or should I go? Personale und situationale Gründe für den Studienabbruch in frühen Studienphasen

Referent*in: Jennifer Schwarze-Kreulitsch (Universität Klagenfurt), Gabriele Hörl (Private Pädagogische Hochschule Augustinum)

Angesichts des aktuellen Lehrkräftemangels ist die Bindung geeigneter (potenzieller) Lehrkräfte an das Bildungssystem eine zentrale, glokale Herausforderung. Um dies zu ermöglichen, müssen die Faktoren eruiert werden, die zum Studienabbruch, Berufsausstieg bzw. zum Verbleib führen. Allerdings ist die Forschungslage zu Studienabbrüchen nicht nur für die österreichische Lehramtsausbildung bislang durch eine unzureichende Datenbasis und ein Defizit an systematischen Studien gekennzeichnet (vgl. Schmid-Kühn & Fuchs, 2024; Weissenbacher et al., 2024). Vor diesem Hintergrund wurde in Österreich das kooperativ angelegte Forschungsprojekt „Should I stay or should I go?“ im Frühjahr 2026 initiiert. Das Projekt ist gefördert von der Initiative „Bildungsinnovation braucht Bildungsforschung“ des BMFWF und BMB. Das Poster stellt eines der sechs Dissertationsvorhaben aus dem Projekt „Should I stay or should I go?“ vor, welches den Fokus auf die kritische Frühphase des Lehramtsstudium legt.

Der Studiendropout lässt sich als komplexer und mehrdimensionaler Prozess fassen, der in verschiedenen Phasen von personalen, strukturellen und situationalen Faktoren beeinflusst wird (Heublein et al., 2017). Für die Erklärung des Studienabbruchs haben sich motivationale Bedingungen und Prozesse als prädiktiv erwiesen, die im Lehramtsstudium eine doppelte Rolle spielen, da mit dem Studium zumeist auch eine Berufsentscheidung getroffen wurde. Die Selbstbestimmungstheorie und die Theorie der Kausalitätsorientierung bilden gemeinsam mit interessentheoretischen Ansätzen die theoretische Basis der längsschnittlich angelegten Untersuchungen. Ziel ist es, sowohl interindividuelle Prädiktoren als auch intraindividuelle Dynamiken der Abbruchneigung im Längsschnitt zu identifizieren.

Zentrale Forschungsfragen:

- Inwiefern prognostizieren personale (studien- und berufsbezogene Interessen, Motivation) und situationale Merkmale (Needs-Satisfaction, Relevanzeinschätzungen in Studium und Praxis) die Entscheidung für oder gegen ein Lehramtsstudium?
- Lassen sich typische Dropout-Profile identifizieren, die sich in personalen und in situationalen Merkmalen unterscheiden? Gibt es Differenzierungen nach Lehramtsstudium, Studienjahr, Unterrichtsfach oder Studien- und Berufswahlmotiven?
- Finden sich Studierende, die trotz guter Interessen- und Persönlichkeitspassung, den Lehrberuf nicht ergreifen möchten? Neigen Studierende trotz Nicht-Passung zum Weiterstudieren?

Das Forschungsvorhaben nutzt Daten aus den obligatorischen Assessments in Österreich und verknüpft diese innovativ mit einer neuen Längsschnittstudie über zwei Kohorten. Mittels engmaschiger Kurzerhebungen (mehrmals pro Semester) werden Kausalbeziehungen und Entwicklungsverläufe sichtbar gemacht. Die Auswertung erfolgt über multivariate Verfahren, latente Clusteranalysen und ergänzende Inhaltsanalysen.

Über den wissenschaftlichen Erkenntnisgewinn hinaus liefert das Projekt eine evidenzbasierte Unterstützung für die langfristige Sicherung des Lehrkräftenachwuchses, indem Optionen für die Gestaltung der Studieneingangsphase, der Begleitung schulischer Praktika sowie für die Weiterentwicklung des Attrahierung- und Auswahlprozesses aufgezeigt werden.

Das Poster stellt das Forschungsdesign zur Diskussion und lädt zum kritischen Austausch ein, um das Vorhaben im wissenschaftlichen Dialog weiter zu schärfen.

Should I stay or should I go? Gründe für Nicht-Eintritt ins Studium und Nicht-Bewältigung des Einstiegs

Referent*in: Laura Schiffmann (Private Pädagogische Hochschule Augustinum), Gabriele Hörl (Private Pädagogische Hochschule Augustinum)

Angesichts des aktuellen Lehrkräftemangels ist die Bindung geeigneter (potenzieller) Lehrkräfte an das Bildungssystem eine zentrale, glokale Herausforderung. Um dies zu ermöglichen, müssen jene Faktoren eruiert werden, die zu Studienabbruch, Berufsausstieg bzw. zum Verbleib führen. Allerdings ist die Forschungslage zu Studienabbrüchen durch eine unzureichende Datenbasis und ein Defizit an systematischen Studien gekennzeichnet (vgl. Schmid-Kühn & Fuchs, 2024; Weissenbacher et al., 2024). Vor diesem Hintergrund wurde im Frühjahr 2026 in Österreich das kooperativ angelegte Forschungsprojekt „Should I stay or should I go?“ initiiert. Das Projekt ist gefördert von der Initiative „Bildungsinnovation braucht Bildungsforschung“ des BMFWF und BMB. Das Poster stellt eines der

sechs Dissertationsvorhaben aus dem Projekt vor, welches den Fokus auf die Attrahierungs- und Rekrutierungsphase, sowie den Einstieg ins Lehramtsstudium legt.

Die Studienabbruchsforschung legt einen Zusammenhang zwischen Studienabbruch und dem Erleben des Übergangs in das Studium, dem Gelingen der akademischen Integration und der Bewältigung des Einstiegs in das Studium nahe (Sarcletti et al., 2011; Bohndick, 2020; Tight, 2020; Piepenburg und Beckmann, 2021)

Der Fokus in diesem Dissertationsprojekt liegt auf Studienabbrüchen in der Studieneingangsphase sowie auf jenen Studieninteressierten, die bereits am Weg ins Studium „verloren gehen" (Attrahierungs- und Zulassungsphase). Ziel ist die Gewinnung von Erkenntnissen über Gründe und Ursachen in Zusammenhang mit der Studienwahl und mit Faktoren, die bereits zu bzw. vor Beginn des Studiums wirksam werden:

- Wie gut sind die Studieninteressierten/Studierenden über das Studium informiert?
- Welche Studienwahlmotive stehen hinter der Entscheidung für/gegen das Studium?
- Wie erleben Lehramtsstudierende den Übergang in das Studium?
- Wie gut gelingt die akademische Integration?
- Wie wird der Einstieg in das Studium bewältigt?
- Welche Gründe für den Studienabbruch lassen sich identifizieren (individuelle, strukturelle, externe Faktoren)?

Das Forschungsvorhaben hat explorativen, theoriegenerierenden Charakter, entsprechend werden vorrangig nicht-standardisierte Erhebungsverfahren zur Anwendung kommen:

- Online-Befragung unter frühen Studienabbrecher:innen sowie Personen, die am Weg ins Studium "verloren gehen": (1) Startbedingungen der Studierenden, (2) Charakteristika der Studienwahl, (3) studienbezogenen Faktoren und (4) externe Faktoren
- Darauf aufbauend tiefergehende Erhebungen (qualitative Interviews; theoretical sampling) und Analysen (inhaltsanalytisch und/oder rekonstruktiv)
- Befragung von Interessierten am Lehramtsstudium (Informationsveranstaltungen, Beratungen) und/oder systematische Erhebungen an relevanten Zubringerschulen

Eine Verknüpfung mit vorhandenen Daten aus den obligatorischen Assessments in Österreich wird angestrebt (Mixed Method).

Die Erkenntnisse aus dem Dissertationsprojekt liefern Ansatzpunkte für zielgerichtete Rekrutierungsstrategien und Abbruchprävention in der Studieneinstiegsphase.

Das Poster stellt das Forschungsdesign zur Diskussion und lädt zum kritischen Austausch ein, um das Vorhaben im wissenschaftlichen Dialog weiter zu schärfen.

Parallelsession 4

Vätereinbindung in den Frühen Hilfen und in vergleichbaren Angeboten

Referent*in: Franziska Aspmair (Universität Innsbruck)

Frühe Hilfen und vergleichbare Angebote wenden sich an Familien und Eltern in belastenden Lebenslagen. Auch wenn beide Elternteile als Zielgruppen gelten, liegt der Fokus der Forschung bislang auf den Müttern (Groß, 2017). Dementsprechend ist derzeit wenig über Väter in

frühpräventiven Angeboten bekannt und sie werden als vernachlässigte sowie schwer erreichbare Gruppe beschrieben (Eickhorst, 2019). Die Masterarbeit hat sich daher das Ziel gesetzt einen systematischen Überblick über den aktuellen Forschungsstand zur Vätereinbindung in frühpräventiven Angeboten zu geben. Ein Scoping Review wurde unter Anwendung der Methodik des Joana Briggs Institute (JBI) (Peters et al., 2024) in vier Datenbanken und ergänzend über eine Google Scholar Suche zur Identifikation von grauer Literatur durchgeführt. Eingeschlossen wurden dabei Quellen, die sich auf Väter in den Frühen Hilfen oder in ähnlichen frühpräventiven Angeboten beziehen. Untersucht wurden die beschriebenen Formen der Väterbeteiligung sowie die genannten Barrieren und Lösungsansätze der Vätereinbindung. Die Auswertung der Daten erfolgte anhand von Häufigkeitszählungen und die Ergebnisse wurden narrativ und tabellarisch nach den PRISMA-ScR-Leitlinien dargestellt. Von den 76 in das Scoping Review einbezogenen Quellen stammen elf aus dem deutschsprachigen Raum, davon zwei aus Österreich. Es konnten sieben Arten der Vätereinbindung, neun Arten von Barrieren sowie sechs Arten von Strategien zur Überwindung dieser Barrieren herausgearbeitet werden. Die Ergebnisse zeigen, dass insbesondere im US-amerikanischen Raum Bemühungen bestehen Väter in Programme einzubeziehen. Bezogen auf den deutschsprachigen Raum und insbesondere Österreich erfordert die begrenzte Evidenzlage eine vertiefte Forschung zur Vätereinbindung in frühpräventiven Angeboten. Die Ergebnisse werden zudem in Hinblick auf die in den Quellen beschriebenen Anforderungen an Fachkräfte diskutiert, wobei insbesondere deren Geschlecht und professioneller Habitus berücksichtigt werden.

Schulbudgets, Evidenz und soziale Ungleichheit: Zur Ökonomisierung präventiver Bildungssteuerung im Startchancen-Programm

Referent*in: Sebastian Hösch (Friedrich-Alexander-Universität Erlangen Nürnberg)

In den vergangenen zwei Jahrzehnten hat sich die Steuerung sozialer Ungleichheit im Bildungsbereich zunehmend an evidenzbasierten und indikatorengestützten Ansätzen orientiert. Programme zur gezielten Förderung benachteiligter Schulen kombinieren sozialindexbasierte Auswahlverfahren mit erweiterten Autonomiespielräumen und budgetärer Verantwortung. Dabei werden ungleiche Lebenslagen verschiedener Akteursgruppen standardisiert erfasst, wodurch komplexe sozioökonomische und machtstrukturelle Dynamiken in vergleichbare Größen überführt werden. Die gewonnene erleichterte Steuerung birgt die Gefahr einer Vereinfachung und Entpolitisierung von Bildungsprozessen und gesellschaftlichen Dynamiken (Forster, 2017). Diese Entwicklung lässt sich im Kontext einer Transformation von Educational Governance verstehen, in der Steuerungswissen, Dateninfrastrukturen und organisationale Verantwortung neu verschränkt werden (Altrichter & Heinrich, 2020).

Vor diesem Hintergrund untersucht der Beitrag das bundesweite Startchancen-Programm als Mehrebenenarrangement, in dem bundespolitische Rahmung, landesspezifische Sozialindizes und schulische Budgetverantwortung ineinandergreifen. Im Zentrum stehen zwei Fragen: (1) Verschiebt die Einführung schulischer Budgets die Verantwortungszuschreibung für die Bearbeitung struktureller Benachteiligung auf die Einzelschule? (2) Inwiefern lassen sich darin Tendenzen einer Ökonomisierung und Depolitisierung sozialer Ungleichheit rekonstruieren?

Methodisch basiert die Studie auf einer qualitativen, dokumentenanalytischen Untersuchung bundesweiter Programmvereinbarungen sowie der Umsetzung in einem Bundesland. Analysiert werden offizielle Richtlinien, Verwaltungsvereinbarungen, und landesspezifische Regelungen und Gesetzestexte. In diskurs- und governanceanalytischer Perspektive werden die analysierten

Dokumente als performative Texte verstanden, die Objekte wie „benachteiligte Schulen“, „Entwicklungsbedarfe“ oder „wirksame Maßnahmen“ erst hervorbringen (Forster, 2017).

Und somit zeigen erste Analysen eine doppelte Verschiebung: Einerseits wird Ungleichheit primär über quantifizierbare Indikatoren operationalisiert und als entwicklungsbezogenes Risiko gefasst. Andererseits wird Verantwortung für deren Bearbeitung verstärkt auf die Ebene einzelner Schulen verlagert, die über zweckgebundene Budgets kontextspezifische Maßnahmen entwickeln sollen. Trotz rhetorisch betonter Autonomie bleibt der Handlungsspielraum durch detaillierte Vorgaben und Mittelbindungen begrenzt.

Damit erscheint soziale Ungleichheit weniger als Ergebnis struktureller Verteilungs- und Machtverhältnisse, sondern als organisatorisch zu bearbeitende Managementaufgabe. In Anschluss an Gerechtigkeitstheorien, die soziale Ungleichheit als Frage von Redistribution und politischer Aushandlung begreifen (Fraser, 1995), argumentiert der Beitrag, dass präventive Budgetsteuerung politische Konflikte um strukturelle Ursachen in administrative Optimierungslogiken übersetzt. Lokale Steuerung erweist sich damit als ambivalentes Arrangement: Sie eröffnet Handlungsspielräume, trägt jedoch zugleich zur Verschiebung demokratischer Aushandlung in organisationale Verantwortungszonen bei.

INSPIRE: KI gestütztes Diagnosetool für den naturwissenschaftlichen Sachunterricht und den Mathematikunterricht in der Grundschule – Entwicklung, Erhebungskonzept und erste Erfahrungen aus der schulischen Datenerhebung

Referent*innen: Bianca Wieser, Christina Egger, Simon Plangg, Andrea Spitzwieser (PH Salzburg), Markus Dygruber (PLUS Salzburg), Marie-Christin Fritz, Maria Neubacher, Simon Hirländer (PH Salzburg)

Das Projekt **INSPIRE** entwickelt ein **KI-basiertes Diagnosetool** für die Primarstufe, das offene Schüler*innenantworten in Mathematik und naturwissenschaftsbezogenem Sachunterricht (z. B. „Schwimmen & Sinken“) fachlich valide interpretiert, **Fehlkonzepte** identifiziert und **unterrichtsnahe Förderempfehlungen** generiert. Technisch kombiniert INSPIRE u. a. **Retrieval-Augmented Generation**, **Chain-of-Thought Prompting** und **Reinforcement Learning**, didaktisch verankert in einem **Educational Design-Based Research (EDBR)**-Ansatz in enger Kooperation mit Projektschulen.

Forschungsfragen

(1) Wie muss ein KI-gestütztes Diagnosetool gestaltet sein, damit es **offene Antworten** von Volksschulkindern in Mathematik und Sachunterricht fachlich korrekt interpretiert und typische Fehlvorstellungen zuverlässig erkennt? (2) Wie kann ein solches Tool fachdidaktisch fundierte **Förderempfehlungen** für den MINT-Unterricht der Primarstufe generieren? (3) Wie kann das Tool zur **Professionalisierung** von (angehenden und aktiven) Volksschullehrpersonen beitragen, indem es diagnostische Kompetenzen stärkt und KI-unterstütztes, inklusives MINT-Lernen ermöglicht?

Design & Erhebungskonzept

INSPIRE folgt einem sequenziell-explanativen Mixed-Methods-Design, das standardisierte Tests, offene Fachfragen, kurze leitfadengestützte Interviews sowie Audio- und Videoaufnahmen aus Unterrichtssituationen kombiniert. Die Datenerhebung erfolgt in Klassen der 1. bis 4. Schulstufe und ist in zwei Phasen organisiert: In Jahr 1–2 entsteht eine breite und vielfältige Datenbasis schriftlicher und mündlicher Kinderaussagen; in Jahr 2–3 wird der Fokus auf videografierte Unterrichtssequenzen erweitert, um daraus kuratierte Good-Practice-Interaktionen abzuleiten.

Die Daten werden mehrstufig transkribiert und annotiert – einschließlich Konzepten, Fehlkonzepten und argumentativen sowie sprachlichen Merkmalen. Zur Sicherung der Zuverlässigkeit wird eine hohe Interrater-Reliabilität angestrebt. Alle vom System erzeugten Outputs werden durch Human-in-the-Loop-Prozesse geprüft und im Rahmen iterativer EDBR-Zyklen gemeinsam mit Lehrpersonen weiterentwickelt. Alle erhobenen Daten dienen dem Aufbau eines **fachlich-didaktischen Wissensspeichers**, der die Grundlage des KI-Tools bildet.

Geplante Datenerhebungsphase (SoSe 2026)

In der ersten Datenerhebungsphase im Sommersemester 2026 – deren Erkenntnisse im Rahmen der Posterpräsentation präsentiert werden – wird der Aufbau einer vielfältigen Datenbasis sowie die Erprobung verschiedener Erhebungsformate im Mittelpunkt stehen. Es wird erwartet, dass die Kombination aus schriftlichen Aufgaben, Kurzinterviews und videografierten Unterrichtssequenzen unterschiedliche kindliche Denkwege sichtbar machen kann. Offenere Formate und Interviews dürften dabei besonders hilfreiche Einblicke in Vorstellungen und Übergangskonzepte bieten, während Videosequenzen voraussichtlich zusätzliche Kontextinformationen liefern, die schriftliche Antworten allein nicht abbilden.

Parallel dazu wird mit organisatorischen und zeitlichen Herausforderungen im Schulalltag zu rechnen sein. Die dabei gewonnenen Rückmeldungen werden fortlaufend in die Weiterentwicklung des Designs einfließen, etwa durch eine Reduktion der Aufgabenformate und die Erstellung klar strukturierter Leitfäden für die nächste Erhebungsrunde.

Das Poster thematisiert das Forschungsprojekt mit Fokus auf die **Entwicklungslinie, das Erhebungskonzept sowie Qualitätsmaßnahmen** und illustriert **typische Fehlkonzepte**. Es skizziert darüber hinaus die nächsten EDBR-Schritte bis zur Pilotierung des Prototyps.