

**Bericht des Qualitätssicherungsrates
für Pädagoginnen- und Pädagogenbildung
an den Nationalrat**

Berichtszeitraum 2014

Beschluss des QSR am 26.03.2015



QUALITÄTSSICHERUNGSRAT
für Pädagoginnen- und Pädagogenbildung

1014 Wien | Bankgasse 1
Tel.: +43 (0) 1 53 120 - 6375
E-Mail: office@qsr.or.at

Mitglieder

Univ.-Prof. Mag. Dr. Andreas Schnider (Vorsitzender)
Univ.-Prof.ⁱⁿ DDr.ⁱⁿ Christiane Spiel (stv. Vorsitzende)
Univ.-Prof.ⁱⁿ Mag.^a Dr.ⁱⁿ Tina Hascher (stv. Vorsitzende)
Prof.ⁱⁿ Mag.^a Dr.ⁱⁿ. Maria-Luise Braunsteiner
Univ.-Prof. Mag. Dr. Roland Fischer
Univ.-Prof. Mag. Dr. Wolfgang Kofler

Inhaltsverzeichnis

| | |
|--|--------------|
| Einleitung | S. 1 |
| 1 Wissenschaftliche und professionsorientierte Voraussetzungen | S. 3 |
| 1.1 Situation der Universitäten | S. 3 |
| 1.2 Situation der Pädagogischen Hochschulen | S. 4 |
| 1.3 Kooperationen | S. 6 |
| 2 Curricula | S. 8 |
| 2.1 Bildungskonzepte | S. 8 |
| 2.2 Abhängigkeit der Curricula von Organisation und Personal | S. 9 |
| 3 Empfehlungen des QSR zur Qualitätssicherung der Pädagoginnen- und Pädagogenbildung auf Basis der bisherigen Erfahrungen | S. 11 |
| Anhang A: Liste der Grundlagenpapiere des QSR | S. 12 |
| Anhang B: Übersicht über laufende und abgeschlossene Stellungnahmeverfahren zu Lehramtscurricula | S. 13 |
| Anhang C: Beauftragte GutachterInnen | S. 14 |
| Anhang D: Liste geprüfter Hochschullehrgänge | S. 16 |

Einleitung

Mit Datum 11. Juli 2013 wurden die gesetzlichen Bestimmungen zur „**PädagogInnenbildung NEU**“ verabschiedet (BGBl. I Nr. 124/2013). Sie sieht eine Ausbildung der Pädagoginnen und Pädagogen auf Masterniveau vor. Die Studien bestehen aus einem **vierjährigen Bachelor-** und einem **ein- bis zweijährigen Masterstudium**. Zusätzlich ist eine einjährige **Induktion**, die auch in Verbindung mit dem Masterstudium absolviert werden kann, vorgesehen (festgelegt im Vertragsbedienstetengesetz 1948). Ein weiterer zentraler Unterschied zur bisherigen Lehrerinnen- und Lehrerbildung ist **die gemeinsame Ausbildung der Pädagoginnen und Pädagogen für den allgemeinbildenden Bereich der Sekundarstufe**. Die Studien sind durchgängig kompetenzorientiert zu gestalten, wobei die zentralen **Kompetenzbereiche** gesetzlich vorgegeben sind.

In den letzten Jahren sind von vielen Akteuren – insbesondere den Universitäten und Pädagogischen Hochschulen sowie den beiden zuständigen Ministerien (Bundesministerium für Bildung und Frauen – BMBF und Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft – BMWFW) – **große Anstrengungen unternommen worden, um die neue Pädagoginnen- und Pädagogenbildung erfolgreich auf den Weg zu bringen**. Bei den bislang vorliegenden Curricula sind die intendierten Qualitätsverbesserungen auch erkennbar. Allerdings führen geänderte Studienstruktur, Kompetenzorientierung und entsprechende Curricula nur dann zu einer Steigerung der Qualität der Studien, wenn die **notwendigen Voraussetzungen hinsichtlich Personal- und Organisationsstruktur** an den Institutionen der Pädagoginnen- und Pädagogenbildung gegeben sind. Hier sieht der QSR dringenden Handlungsbedarf.

Derzeit ist in wesentlichen Bereichen der Pädagoginnen- und Pädagogenbildung an den Universitäten und Pädagogischen Hochschulen das **wissenschaftlich und professionsorientiert qualifizierte Personal nicht ausreichend vorhanden**, da entsprechende Stellen fehlen und die Heranbildung des akademischen Nachwuchses nicht genügend gefördert wurde. Die **Management- und Organisationsstrukturen**, die für die Verankerung einer umfassenden Verantwortung für eine qualitätsvolle Pädagoginnen- und Pädagogenbildung erforderlich sind, **genügen** den Erfordernissen ebenfalls **nicht**. Dies meint an den Universitäten handlungsfähige, der Pädagoginnen- und Pädagogenbildung verpflichtete Instanzen in der zweiten Führungsebene, und an den Pädagogischen Hochschulen Rektorate mit ausreichenden Entscheidungsbefugnissen. Entscheidungsbefugte Managementstrukturen sind insbesondere im Falle von Kooperationen erforderlich.

Während die Entwicklung qualitativvoller Curricula von den Institutionen bzw. von Verbänden von Institutionen bewältigt werden kann, erfordern manche Probleme im Bereich der Personal- und Organisationsstruktur politische Entscheidungen.

Zur Begleitung der Implementierung der neuen Pädagoginnen- und Pädagogenbildung wurde ein **Qualitätssicherungsrat (QSR)** eingerichtet. Basierend auf den gesetzlichen Vorgaben sieht der QSR seine zentrale Aufgabe darin, zur **Etablierung einer qualitativvollen Pädagoginnen- und Pädagogenbildung** beizutragen, die die bestmögliche Bildung von Kindern und Jugendlichen gewährleistet. Der vorliegende Bericht beruht auf den Erkenntnissen des QSR seit seiner Einrichtung im Juli 2013.

Der QSR nimmt die folgenden gesetzlich verankerten Aufgaben wahr (gem. § 74a Hochschulgesetz 2005 und gem. § 30a Hochschul-Qualitätssicherungsgesetz):

1. **Beobachtung und Analyse** der Entwicklung der Pädagoginnen- und Pädagogenbildung in Österreich unter Bedachtnahme auf europäische und internationale Entwicklungen sowie Erarbeitung von Vorschlägen zu deren Weiterentwicklung,
2. **Beratung** der zuständigen Ministerien sowie der hochschulischen Bildungseinrichtungen in Angelegenheiten der Qualitätssicherung und Bedarfsfragen,
3. studienangebotsspezifische Prüfung der **wissenschaftlichen und professionsorientierten Voraussetzungen** für die Leistungserbringung von Pädagogischen Hochschulen,
4. **Stellungnahme** im Rahmen der Curricula-Begutachtungsverfahren zu den Curricula der Lehramtsstudien sowie
5. jährliche Veröffentlichung eines **Berichts über den aktuellen Stand der Pädagoginnen- und Pädagogenbildung** in Österreich für den Nationalrat.

Qualitätssicherung findet im tertiären Sektor idealiter durch **Diskurse der Akteure** im autonomen Bereich statt: Diskurse in und zwischen den Ausbildungsinstitutionen, in den Wissenschaften, mit der Praxis und mit der Gesellschaft, die an eine professionelle Ausbildung bestimmte Anforderungen stellt. Ziel des QSR ist es, ein **derartiges System der Qualitätssicherung in und zwischen den Institutionen zu etablieren und zu fördern**. Längerfristig sollte der QSR durch die Nutzung der Expertise vor Ort obsolet werden.

Im Folgenden wird im ersten Schritt auf die wissenschaftlichen und professionsorientierten Voraussetzungen eingegangen und deren Definition durch den QSR vorgestellt. Danach wird die Ausgangslage für die „PädagogInnenbildung NEU“ mit Blick auf die beiden institutionellen Anbieter (Universitäten und Pädagogische Hochschulen) beleuchtet, wobei auch auf die Kooperationen zwischen den verschiedenen Anbietern eingegangen wird.

Der Schwerpunkt der bisherigen Tätigkeit des QSR war die Erarbeitung von Stellungnahmen zu den Curricula. Daher werden im Text Vorgehen, aktueller Stand und Bewertung entsprechend ausgeführt sowie grundsätzliche Probleme aufgezeigt.

Abschließend werden zusammenfassend die Maßnahmen aufgelistet, die dem QSR im Hinblick auf die Umsetzung der „PädagogInnenbildung NEU“ notwendig erscheinen.

1 Wissenschaftliche und professionsorientierte Voraussetzungen

Der QSR hat die Aufgabe, die „wissenschaftlichen und professionsorientierten Voraussetzungen“ für die Studienprogramme, die von Pädagogischen Hochschulen angeboten werden sollen, zu prüfen. Im Rahmen seines Auftrags, die Implementierung der neuen Pädagoginnen- und Pädagogenbildung generell zu beobachten und zu analysieren, nimmt er auch zu den entsprechenden Voraussetzungen an den Universitäten Stellung. Die Anbieter-Institutionen müssen **organisatorisch und personell so ausgestattet** sein, dass eine qualitätsvolle professionsorientierte und gleichzeitig wissenschaftlich fundierte Pädagoginnen- und Pädagogenbildung auf tertiärem Niveau möglich ist.

In seinem Beschluss vom 18.03.2014 hat der QSR deshalb ein Minimum an Ausstattung definiert, das in jeder der vier Verbundregionen Mitte (Oberösterreich, Salzburg), Nordost (Wien, Niederösterreich), West (Tirol, Vorarlberg) und Südost (Steiermark, Kärnten, Burgenland) vorhanden sein muss. Im Detail ist vorgesehen, dass in den zentralen Bereichen der Pädagoginnen- und Pädagogenbildung (Bildungswissenschaften, Fachwissenschaften und Fachdidaktiken) **Arbeitseinheiten mit qualifizierten Personen** vorhanden sein müssen, die in **Lehre, Forschung und Entwicklung** tätig sind. Diese Arbeitseinheiten sollen im aktiven Dialog mit der Wissenschaft und der Profession stehen. Weiters ist eine **tragfähige Verbindung zum Berufsfeld** der Absolventinnen und Absolventen zu etablieren.

Bereits die Potenzialanalyse des „Entwicklungsrates für PädagogInnenbildung“ (Beratungsorgan des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur und des Bundesministeriums für Wissenschaft und Forschung in den Jahren 2012/13) hat ergeben, dass die genannten Voraussetzungen nur teilweise erfüllt sind. Der QSR arbeitet derzeit daran, die notwendigen Personalressourcen als Grundlage für einen **gesamtosterreichischen Entwicklungsplan** darzustellen.

Um den im Gesetz festgelegten Start der neuen Pädagoginnen- und Pädagogenbildung zu ermöglichen (Primarstufe: Wintersemester 2015/2016, Sekundarstufe: Wintersemester 2016/2017), hält es der QSR für vertretbar, dass ein Studienprogramm auch dann beginnen kann, wenn von den Anbietern ein plausibler Entwicklungsplan vorgelegt wird, der die **Erfüllung der Voraussetzungen innerhalb der nächsten sieben Jahre** als wahrscheinlich erscheinen lässt. Die Umsetzung dieses Entwicklungsplans wird durch den QSR beobachtet werden.

1.1 Situation der Universitäten

Die Pädagoginnen- und Pädagogenbildung hat in der Vergangenheit an den Universitäten oft **nicht den Stellenwert gehabt**, der ihr zukommen muss, um als wissenschaftlich fundierte und professionsorientierte Ausbildung auf hohem Niveau zu erfolgen. Lehramtsstudien wurden vielfach als Derivate von Fachstudien angeboten. Insbesondere **mangelte es an Professionsorientierung**. Mit Professionsorientierung ist nicht gemeint, dass alle Studienbereiche unmittelbar auf berufliches Handeln ausgerichtet sein müssen. Jedoch sollte auch die fachwissenschaftliche Ausbildung so gestaltet werden, dass das für die Vermittlung von Allgemeinbildung nötige Wissen (einschließlich der entsprechenden Kompetenzen) im Vordergrund steht. Dass dies nicht immer gelingt, hängt auch damit zusammen, dass für die Sekundarstufe ein **Bildungskonzept fehlt**, für das Allgemeinbildung mehr als die Summe von Fachbildungen ist (dieser Punkt wird später nochmals aufgegriffen).

Der in der Vergangenheit zu geringe Stellenwert der Pädagoginnen- und Pädagogenbildung an den Universitäten schlägt sich besonders in der **Unterausstattung wichtiger Bereiche** nieder (v. a. Fachdidaktiken, professionsorientierte Bildungswissenschaften, pädagogisch-praktische Ausbildung). Grob geschätzt kann gesagt werden, dass in etwa nur die Hälfte dessen, was in diesen Bereichen an funktionierenden Arbeitseinheiten (siehe oben) notwendig wäre, vorhanden ist. Hinzu kommt, dass an manchen Universitäten wegen großer Studierendenzahlen – die in einigen Fächern im Hinblick auf

den zu erwartenden Bedarf an Pädagoginnen und Pädagogen durchaus zu wünschen sind – Kapazitätsprobleme bei der Betreuung der Studierenden bestehen. Zu würdigen ist, dass einige Universitäten in den letzten drei Jahren **aus eigener Kraft erkennbare Verbesserungsschritte** unternommen haben, wenn auch nicht alle in gleicher Weise und mit der gleichen Intensität. So wurden beispielsweise trotz budgetär angespannten Situationen Professuren und Qualifizierungsstellen im Bereich der Fachdidaktiken geschaffen. Allerdings besteht im gesamten deutschen Sprachraum ein Mangel an entsprechend qualifizierten Personen, sodass dringend Qualifizierungsprogramme, etwa Doktoratskollegs eingerichtet werden sollten. Entsprechende Vorhaben von Universitäten liegen bereits vor; diese sollten von den Ministerien gefördert werden.

Eine weitere Herausforderung besteht in der teilweise noch **herzustellenden Verbindung zum Berufsfeld**, d. h. zu Schulen. Dies betrifft insbesondere jene Schularten, für die die Universitäten bisher nicht ausgebildet haben. Auch in diesem Bereich gibt es Initiativen von Universitäten, die dabei sind, Verträge mit „Kooperationsschulen“ abzuschließen.

Das zentrale organisatorische Problem besteht darin, dass die **Entscheidungs- und Verantwortungsstrukturen** an den Universitäten nicht immer so gestaltet sind, dass den Expertinnen und Experten einer professionsorientierten Pädagoginnen- und Pädagogenbildung die nötige Eigenständigkeit und das nötige Gewicht zukommt.

Einige Universitäten haben auf dieses Problem durchaus angemessen reagiert, indem sie **neue Organisationseinheiten** eingerichtet haben, in denen die **Zuständigkeit** für die Pädagoginnen- und Pädagogenbildung zumindest teilweise **gebündelt wurde** (etwa unter der Bezeichnung „School of Education“). Diese der Pädagoginnen- und Pädagogenbildung gewidmeten Organisationseinheiten haben allerdings sowohl hinsichtlich ihres Umfangs als auch hinsichtlich der ihnen zugestandenen Kompetenzen noch nicht den Stellenwert, der ihnen zukommen müsste, damit sie die Verantwortung für die Qualität der Pädagoginnen- und Pädagogenbildung wirklich übernehmen können. Dies betrifft etwa die (Weiter-) **Entwicklung der Curricula** und die **Personalentwicklung**. Zudem begünstigt die zu geringe Eigenständigkeit der unmittelbar der Pädagoginnen- und Pädagogenbildung gewidmeten Arbeitseinheiten an den Universitäten auch ihre Anpassung an die dominanten Paradigmen der Bezugswissenschaften, die jedoch nur einen Teil der Erfordernisse professionsorientierter Wissenschaften abdecken. Die Bezugswissenschaften sind in der Regel primär erkenntnisorientiert und weniger gestaltungs- und handlungsorientiert. Das Umsetzen von als wichtig erkannten Maßnahmen (d.h. der systematische wissenschaftsbasierte Transfer) wird in zu geringem Maß als wissenschaftliche Aufgabe angesehen.

Eine Konsequenz dieses Umstandes ist es, dass die **Durchlässigkeit zwischen der Profession der Lehrerinnen und Lehrer und den zugehörigen Wissenschaften** deutlich geringer ist als bei anderen akademischen Berufen. Eine neue Kultur des Verhältnisses zwischen Wissenschaft und schulischer Praxis ist jedoch Voraussetzung für ein Gelingen einer professionsorientierten wissenschaftlichen Ausbildung. Dazu müssten die Universitäten auch stärker in die Fort- und Weiterbildung von Lehrpersonen integriert werden.

1.2 Situation der Pädagogischen Hochschulen

Pädagogische Hochschulen verfügen nur **in Ansätzen über eine tertiäre Kultur** und sind zu wenig in internationale Qualitätssicherungssysteme eingebunden. Tertiäre Kultur bedeutet, dass neben der Lehre auch Forschung und Entwicklung erfolgt sowie Kommunikation darüber im internationalen Kontext (z.B. in Form von Publikationen in wissenschaftlichen Journalen, Diskursen auf wissenschaftlichen Kongressen etc.) stattfindet. Die Entwicklung der Pädagogischen Hochschulen seit Inkrafttreten des Hochschulgesetzes 2005 hat eine Tertiärisierung in zu geringem Ausmaß befördert. Das im Jahr 2013 in Kraft getretene Dienstrecht für Lehrende an Pädagogischen Hochschulen (Dienstrechts-

Novelle 2012 – Pädagogische Hochschulen, BGBl. I Nr. 55/2012) bietet diesbezüglich zwar mehr Möglichkeiten. Inwieweit sie ausreichen, wird noch zu beurteilen sein.

Besonders der **Forschungsauftrag** an die Pädagogischen Hochschulen wurde bisher **zu wenig umgesetzt**, da die entsprechenden Rahmenbedingungen nicht vorhanden waren. Problematisch ist auch die Einschränkung des Forschungsauftrages auf berufsfeldbezogene Forschung und damit das Ausklammern von Grundlagenforschung, da die notwendige Verbindung zwischen den wissenschaftlichen Communities damit fehlt, obwohl sich in der Praxis der Anwendung oft sehr grundlegende Fragen stellen.

Die vom QSR definierten **Arbeitseinheiten** sollen die erforderliche Wissenschaftlichkeit und Professionsorientierung sicherstellen. Derzeit gibt es an den Pädagogischen Hochschulen derartige Arbeitseinheiten schon deswegen kaum, weil die dafür nötigen Arbeitszeitkontingente den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern i. d. R. nicht zur Verfügung stehen. Durch die Entschulung der Curricula (weniger Präsenz der Lehrenden in den Lehrveranstaltungen und dafür mehr eigenverantwortliches Arbeiten und Lernen der Studierenden) können zwar Zeitressourcen gewonnen werden, allerdings ergibt sich aus der Verlängerung des Studiums für Primarstufenlehrerinnen und -lehrer auch ein erhöhter Bedarf an Lehre in diesem Bereich. Wieweit das stärkere Engagement von Universitäten in der Sekundarstufe eine Entlastung für die Pädagogischen Hochschulen bringen wird, kann noch nicht abgeschätzt werden.

Über die **Qualifikationen des Personals** an Pädagogischen Hochschulen im Hinblick auf die Anforderungen tertiärer Bildungsinstitutionen (insbesondere bzgl. Forschung) können derzeit keine gesicherten quantitativen Aussagen gemacht werden. Es gibt zweifellos Personen, deren Qualifikationen den Anforderungen genügen. Bei entsprechender Definition ihrer Arbeitsaufgaben könnten sie Funktionen in den genannten Arbeitseinheiten wahrnehmen. Es wird aber notwendig sein, zusätzliches Personal zu rekrutieren.

Einige **zentrale wissenschaftliche Bereiche**, insbesondere die Fachdidaktiken im Bereich der Primarstufe, **können derzeit nicht durch einschlägige Expertinnen und Experten abgedeckt werden**, da diesbezüglich ein Mangel im gesamten deutschsprachigen Raum besteht. Die Heranbildung des Nachwuchses wurde in den letzten Jahrzehnten vernachlässigt. Es ist daher, wie auch schon bei den Universitäten festgestellt, dringend erforderlich, Qualifizierungsprogramme einzurichten. Dabei sind übergreifende Programme, die Primar- und Sekundarstufenpädagogik verbinden, anzustreben.

Ob selbst unter günstigen dienstrechtlichen Bedingungen und bei Bereitstellung der nötigen Ressourcen eine Entwicklung in Richtung wissenschaftlich-professionsorientierter Kultur in ausreichendem Maß stattfinden kann, wird zu beobachten sein. Die für einen solchen Entwicklungsprozess primär zuständigen Instanzen sind die Rektorate. Derzeit haben sie aber **nicht jene Entscheidungs- und Verantwortungsbefugnisse** (= Autonomie), die für die Übernahme der Qualitätsverantwortung erforderlich wären. Die Pädagogischen Hochschulen unterliegen überdies einer Reihe von Einflussfaktoren und Engführungen, die nicht immer eine Qualitätsentwicklung im Fokus haben, z. B. im Bereich der Gestaltung der Curricula, des Budgetvollzuges und vor allem der Personalbewirtschaftung.

Einige Rektorate verfolgen das Ziel der Tertiärisierung ihrer Pädagogischen Hochschulen durchaus engagiert und können dabei Teilerfolge vorweisen. Es muss allerdings festgehalten werden, dass ohne eine weitergehende Autonomie der Pädagogischen Hochschulen und eine Stärkung der qualitätsorientierten Kräfte an den Hochschulen selbst der Erfolg dieser Bemühungen, insbesondere im Hinblick auf den Aufbau der benötigten Arbeitseinheiten, fragwürdig erscheint.

1.3 Kooperationen

Aus budgetären Gründen und wegen des bereits erwähnten Mangels an qualifiziertem Personal auf dem Arbeitsmarkt wird es **nicht möglich sein, die angestrebte Qualität** in allen Dimensionen der Pädagoginnen- und Pädagogenbildung **bei jedem** der derzeit in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in Österreich engagierten **Anbieter** (jeder Universität, jeder Pädagogischen Hochschule) **zu erreichen**. Daher sind Schwerpunktsetzungen und Kooperationen anzustreben. Die Entwicklung von Kooperationen ist in den verschiedenen Regionen unterschiedlich weit gediehen. Im Rahmen dieses Prozesses wurde deutlich, dass für die erfolgreiche Durchführung der Pädagoginnen- und Pädagogenbildung im Rahmen von Kooperationen die Bewältigung mehrere Herausforderungen erforderlich ist.

Kooperationen zur Schaffung von gemeinsamen Arbeitseinheiten sind ohne weitere Gesetzesänderungen möglich; sie erfordern entsprechende Entscheidungen der beteiligten Institutionen und der Ministerien, insbesondere des BMBF. Ein Hindernis besteht jedoch häufig im partikularistischen Denken nach dem Motto "Was hat mein Bereich davon?", welches sowohl auf der Ebene der Institutionen als auch auf jener der Ministerien zu beobachten ist.

Damit **Kooperationen zur gemeinsamen Durchführung von Lehramtsstudien** erfolgreich und qualitativ voll realisiert werden können, müssen etliche Voraussetzungen gegeben sein. Dazu gehört eine **Harmonisierung der Studienrechtsmaterien**, wofür mit der Novelle zum Universitätsgesetz 2002 und zum Hochschulgesetz 2005 (BGBl. I Nr. 21/2015) bereits ein wichtiger Schritt gesetzt wurde. Ein gemeinsames und damit weniger kompliziertes Studienrecht ist aber unbedingt anzustreben.

Eine weitere notwendige Voraussetzung sind **starke Management- und Organisationsstrukturen**. Es ist zu bedenken, dass Lehramtsstudien aus sehr vielen Teilen bestehen, die von unterschiedlichen Communities (z. B. Fachdidaktiken, Bildungswissenschaften, Profession der Lehrerinnen und Lehrer etc.) getragen werden und daher einer gesamthaften Abstimmung bedürfen. Es genügt in der Regel nicht, bestehende Inhaltsblöcke einfach zusammenzufügen. Vielmehr ist gemeinsame Entwicklungsarbeit zu leisten. Dazu ist in einigen Verbänden/Kooperationen bei der Entwicklung der Curricula bereits sehr viel geleistet worden, gleichzeitig erfordert die Umsetzung auch weiterhin kooperative, konzeptive und exekutive Anstrengungen. Insgesamt ist eine **gemeinsame Qualitätsverantwortung** durch entsprechende Entscheidungsstrukturen sicherzustellen. Die wichtigsten Entscheidungen betreffen dabei den Einsatz von qualitativ hochstehendem Personal in der Lehre.

Auch die **Verwaltung der Ressourcen** sollte **gemeinsam** stattfinden, damit Entscheidungen, die für die Qualität der Studienprogramme relevant sind, nicht durch vorher festgelegte Ressourcenzuweisungen konterkariert werden. Hinzu kommt die Aufgabe, Studierende durch eine komplexe Studienstruktur zu führen, was gemeinsame Studienadministration sowie die Bereitstellung entsprechender Beratungsangebote bedeutet.

All dies erfordert ein handlungsfähiges Management und Entscheidungsstrukturen, die gemeinsam von den kooperierenden Institutionen getragen werden müssen. Solche Strukturen sind selbst innerhalb der einzelnen Institutionen nicht in ausreichendem Maß vorhanden (siehe die Ausführungen über die Situationen an den Universitäten und Pädagogischen Hochschulen). Voraussetzung für die Schaffung der notwendigen Strukturen ist ein Kooperationswille, der das gemeinsame Interesse an einem qualitativ vollen Studium über die partikularen Interessen der Profilierung der einzelnen Institutionen stellt. Ob dies im Rahmen der bestehenden institutionellen Verfasstheiten und der damit zusammenhängenden Organisations- und Managementkulturen erreichbar ist, bleibt fraglich. Es wird empfohlen, auch über **Organisationsmodelle zu diskutieren, die über Kooperationen eigenständiger Institutionen hinausgehen**.

Die zwischenzeitlich aufgebauten **Kooperationsstrukturen zwischen den Ministerien** werden als sehr positiv gesehen, sie sollten dauerhaft verankert und ausgebaut werden.

2 Curricula

Curricula bilden die **Basis für die Umsetzung** der Pädagoginnen- und Pädagogenbildung und sind gleichzeitig **Medien des Diskurses** zwischen den relevanten Akteurinnen und Akteuren mit dem **Ziel der Qualitätsentwicklung**. Der QSR selbst fördert diesen Diskurs dadurch, dass er ausländische Expertinnen und Experten mit der Erstellung von Gutachten zu den ihm vorgelegten Curriculum-entwürfen beauftragt und österreichische wissenschaftliche Gesellschaften um Stellungnahmen ersucht. Im Sinne der Einbeziehung der Profession werden auch Interessensvertretungen wie Gewerkschaften und die Österreichische HochschülerInnenschaft zur Abgabe einer Stellungnahme eingeladen. Als Vertretungsorgan für die Dienstgeber der Absolventinnen und Absolventen beteiligt sich das BMBF intensiv an diesem Prozess. Sämtliche Gutachten und Stellungnahmen werden an die jeweiligen Anbieter-Institutionen weitergeleitet und fließen teilweise in die Stellungnahmen des QSR ein.

Die bisher vorgelegten Curricula haben den **Diskurs über Qualität und Qualitätsentwicklung im Bereich der PädagogInnenbildung NEU sicherlich befördert**. Dennoch besteht noch Verbesserungsbedarf. Obwohl die Curricula auf unterschiedlichen Traditionen aufbauen (Universitäten vs. Pädagogische Hochschulen), ist eine Konvergenz in Richtung sehr (und teilweise auch zu) ausführlicher, **überwiegend nach formal-bürokratischen Gesichtspunkten** organisierter Texte erkennbar. Die konzeptionellen Teile der Curricula werden zumeist von der sehr schematischen Organisation des Gesamttexts überlagert und bestehen oft aus wenig strukturierten Aufzählungen von angestrebten Zielen und Kompetenzen, die mit Blick auf die vorgesehenen ECTS-Punkte zum Teil überhöht sind. Häufig fehlt der Zusammenhang zwischen curricularem Konzept und konkreten Ebenen der Darstellung wie den Modulbeschreibungen.

Insgesamt weisen die Curricula ein Format auf, das als Steuerungsinstrument für die Organisation der Studien und z. T. auch als Formal-Information für Studierende akzeptabel sein mag, durch seine formalistische Struktur jedoch gerade jene konzeptionellen Diskurse behindert, die über die jeweilige Institution hinausgehen und für eine österreichweite Qualitätsentwicklung wichtig wären.

Ein Kernstück der Curricula stellen die **pädagogisch-praktischen Studien** dar, in denen Wissenschaft und Profession zusammen wirken sollen. Nicht an allen Institutionen sind in den Curricula die diesbezüglichen Konzepte klar erkennbar, weshalb die Umsetzung innerhalb dieses Bereichs weiter zu beobachten sein wird.

Der QSR hält es außerdem für unabdingbar, **berufsbegleitende Masterstudien zu ermöglichen**, nicht zuletzt deshalb weil dadurch ein produktives Verhältnis von Wissenschaft und Profession gefördert werden kann. Optimal wäre eine von den Hochschulen begleitete Induktion, wobei der Umstand, dass Studierende in diesem Fall bereits in einem Dienstverhältnis stehen und damit professionelle Verantwortung tragen, durchaus als Vorteil gesehen werden kann. Allerdings müssen die Bedingungen so gestaltet sein, dass neben der schulischen Tätigkeit ausreichend Zeit für begleitende Lehrveranstaltungen zur Verfügung stehen. Bei einer fast vollen Lehrverpflichtung während der Induktion wäre das definitiv nicht der Fall.

2.1 Bildungskonzepte

Ein fundamentales Defizit der bisher eingereichten Curricula besteht darin, dass inhaltsbezogene **übergreifende Bildungskonzepte, die sowohl die verschiedenen Altersstufen als auch die verschiedenen Fächer und Bildungsbereiche verbinden**, kaum Gegenstand der Diskussion sind. Solche Konzepte sind nicht nur erforderlich, um Entscheidungen über die Gewichtung verschiedener Lernbereiche in der Pädagoginnen- und Pädagogenbildung zu treffen, sondern auch, um Bildung in

einem umfassenden Sinn zu realisieren; Bildung, die mehr ist als eine Summe von Teil-Bildungen. Die Lehrpläne der Schulen sind als Basis nicht ausreichend, weil sie ihrerseits in der Regel Sammel-Charakter aufweisen.

Dieser Sammel-Charakter dominiert auch die Ansprüche an die Pädagoginnen- und Pädagogenbildung. Die Curriculum-Entwickler sind mit einer Unzahl von Kompetenzen konfrontiert, die die Studierenden im Laufe ihres Studiums wenigstens ansatzweise erwerben sollen. Demzufolge sind die **Curricula oft sehr kleinteilig** organisiert, sodass Zweifel entstehen, ob auf diese Weise eine wissenschaftliche Ausbildung überhaupt möglich ist und nicht bloß eine Ausbildung mit wissenschaftlichen „Ingredienzien“ erfolgt. Hier begründbare Entscheidungen über **Zusammenhänge und Prioritäten** zu treffen und Darstellungen zu entwickeln, die über das oft wenig strukturierte Auflisten von angestrebten Kompetenzen in den Curricula hinausgehen, setzt ein übergreifendes Bildungskonzept voraus. Aus Sicht des QSR sind die Anbieter als tertiäre Bildungsinstitutionen selbst gefordert, einschlägige Entwicklungsarbeit zu leisten. Es wird empfohlen, diese Entwicklungsarbeit, die idealerweise Institutionen übergreifend erfolgt, durch eine Qualitätsoffensive der Ministerien zu unterstützen.

Insbesondere stellt sich dieses Problem im Bereich der Ausbildung der **Primarstufenlehrerinnen und -lehrer**, die als „Generalistinnen und Generalisten“ ausgebildet werden. Der gesetzlich vorgesehene **Gesamtrahmen von 120 – 130 ECTS-Punkten** für die Primarstufenpädagogik und -didaktik ist nach Ansicht des QSR für eine fundierte Ausbildung von Generalistinnen und Generalisten **zu eng**. Er sollte deutlich erhöht, und es sollten entsprechende Mindestdotationen für die zentralen Lernbereiche vorgesehen werden. Dafür könnten die 60 – 80 ECTS-Punkte, die für die zu wählenden Schwerpunkte vorgesehen sind, verringert werden. Es wäre auch zu diskutieren, ob nicht in einigen Fächern wie z.B. Musik und Bewegung & Sport bereits in der Volksschule Fachlehrerinnen und Fachlehrer (etwa Primarstufenlehrerinnen und -lehrer mit entsprechendem Schwerpunkt) zum Einsatz kommen sollten, was die Ausbildung der Generalistinnen und Generalisten entlasten würde. Schwerpunkte sollten primär zur Vertiefung der Bildungsbereiche der Primarstufe angeboten werden.

Hinsichtlich der allgemeinbildenden **Sekundarstufe** ist zu bedenken, dass de facto zwei Abschlüsse in den Schulen vorgesehen sind: am Ende der Pflichtschulzeit und mit der Matura. Die dafür nötigen übergreifenden und gleichzeitig inhaltsbezogenen Bildungskonzepte liegen in der Regel nicht vor und daher auch nicht den Curricula für die Pädagoginnen- und Pädagogenbildung zugrunde.

2.2 Abhängigkeit der Curricula von Organisation und Personal

Die inhaltliche Heterogenität von Lehramtsstudien bedingt eine breite **Streuung der Verantwortlichkeiten** für die verschiedenen Textteile der Curricula. Dies führt oft zu sehr großen Unterschieden in den Modulbeschreibungen. Selbst wenn es gelingt, dass sich beim Schreiben eines Curriculums die verschiedenen Verantwortungsträger kooperativ aufeinander beziehen, ist damit nicht gesichert, dass sich dies auch in der Umsetzung niederschlägt, schon wegen der weitgehenden – und notwendigen – Autonomie der Lehrenden. Erforderlich ist, dass ein permanenter Diskurs aller Verantwortungsträger über die Gestaltung der Lehramtsstudien stattfindet, der über das Design der Curricula hinausgeht.

Das Problem der Heterogenität der Verantwortlichkeiten betrifft die Ausbildung der Sekundarstufenlehrerinnen und -lehrer in besonderem Maße. In der Ausbildung der Primarstufenlehrerinnen und -lehrer sind die Verantwortlichkeiten weniger breit gestreut, z. T. auch deswegen, weil es Verantwortungsträger für einzelne Bildungsbereiche der Volksschule (Deutsch, Mathematik, Natur- und Gesellschaftswissen, Bildnerische Erziehung, Werken, ...) nicht immer in profilierter und fachdidaktisch ausgewiesener Form in den Institutionen gibt (siehe die Ausführungen weiter oben).

Insgesamt bildet sich in den Curricula die personelle und organisatorische Ausstattung der Anbieter-Institutionen ab. Wenn wichtige Themenfelder nicht qualifiziert personell abgedeckt sind, haben die entsprechenden Teile im Curriculum auch weniger Qualität. Sofern diese Abdeckung gegeben ist, ergibt sich die **Herausforderung, einen tragfähigen Gesamtzusammenhang herzustellen**, was mangels übergreifender Bildungskonzepte und entsprechender Führungsstrukturen nur in Ansätzen gelingt.

Die **personell-organisatorische Weiterentwicklung der Anbieter-Institutionen** ist somit der **zentrale Hebel** für die gesamte Qualitätsentwicklung im Bereich der Pädagoginnen- und Pädagogenbildung. Für die wichtigsten Themenfelder muss qualifiziertes Personal in ausreichendem Maß vorhanden sein und gleichzeitig muss es ein starkes, auf Qualitätsentwicklung ausgerichtetes Management geben, das in der Lage ist, die Expertisen der verschiedenen Teilbereiche auf der Basis übergreifender Bildungskonzepte zu einem Ganzen zusammenzuführen.

3 Empfehlungen des QSR zur Qualitätssicherung der Pädagoginnen- und Pädagogenbildung auf Basis der bisherigen Erfahrungen

Aus den hier angeführten Problemfeldern und Herausforderungen für eine qualitätsvolle Ausbildung von Pädagoginnen und Pädagogen leitet der QSR eine Reihe von Empfehlungen ab. Diese richten sich sowohl an die Bildungs- und Wissenschaftspolitik als auch an die Anbieter:

- Schaffung von klaren **Entscheidungs- und Verantwortungsstrukturen** sowohl innerhalb der Institutionen als auch – im Falle von Kooperationen – institutionenübergreifend; **Erweiterung der Autonomie der Pädagogischen Hochschulen**
- **Sicherstellung von Personalressourcen**; Umsetzung von Programmen zur **Qualifizierung des wissenschaftlichen Nachwuchses** (insbesondere für die Fachdidaktiken und den Primarbereich)
- **Harmonisierung der Studienrechtmaterien** und Schaffung eines gemeinsamen Studienrechts für Universitäten und Pädagogische Hochschulen
- Herstellung förderlicher Bedingungen für **berufsbegleitende Masterstudien**
- **Erhöhung der ECTS-Punkte-Dotation für den Studienbereich „Primarstufenpädagogik und -didaktik“** bei der Ausbildung von Primarstufenlehrerinnen und -lehrern zu Lasten des Schwerpunktes und Festlegung von Minimaldotationen für zentrale Bildungsbereiche; Etablierung der Möglichkeit in einigen Fächern **Fachlehrerinnen und -lehrer** einzusetzen
- Initiierung und Förderung von Projekten zur Entwicklung **gesamtheitlicher Bildungskonzepte** im Bereich der Allgemeinbildung
- **Evaluation der Umsetzung** der Reform mit besonderem Fokus auf die Gestaltung der **pädagogisch-praktischen Studien** und die Sicht der Studierenden

Anhang A: Liste der Grundlagenpapiere des QSR

Wissenschaftliche und professionsorientierte Voraussetzungen für eine qualitativ hochwertige Pädagoginnen- und Pädagogenbildung. Richtlinien des Qualitätssicherungsrates, GZ QSR-001/2014, Beschluss am 18.03.2014

Verfahren zur Stellungnahme des Qualitätssicherungsrates (QSR) zu Curricula neu einzurichtender Lehramtsstudien, GZ QSR-002/2015, Beschluss am 25.02.2014

Prüfung von Hochschullehrgängen mit Masterabschluss gemäß § 39 Abs. 1 Hochschulgesetz 2005, GZ QSR-003/2014, Beschluss am 03.02.2014

Online abrufbar unter:

<http://www.qsr.or.at/?content/der-qsr/beschluesse/grundlagenpapiere/index>

Anhang B: Übersicht über laufende und abgeschlossene Stellungnahmeverfahren zu Lehramtscurricula

Sekundarstufencurricula

Universität Wien, Bachelorcurriculum, GZ QSR-005/2014, Beschluss am 23.06.2014; Mastercurriculum: lfd. Verfahren

Universität Mozarteum Salzburg, Bachelor- und Mastercurriculum, GZ QSR-006/2014, Beschluss am 25.07.2014

Universität für Angewandte Kunst Wien, Bachelorcurriculum, GZ QSR-008/2014, Beschluss am 10.11.2014

Universität für Musik und darstellende Kunst Wien, Bachelorcurriculum GZ QSR-007/2014, Beschluss am 10.11.2014

Universität Salzburg, Bachelor- und Mastercurriculum: lfd. Verfahren

Universität Innsbruck, Bachelor- und Mastercurriculum: lfd. Verfahren

Verbund Südost (Alpen-Adria-Universität Klagenfurt, Karl-Franzens-Universität Graz, Private Pädagogische Hochschuleinrichtung Kärnten, Private Pädagogische Hochschule Graz, Kunst-universität Graz, Private Pädagogische Hochschule Burgenland, Pädagogische Hochschule Kärnten – Viktor Frankl Hochschule, Pädagogische Hochschule Steiermark, Technische Universität Graz), Bachelor- und Mastercurriculum: lfd. Verfahren

Primarstufencurricula

Pädagogische Hochschule Salzburg – Stefan Zweig Hochschule, Bachelor- und Mastercurriculum: lfd. Verfahren

Pädagogische Hochschule Vorarlberg und Pädagogische Hochschule Tirol: Bachelor- und Mastercurriculum: lfd. Verfahren

Pädagogische Hochschule Oberösterreich, Bachelor- und Mastercurriculum: lfd. Verfahren

Private Pädagogische Hochschule der Diözese Linz, Bachelor- und Mastercurriculum: lfd. Verfahren

Pädagogische Hochschule Wien, Bachelorcurriculum: lfd. Verfahren

Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Bachelorcurriculum: lfd. Verfahren

Private Pädagogische Hochschule – Hochschulstiftung Diözese Innsbruck, Bachelor- und Mastercurriculum: lfd. Verfahren

Verbund Südost (Private Pädagogische Hochschule Burgenland, Pädagogische Hochschule Kärnten – Viktor Frankl Hochschule, Pädagogische Hochschule Steiermark), Bachelor- und Mastercurriculum: lfd. Verfahren

Private Pädagogische Hochschule Wien/Krems, Bachelorcurriculum: lfd. Verfahren

Anhang C: Beauftragte GutachterInnen

Sekundarstufencurricula

Abraham, Ulf, Otto-Friedrichs-Universität Bamberg
Arnold, Karl-Heinz, Universität Hildesheim
Berger, Tilman, Eberhard Karls Universität Tübingen
Bergmann, Anka, Humboldt-Universität zu Berlin
Blohm, Manfred, Universität Flensburg
Buschkühle, Carl-Peter, Justus-Liebig-Universität Gießen
Dickel, Mirka, Friedrich-Schiller-Universität Jena
Diethelm, Ira, Carl von Ossietzky Universität Oldenburg
Eilks, Ingo, Universität Bremen
Fäcke, Christiane, Universität Augsburg
Gabriel, Christoph, Universität Hamburg
Girwidz, Raimund, Ludwig-Maximilians-Universität München
Gräsel, Cornelia, Bergische Universität Wuppertal
Gropengießer, Harald, Leibniz Universität Hannover
Grundmeier, Annemarie, Pädagogische Hochschule Freiburg
Hárs, Endre, Universität Szeged
Hinz, Andreas, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg
Karger, Adolf, Karls-Universität Prag
Klippel, Friederike, Ludwig-Maximilians-Universität München
Kuhlmann, Peter, Georg-August-Universität Göttingen
Kuran Burçoğlu, Nedret, Yeditepe University
Leutner, Detlev, Universität Duisburg-Essen
Naurath, Elisabeth, Universität Augsburg
Prediger, Susanne, Technische Universität Dortmund
Ralle, Bernd, Technische Universität Dortmund
Reese-Schnitker, Annegret, Universität Kassel
Rohbeck, Johannes, Technische Universität Dresden
Ruffing, Kai, Universität Kassel
Rynkowski-Neuhof, Ulrike, Hochschule für Musik Frank Liszt Weimar
Sarikaya, Yasar, Justus-Liebig-Universität Gießen
Schlagenhauf, Wilfried, Pädagogische Hochschule Freiburg
Schlegel-Matthies, Kirsten, Universität Paderborn
Schreiber, Waltraud, Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt
Terhart, Ewald, Westfälische Wilhelms-Universität Münster
Valkanover, Stefan, Universität Bern und Pädagogische Hochschule Bern
Volkman, Laurenz, Friedrich-Schiller-Universität Jena

Primarstufencurricula

Allemann-Ghionda, Cristina, Universität zu Köln
Fuchs, Michael, Pädagogische Hochschule Luzern
Gasteiger, Hedwig, Ludwig-Maximilians-Universität München
Gebauer, Michael, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg
Giest, Hartmut, Universität Potsdam
Heizel, Friederike, Universität Kassel
Hellmich, Frank, Universität Paderborn
Knopf, Julia, Universität des Saarlandes

Koch, Katja, Technische Universität Braunschweig
Krauthausen, Günther, Universität Hamburg
Lütje-Klose, Birgit, Universität Bielefeld
Moschner, Barbara, Carl von Ossietzky Universität Oldenburg
Moser, Vera, Humboldt-Universität zu Berlin
Porzelt, Burkhard, Universität Regensburg
Riegler, Susanne, Universität Leipzig
Seitz, Simone, Universität Paderborn
Vogel, Rose, Goethe Universität Frankfurt am Main
Wiprächtiger-Geppert, Maja, Fachhochschule Nordwestschweiz
Wittkowske, Steffen, Universität Vechta

Anhang D: Liste geprüfter Hochschullehrgänge

Bestätigung über die Prüfung des Hochschullehrgangs mit Masterabschluss „Schulmanagement: Professionell Führen – nachhaltig entwickeln“, eingereicht von der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich, der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich und der Johannes Kepler Universität Linz, GZ QSR-001/2013, Beschluss am 09.12.2013

Bestätigung über die Prüfung des Hochschullehrgangs mit Masterabschluss „Mentoring: Berufseinstieg professionell begleiten“, eingereicht von der Pädagogischen Hochschule Steiermark, der Privaten Pädagogischen Hochschule der Diözese Graz-Seckau, der Privaten Pädagogischen Hochschule Burgenland und der Karl-Franzens-Universität Graz, GZ QSR-002/2013, Beschluss am 09.12.2013

Bestätigung über die Prüfung des Hochschullehrgangs mit Masterabschluss „Schulmanagement: professionell führen – nachhaltig entwickeln“ eingereicht von der Pädagogischen Hochschule Tirol und der Universität Innsbruck, GZ QSR-004/2014, Beschluss am 19.02.2014