

Hubert WEIGLHOFER¹ (Salzburg)

Curriculumentwicklungen und Organisationsstrukturen im Lehramtsstudium

Zusammenfassung

Der vorliegende Beitrag gibt einen Einblick in die Entwicklungsarbeit zur Erstellung eines kompetenzorientierten Curriculums im Bereich der Lehramtsstudien und stellt die Organisationsstruktur der School of Education an der Universität Salzburg dar. Ausgehend von Rahmenkompetenzstrukturen in den vier Säulen der Lehramtsausbildung werden Kompetenzentwicklungslinien entlang der Bachelor- und Masterphase dargestellt und die Entwicklung hin zu einem Cluster-Verbund wird skizziert.

Schlüsselwörter

Lehramt, Curriculumentwicklung, Organisationsstruktur

¹ E-Mail: hubert.weiglhofer@sbg.ac.at

Competence-based development of curricula and teacher training organisation

Abstract

This paper offers an insight into the process of creating a competence-based curriculum for secondary school teacher studies and describes the structure of the School of Education at Salzburg University. After providing a framework of competences for the four main components of teacher studies, the paper outlines the development of competences in the bachelor and master study phases, as well as the steps needed to move towards a cluster system.

Keywords

Secondary school teacher studies, development of curricula, organizational structure

1 Einleitung und organisatorische Rahmenstruktur

Im Frühsommer 2012 beauftragte der Senat der Universität Salzburg die zuständige Curricularkommission mit der Erstellung eines gestuften Studienganges für die 17 an der Universität Salzburg angebotenen Lehramtsfächer. Damit war die Universität Salzburg die erste Universität in Österreich, die gestufte Studiengänge für das Lehramt der Sekundarstufen einführte.

In einem ersten Schritt wurden von der Curricularkommission folgende Rahmenbedingungen festgelegt:

- Gestufter Studiengang (Bachelor, Master)
- Freie Kombinierbarkeit zweier Unterrichtsfächer
- Grundständiges Vier-Säulen-Modell (Fachwissenschaften, Fachdidaktiken, Bildungswissenschaften, Schulpraxis)

- Kompetenzorientierung und Modularisierung der Curricula.²

In einem nächsten Schritt erfolgte die zeitliche und quantitative Festlegung der Studienstruktur:

- 8 Semester Bachelorstudium (240 ECTS)
- 4 Semester Masterstudium (Pflichtpraxis integriert³) (120 ECTS)

Der Bestimmung der Verteilung der ECTS-Anrechnungspunkte innerhalb der vier Säulen des Lehramtsstudiums ging ein intensiver Diskussionsprozess voraus, der bestehende Traditionen, Strukturen und heterogene Vorstellungen von den Zielsetzungen des Berufsbildes von Lehrkräften widerspiegelte. In Anlehnung an die Grundsatzpapiere (siehe Fußnote 2) kam es zu einer ECTS-Aufteilung wie folgt:

Bachelorstudium (240 ECTS):

2 x Fachwissenschaft und Fachdidaktik	100 + 100 ECTS
Bildungswissenschaften und Schulpraxis	25 + 15 ECTS

Masterstudium (120 ECTS)

2 x Fachwissenschaft und Fachdidaktik	20 + 20 ECTS
Bildungswissenschaften	20 ECTS
Pflichtpraxis	30 ECTS
Masterarbeit und Masterprüfung	30 ECTS

² Die Orientierung dazu erfolgte an den zum damaligen Zeitpunkt gültigen Bestimmungen des Universitätsgesetzes 2002, den Empfehlungen der Vorbereitungsgruppe: PädagogInnenbildung NEU im Auftrag von BMUKK und BMWF (2011) und dem Positionspapier der Österreichischen Universitätenkonferenz zur PädagogInnenbildung NEU (2012). Das Bundesrahmengesetz zur Einführung einer neuen Ausbildung für Pädagoginnen und Pädagogen wurde erst am 11. Juli 2013 ausgegeben (BGBl. 124).

³ Die Durchführung der Pflichtpraxis/Induktion ist auch nach Inkrafttreten der Dienstrechtssnovelle 2013 – Pädagogischer Dienst (BGBl. 211) ungeklärt. Das gegenständliche Curriculum sieht in der Masterphase eine von der Universität begleitete Pflichtpraxis vor.

Das Verhältnis Fachwissenschaft zu Fachdidaktik wurde mit drei Viertel zu einem Viertel sowohl in der Bachelor- als auch Masterphase als Richtwert festgelegt (je Lehramtsstudienfach 75 ECTS Fachwissenschaft und 25 ECTS Fachdidaktik im Bachelorstudium und 15 ECTS Fachwissenschaft und 5 ECTS Fachdidaktik in der Masterphase).⁴

Dieses Curriculum trat mit 1. Oktober 2013 an der Universität Salzburg in Kraft (siehe UNIVERSITÄT SALZBURG, Mitteilungsblatt Nr. 61, 2013).

Im Jahr 2014 kam es durch die durch den QUALITÄTSSICHERUNGSRAT (2014) angeregten Kooperationsverbände zwischen Universitäten und Pädagogischen Hochschulen zu einer Absichtserklärung (Letter of Intent), die Lehramtsausbildung im Bereich Sekundarstufe Allgemeinbildung im sogenannten Cluster Mitte gemeinsam durchzuführen.⁵ Dazu wurden eine gemeinschaftlich zusammengesetzte Steuergruppe, eine Curricularkommission Cluster Mitte, Arbeitsgruppen für die Unterrichtsfächer, die Bildungswissenschaften/Schulpraxis, Spezialisierungen und Arbeitsgruppen für die Bereiche Recht, Studienverwaltung, IT-Infrastruktur und Aufnahmeverfahren gebildet.

⁴ Im bisherigen Diplomstudiengang (9 Semester) gab es eine große Spannweite im Umfang der Fachdidaktiken, die sich zwischen 10 und 36 ECTS-Anrechnungspunkten erstreckte. Der nunmehrige Richtwert von 25 Anrechnungspunkten sollte in Lehramtsstudienfächern mit bisher geringerer fachdidaktischer Ausprägung Entwicklungsimpulse liefern.

⁵ Folgende Institutionen sind in diesem Verbund vertreten: Universität Salzburg, Universität Mozarteum Salzburg, Pädagogische Hochschule Salzburg, Kirchliche Pädagogische Hochschule Edith Stein, Universität Linz, Katholische Universität Linz, Pädagogische Hochschule Oberösterreich, Private Pädagogische Hochschule der Diözese Linz. Das derzeit in Erarbeitung befindliche gemeinsame Curriculum soll im Studienjahr 2016/17 in Kraft treten. Grundlage dazu ist das im Jahr 2013 in Kraft getretene BA/MA Curriculum Lehramt der Universität Salzburg bzw. der Universität Mozarteum Salzburg.

2 Inhaltlich-curriculare Entwicklungsarbeit

Das mit dem Studienjahr 2013/14 an der Universität Salzburg gestartete Curriculum wurde zeitgleich dem Qualitätssicherungsrat vorgelegt. Dessen Stellungnahme wurde in den Weiterentwicklungsprozess des Curriculums innerhalb des Clusters Mitte einbezogen. Wesentliche Aspekte dabei waren klare Ausweisung der Fachdidaktikanteile in den einzelnen Unterrichtsfächern, Entwicklung von Spezialisierungsangeboten anstelle eines zweiten Unterrichtsfaches⁶, Vereinheitlichung der modularen Kompetenzbeschreibungen und Sichtbarmachung der Kompetenzentwicklung vom BA- zum MA-Studium. Darüber hinaus wird verstärktes Augenmerk auf Inklusion, Feedback-, Förderkompetenz und Sprachkompetenz als Querschnittsmaterie über die Unterrichtsfächer hinweg gelegt.

2.1 Rahmenkompetenzen als Basiselement für die Curriculumentwicklung

Ausgehend vom Konstrukt einer wissenschaftlich basierten Handlungskompetenz (GERHOLZ & SLOANE, 2011), in dem auf die konkrete Bearbeitung und Bewältigung von situativen Anforderungen stärker als in den bisherigen Curricula Bedacht genommen und auch der Kompetenzentwicklungsaspekt der Studierenden in den Blick genommen wird, erfolgte bereits im Lehramtscurriculum 2013 der Universität Salzburg die Formulierung eines Rahmenkompetenzfeldes über die vier Säulen Fachwissenschaft, Fachdidaktik, Bildungswissenschaften und Schulpraxis hinweg. Dabei wurde das Augenmerk auf die Entwicklung sowohl deklarativer als auch prozeduraler Fertigkeiten und auf den Aufbau von Routinen und professionellen Haltungen gelegt.

⁶ Inklusive Pädagogik ist im Cluster Mitte sowohl als Spezialisierung als auch als integrativer Bestandteil in den einzelnen Unterrichtsfächern umgesetzt.

Für die konkrete Formulierung dieses Rahmenkompetenzfeldes wurde auf die *Standards für die Lehrerbildung* (TERHART, 2002) zurückgegriffen.⁷ Darin werden in sehr allgemeiner Form je zehn Standards für die Unterrichtsfächer, die Fachdidaktiken, die Erziehungswissenschaften und fünf Standards für die schulpraktischen Studien vorgestellt. Die im Auftrag der deutschen Kultusministerkonferenz (KMK) erstellte Expertise beeinflusste nachdrücklich die in weiterer Folge erstmals länderübergreifend für Deutschland formulierten konkreten Anforderungen im Bereich der Bildungswissenschaften (KMK, 2004), die Standards in den Fachdidaktiken (GESELLSCHAFT FÜR FACHDIDAKTIK, 2005) und die inhaltlichen Anforderungen für die Fachwissenschaften (KMK, 2008).

Ebenso fanden im gegenständlichen Curriculum die allgemeinen Bildungsziele, Aufgabenbereiche und didaktischen Grundsätze des Unterrichts, welche in den österreichischen Lehrplänen festgehalten sind, Berücksichtigung. Aufgrund der Einführung der standardisierten, kompetenzorientierten Reifeprüfung im Schuljahr 2014/15 in Österreich (BGBl. II, Nr. 174/2012) erfuhren die Anforderungen, die an diese abschließenden Prüfungen gestellt werden, eine Präzisierung, die wiederum in den Formulierungen der Rahmenkompetenzfelder berücksichtigt wurde.

Über die Rahmenkompetenzformulierungen der vier Säulen des Lehramtes hinaus wurden Vernetzungs- bzw. Querschnittskompetenzen formuliert (siehe Abb. 1), die in weiterer Folge im Bereich der Module bzw. Lehrveranstaltungen als Verbindungselemente fungieren. So sind im Curriculum zwingend Verbindungen zwischen der Schulpraxis und begleitenden Lehrveranstaltungen aus den Bildungswissenschaften und den Fachdidaktiken vorgesehen. Ebenso verbindet der Lehrveranstaltungstypus „Interdisziplinäres Projekt“ fachwissenschaftliche, fachdidaktische und schulpraktische Zielsetzungen. In der Weiterentwicklung des Curriculums

⁷ In die Erstellung dieses Rahmenkompetenzfeldes gingen auch Überlegungen aus den zwölf Standards für die Lehrerbildung von OSER (2001) dem Angebot-Nutzungsmodell des Unterrichts von HELMKE (2006) dem Modell der professionellen Handlungskompetenz von BAUMERT & KUNTER (2006) und dem Modell professioneller Lehrerkompetenz von BLÖMEKE et al. (2012) ein.

innerhalb der Clusterstruktur wurden darüber hinaus die Themen Diversität und Inklusion, sprachliche Bildung und Medienpädagogik als fachübergreifende Themen integriert. Dabei müssen diese Querschnittsthemen sowohl auf Modul- als auch auf Lehrveranstaltungsebene ausgewiesen werden.

Abb. 1 zeigt beispielhaft Aufbau und Verteilung dieser Rahmenkompetenzen. Die vollständige Auflistung der Rahmenkompetenzen ist im Curriculum für das Bachelorstudium Lehramt der Universität Salzburg unter https://online.uni-salzburg.at/plus_online/wbMitteilungsblaetter.display?pNr=241797 (S. 4-6) zu finden. Die Kompetenzformulierungen beinhalten jeweils eine Inhaltsdimension und eine Handlungsdimension. Letztere, ausgedrückt durch entsprechende Verben, ermöglicht einerseits eine Präzisierung der Fertigkeiten, die von Absolventinnen und Absolventen beherrscht werden sollen, andererseits die Erfassung einer Entwicklungsstruktur (siehe Abschnitt 2.2).

Beispiele Rahmenkompetenzen			
Fachwissenschaften	Fachdidaktiken	Bildungswissenschaften	Schulpraxis
Studierende können nach Abschluss des Bachelorstudiums...			
fachspezifische Inhalte und Erkenntnisse erschließen, kommunizieren, dokumentieren	zentrale fachdidaktische Inhalte, Theorien, Entwicklungsperspektiven und Anwendungsbereiche reflektieren, modifizieren und darstellen	die eigene Schulbiographie reflektieren und ihre (Weiter-)entwicklung zur Lehrperson bewusst gestalten	Unterricht anhand ausgewählter Kriterien beurteilen und gestalten
Vernetzungskompetenzen			
- die Entwicklung der (rezeptiven wie produktiven) sprachlichen Fähigkeiten von Schülerinnen/Schülern in ihrem jeweiligen Fach erfassen, beurteilen und gezielt fördern			

Abb. 1: Rahmenkompetenzen Bachelorcurriculum Lehramt

2.2 Von der Rahmenstruktur zu Kompetenzentwicklungslinien

Nach dem achtsemestrigen Bachelorstudium schließt sich in der Ausbildung für die Sekundarstufe eine 120 ECTS-Anrechnungspunkte umfassende Masterphase an. Dies schließt eine Pflichtpraxis ein, die 30 ECTS-Anrechnungspunkte umfasst.⁸

Bisher liegen nur wenige Kompetenzniveaumodelle vor, die den Ausprägungsgrad einer Kompetenz beschreiben. Der Europäische Referenzrahmen für Sprachen oder das fachbezogene Wissen angehender Mathematiklehrer/innen (BLÖMEKE et al., 2012) können als Beispiele herangezogen werden. Kompetenzentwicklungsmodelle, die die Abfolge bzw. Entwicklung bestimmter Kompetenzen darstellen, existieren bisher in der Lehrerbildungsforschung kaum, sondern es wird auf Kompetenzniveaumodelle zurückgegriffen bzw. es fließen Erkenntnisse aus der Expertise- und Berufsbiographieforschung ein. Kompetenzentwicklungsverläufe sind vielfach nicht hierarchisch strukturiert, individuell heterogen ausgeprägt und kontextabhängig, somit ergeben sich für eine Konzepterstellung bzw. deren empirische Überprüfung große Herausforderungen.

In der Konzeption des gegenständlichen Lehramtscurriculums wird die Bachelor-, Masterphase und Pflichtpraxis/Induktion als Kontinuum betrachtet. Die Rahmenkompetenzbeschreibungen für das Masterstudium bauen auf denen des Bachelorstudiums auf und die die Pflichtpraxis begleitenden Lehrveranstaltungen dienen der wissenschaftlichen Begleitung und Reflexion der Praxis im Berufsfeld. Kompetenzentwicklungslinien betreffen dabei alle vier Säulen des Lehramtsstudiums. Die folgende Abbildung 2 zeigt exemplarisch Kompetenzentwicklungslinien im Bereich der vier Säulen des Lehramtsstudiums auf und bezieht die darauf aufbauende

⁸ Diesbezügliche Durchführungsbestimmungen sind derzeit in Österreich noch nicht erlassen. Prinzipiell kann eine Pflichtpraxis (Induktion) nach Absolvierung des Bachelorstudiums, während oder nach Absolvierung des Masterstudiums durchgeführt werden. Sie steht in der Verantwortung des zuständigen Dienstgebers (Schulbehörde), wird von Mentorinnen/Mentoren begleitet und beurteilt und in Verbindung mit universitären Lehrveranstaltungen wissenschaftlich begleitet.

Berufsperspektive mit ein (vgl. auch das Entwicklungsstufenmodell der Lehrerbildung im Bereich der Berufs- und Wirtschaftspädagogik von SCHULZ & TRAMM, 2006). Entwicklungslinien gehen dabei von der Aufnahme und kognitiven Strukturierung von Inhalten und Anwendungsfeldern über die theoriegeleitete Vertiefung und forschungsorientierte Anwendung bis zum Aufbau von Standards und Routinen. Die inhaltliche Zuordnung erfolgt schwerpunktmäßig in jeweils einem oder mehreren der drei in Abbildung 2 angeführten Bereiche.

Phase	Handlungsdimension	Inhaltsdimension		
		Bildungswissenschaften Schulpraxis	Fachdidaktik	Fachwissenschaft
BA 1. Jahr und 2. Jahr	wahrnehmen, kognitiv strukturieren, ordnen, verstehen, erproben, reflektieren	-Entwicklung der Berufsbiographie -zentrale Konzepte und Anwendungsfelder fachwissenschaftlicher, fachdidaktischer und bildungswissenschaftlicher Inhalte, Anwendungsfelder und Verfahren -Repertoire von Lehr-Lernformen		
BA 3. Jahr und 4. Jahr	kognitiv strukturieren, Standards aufbauen; exemplarisch vertiefen, theoriegeleitet rekonstruieren	-Planung und Durchführung von Fach-Unterricht -Vernetzung von grundlegenden Theorien sowie Forschungszugängen von Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Bildungswissenschaft - adaptive Unterrichtsgestaltung (Heterogenität, Inklusion) -Unterrichtsmedien und -technologien -Vernetzung von biographischer Entwicklung und Unterrichtsgestaltung -Diagnostik von Leistungsständen und Lernprozessen		
MA + Pflichtpraxis 1. Jahr und 2. Jahr	exemplarisch vertiefen, systematisch elaborieren, theoriegeleitet rekonstruieren, an Forschung mitwirken-forschend lernen, flexibilisieren, differenzieren, Standards festigen	-Planung und Durchführung differenzierender und individualisierender Unterrichtsformen -Entwicklung und Durchführung von Fördermaßnahmen -Entwicklung fächerverbindender und überfachlicher Unterrichtsformen -Rekonstruktion von Wegen des Lernprozesses von Fachinhalten -professionsorientierte Bearbeitung fachwissenschaftlicher bzw. fachdidaktischer Frage- und Problemstellungen -Vernetzung Theorie-Praxis im Bereich von Schulentwicklungsmaßnahmen -grundlegende Theorien und Forschungszusammenhänge der selbstgesteuerten professionellen Entwicklung		
Erste Berufsjahre Fort- und Weiterbildung	exemplarisch vertiefen, theoriegeleitet rekonstruieren, Standards ausbauen und festigen	-Ausbau von Standards im Fachunterricht -Entwicklung schultypenspezifischer Zugänge zum Unterrichtsfach -berufsbiographische Zugänge unter fachspezifischen Gesichtspunkten -Verbreiterung theoretischer Grundlagen und methodischer Konzepte wesentlicher Berufsfelder -Gestaltung von Schulentwicklungsmaßnahmen		

Abb. 2: Kompetenzentwicklungslinien von der universitären Ausbildung bis zu den ersten Berufsjahren, geordnet nach Handlungs- und Inhaltsdimension

Aus den allgemeinen Rahmenkompetenzformulierungen leitet sich die weitere Strukturierung des Curriculums ab. Unter Berücksichtigung dieser zentralen handlungsdimensionalen und entwicklungsstufenbezogenen Termini (ordnen, verstehen, strukturieren, vertiefen, analysieren, evaluieren, weiterentwickeln etc.) erfolgt die Formulierung der Learning Outcomes in den Modulen der einzelnen Unterrichtsfächer. Die hier ausgewiesenen Kriterien der Kompetenzformulierungen in den Curricula können aufgrund der mehrdimensionalen Komplexität erwartungsweise nicht in jeder einzelnen Beschreibung explizit berücksichtigt werden. In Summe aber spiegeln die Kompetenzbeschreibungen der einzelnen Fachcurricula die Kriterien des Kompetenzmodells insgesamt wider.

3 Organisatorische Stützstrukturen

Im Jahr 2012 wurde an der Universität Salzburg eine *School of Education* eingerichtet.⁹ Dadurch sollte eine stärkere Vernetzung der vier Säulen des Lehramtsstudiums erreicht und den Lehramtsstudierenden eine „Heimat“ gegeben werden. Diese Vernetzung, die sich einerseits im neuen Curriculum niederschlägt, wird andererseits durch Lehrende dadurch verstärkt, dass innerhalb der School of Education Personalzuordnungen im Bereich der Fachdidaktiken und der Bildungswissenschaften gemacht wurden (siehe Abteilungen im Organigramm in Abb. 3) bzw. auch Doppelzuordnungen zu Fachbereichen und der School of Education möglich sind (siehe Kooperierende Arbeitsgruppen in Abb. 3). Die dafür erforderliche Koordinationsfunktion ist ebenfalls im Organigramm ausgewiesen (siehe Abb. 3). Fachdidaktiken haben eine Brückenfunktion zwischen Bildungswissenschaften und Fachwissenschaften inne, die auch bei der Erstellung der Curricula durch die Ausübung von Leitungsfunktionen in der Curricularkommission und Arbeitsgruppen wirksam geworden ist. Mittelfristiges Ziel ist es, den Studienablauf und das Lehr-

⁹ Siehe dazu die Homepage: <http://www.uni-salzburg.at/index.php?id=110&MP=110-200907>, Stand vom 27. November 2015.

angebot der Lehramtsstudien vollständig über diese Einrichtung zu steuern. Derzeit erfolgt die Steuerung einerseits über die School of Education, andererseits über die Fachbereiche, denen die Unterrichtsfächer zugeordnet sind.

Um die Forschungskapazitäten im Bereich der Fachdidaktiken zu erhöhen, wurden ein *Promotionskolleg* und ein *Habilitationsnetzwerk* eingerichtet (siehe Abb. 3), deren Ziel es ist, die Fachdidaktiken in den Studiengängen der 17 an der Universität Salzburg angebotenen Unterrichtsfächer zu vernetzen und somit Synergieeffekte zu erzeugen und die Fachdidaktiken als eigenständige Forschungsbereiche weiter auszubauen.¹⁰

Der Auf- und Ausbau eines Netzwerkes von *Kooperationsschulen* (Netzwerkschulen) dient der verstärkten Zusammenarbeit zwischen Universität und Schulen. Studierenden des Lehramtes soll hiermit der Zugang zu Schulen im Zuge der Schulpraktika und in der Umsetzung von Forschungsprojekten erleichtert werden. Schulen wiederum sollen durch Partizipation an Forschungsprojekten (Schulentwicklung, kompetenzorientierte Reifeprüfung, Bildungsstandards, Modularisierung etc.) forschungsbasierte Unterstützung erhalten. Dieser Austausch wird durch eine Fort- und Weiterbildungseinrichtung innerhalb der School of Education (Abb. 3) organisatorisch unterstützt.¹¹ Dadurch wird eine kontinuierliche Kompetenzentwicklung

¹⁰ Das Promotionskolleg besteht derzeit aus fünf Dissertantinnen/Dissertanten, die mit Verträgen über vier Jahre ausgestattet wurden. Darüber hinaus wurden bisher acht sogenannte Qualifizierungsstellen in einzelnen Unterrichtsfächern eingerichtet, die innerhalb von sechs Jahren ihre Habilitation abschließen und anschließend unbefristete Arbeitsverträge erhalten sollen (assoziierte Professuren).

¹¹ Derzeit liegt in Österreich die Fort- und Weiterbildung der Lehrkräfte fast ausschließlich in der Hand der Pädagogischen Hochschulen. Allerdings sind vielfach Lehrende von Universitäten in Fortbildungen eingebunden. Zukünftig sollen im Rahmen der Clusterbildung Kooperationsmodelle zwischen Universitäten und Pädagogischen Hochschulen entwickelt werden. Ein Beispiel dafür ist die „Salzburg Summer School“, die im Jahr 2015 zum dritten Mal stattgefunden hat, siehe: www.salzburgsummerschool.sbg.ac.at.

von der universitären Ausbildung über die Berufseinstiegsphase bis zur Fort- und Weiterbildung ermöglicht.

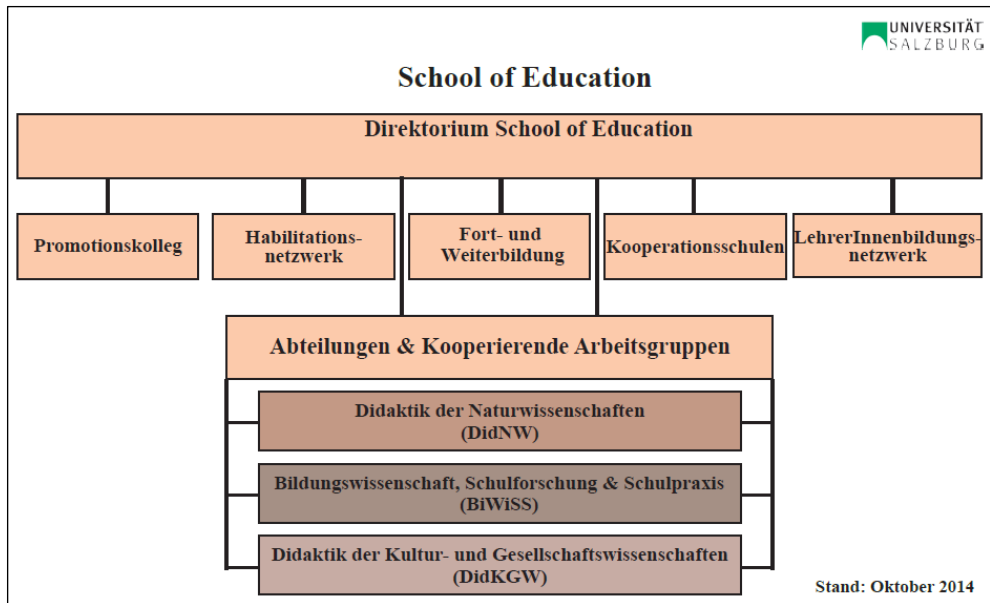


Abb. 3: Organigramm der School of Education, Universität Salzburg

4 Herausforderungen auf dem Weg zu einer Cluster-Struktur

Seit dem Jahr 2014 arbeiten Universitäten und Pädagogische Hochschulen an sogenannten Cluster-Verbänden.¹² Dem im Jahr 2013 eingerichteten Qualitätssiche-

¹² In Österreich entwickeln vier Cluster-Regionen sowohl je gemeinsame Curricula als auch Organisationsstrukturen der Zusammenarbeit: Cluster West: Tirol, Vorarlberg; Cluster

rungsrat für Pädagoginnen- und Pädagogenbildung¹³ kommt dabei eine unterstützende und kontrollierende Funktion zu. Allerdings existieren in den Bereichen der Personal- und Organisationsstruktur keine verbindlichen politischen Entscheidungen und Perspektiven. Nach dem Motto „learning by doing“ überlässt man es den Standorten im Sinne der Umsetzungsautonomie, mit unterschiedlichen, über Jahrzehnte verfestigten Strukturen, unterschiedlichen gesetzlichen Rahmenbedingungen und heterogenen Verwaltungsabläufen zurechtzukommen. Eine grundsätzliche Voraussetzung für einen Zusammenschluss der Institutionen ist die bereits in Gang befindliche Harmonisierung der Universitäts- bzw. Hochschulgesetze. Ebenso bedarf die gemeinsame Studienorganisation und die gemeinsame Verwaltung von Ressourcen noch einer Vielzahl von Klärungen und gemeinsamen Regelungen. Im Bereich der forschungsorientierten Lehre sind es vor allem die Fachdidaktiken, die noch in einzelnen Unterrichtsfächern unterschiedlich großen Entwicklungsbedarf haben. Eine konkrete Herausforderung stellt beispielsweise die Durchführung der Schulpraktika dar. Nur unter aktiver Mithilfe der Schulbehörde ist es möglich, ausreichend Praktikumsplätze zur Verfügung zu stellen. Unklar ist derzeit auch die Durchführung der Pflichtpraxis/Induktion. Eine Lösungsmöglichkeit wäre, die im Salzburger Mastercurriculum ausgewiesene und universitär begleitete Pflichtpraxis zumindest zum Teil als die gesetzlich geforderte Induktionsphase anzuerkennen. Ein Entwicklungsgebiet stellt auch die forschungsbasierte Fort- und Weiterbildung dar. Wie im Kapitel 2.2 dargestellt, geht es um eine kontinuierliche Kompetenzentwicklung, die, aufeinander bezogen, auch während der Berufsphase deutlich intensiviert werden sollte. Derzeit ist zwischen Erstausbildung und Fortbildung ein deutliches Ungleichgewicht festzustellen.

Mitte: Salzburg, Oberösterreich; Cluster Südost: Steiermark, Kärnten, Burgenland; Cluster Ost: Wien, Niederösterreich.

¹³ Siehe dazu: <http://www.qsr.or.at/?content/der-qsr/index>, Stand vom 21. Juli 2015.

4 Literaturverzeichnis

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

Blömeke, S., Suhl, U. & Dörmann, M. (2012). Zusammenfügen, was zusammengehört. Kompetenzprofile am Ende der Lehrerausbildung im internationalen Vergleich. *Zeitschrift für Pädagogik*, 58(4), 422-440.

Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich (2013). *Bundesrahmengesetz zur Einführung einer neuen Ausbildung für Pädagoginnen und Pädagogen*. Ausgegeben am 11. Juli 2013.

Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich (2012). *Verordnung der Bundesministerin für Unterricht, Kunst und Kultur über die Reifeprüfung in den allgemein bildenden höheren Schulen*. Ausgegeben am 30. Mai 2012.

Gerholz, K.-H. & Sloane, P. F. E. (2011). Lernfelder als universitäres Curriculum? – Eine hochschuldidaktische Adaption. *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, 20, 1-25. http://www.bwpat.de/ausgabe20/gerholz_sloane_bwpat20.pdf0, Stand vom 10. Juni 2015.

Gesellschaft für Fachdidaktik (2005). *Fachdidaktische Kompetenzbereiche, Kompetenzen und Standards für die 1. Phase der Lehrerbildung*. Dortmund: GFD.

Helmke, A. (2006). Was wissen wir über guten Unterricht? *Pädagogik*, 2/06, 42-45.

Kultusministerkonferenz der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (2004). *Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften*. Bonn: KMK.

Kultusministerkonferenz der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (2008). *Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung*. Bonn: KMK.

Oser, F. (2001). Standards: Kompetenzen von Lehrpersonen. In F. Oser & J. Oelkers (Hrsg.), *Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme. Von der Allrounderbildung zur Ausbildung professioneller Standards* (S. 215-342). Zürich: Rüegger.

Österreichische Universitätenkonferenz (2012). *Positionspapier der Österreichischen Universitätenkonferenz zur PädagogInnenbildung NEU*. Wien: UNIKO.

Qualitätssicherungsrat (2014). *Pädagoginnen- und Pädagogenbildung NEU. Basisinformationen mit besonderem Fokus auf die Studienarchitektur der allgemeinbildenden Sekundarstufe*. Wien: QSR.

Schulz, R. & Tramm, T. (2006). Reform der Lehrerbildung in Hamburg – Auf dem Weg zu einem integrierten Lehrerbildungscurriculum. In W. Brand & R. Schulz (Hrsg.), *Berufliche Rehabilitation im Spannungsfeld von Politik, Praxis und Wissenschaft* (S. 160-176). Hamburg: Feldhaus Verlag.

Terhart, E. (2002). *Standards für die Lehrerbildung. Eine Expertise für die Kultusministerkonferenz*. Münster: Universität Münster.

Universität Salzburg (2013). 141. *Curriculum für das Bachelorstudium Lehramt an der Universität Salzburg*. Mitteilungsblatt – Sondernummer. 61. Stück, 27. Juni 2013.

Vorbereitungsgruppe PädagogInnenbildung NEU (2011). *Empfehlungen der Vorbereitungsgruppe im Auftrag von BMUKK und BMWF*. https://www.bmbf.gv.at/pbneu_endbericht_20840.pdf?4dtiae, Stand vom 9. Juni 2015.

Autor



Ao. Univ.-Prof. Mag. Dr. Hubert WEIGLHOFER || Direktor der School of Education, Universität Salzburg || Hellbrunnerstraße 34, A-5020 Salzburg

hubert.weiglhofer@sbg.ac.at