

Diese Seiten werden vom Wipäd-Institut der WU-Wien redaktionell betreut. In der Regel werden hier wissenschaftliche Beiträge und diverse empirische Befunde publiziert. Aufgrund des Schwerpunktes dieser Ausgabe von *wissenplus* und der geringen Beteiligung der Berufsbildung am Diskurs über das Expertenpapier „LehrerInnenbildung Neu“ kommt in dieser Ausgabe ein renommierter Vertreter der BMHS-Lehrer/innen zu Wort, der jahrelang oberster Personalvertreter der berufsbildenden Vollzeitschulen in Österreich war und derzeit in EU-Gremien in Fragen der Lehrer/innenbildung eingebunden ist.

Autor:



DKFM. MAG. HELMUT F. SKALA

Vertreter der GÖD-Lehrer im
Europäischen Gewerkschaftskomitee für
Bildung und Wissenschaft (ETUCE)
und in der Bildungsinternationale (EI)

Lehrerinnen- und Lehrerausbildung als Basis für eine hochwertige Berufsbildung

Die österreichische Politik will für den Beruf der Lehrerin/des Lehrers nur die Besten rufen. Doch werden diese dem Ruf auch folgen?

I. Einleitung

Die Realität der Lehrerrekutierung in der Berufsbildung ist von mehreren Parametern abhängig. Sie wird von der demoskopischen Situation der im Beruf stehenden Lehrerinnen und Lehrer, von der Entwicklung der Ströme der Schülerinnen und Schüler, der allgemeinen wirtschaftlichen Konjunkturlage sowie dem gesellschaftlichen Stellenwert des Lehrerberufes und seiner materiellen Wertschätzung geprägt. Nicht aber von den Wunschvorstellungen der Politik.

Es ist eine Tatsache, dass Österreich, vor allem im Bereich der BMHS¹, mit einem demoskopisch bedingten eklatanten Lehrermangel konfrontiert ist. Diese Realität wird jedoch von der Politik beharrlich verdrängt. Der Bedarf ergibt sich nicht nur aufgrund der kommenden Pensionierungswelle, sondern ist auch durch den immer noch starken Schülerandrang an die BMHS bedingt, der aufgrund der raschen beruflichen Wertbarkeit der Abschlüsse, durch Zuwanderung, aber auch durch die Verringerung des Lehrstellenangebotes nach wie vor ungebrochen ist. Problematisch ist, dass am Lehramt Interessierte durch unausgeglichene und widersprüchliche politische Ankündigungen verunsichert werden. Zum Beispiel soll eine „einheitliche Ausbildung von Lehrern/Lehrerinnen“ mit „einheitlichen“ materiellen Rahmenbedingungen und erhöhter Lehrverpflichtung geschaffen werden. Konkrete Maßnahmen für eine Attrahierung der besoldungsrechtlichen Rahmenbedingungen lassen jedoch noch immer auf sich warten.

Die bildungspolitischen Diskussionen in Österreich fokussieren – ohne merkbliche Aussicht auf befriedigende Lösungen –

permanent und ausschließlich auf die Sekundarstufe I, womit der Blick auf die ganzheitliche und differenzierte Bildungsarchitektur Österreichs verstellt wird. Für die Lehrer/innenausbildung besonders nachteilig ist auch der Umstand, dass die vier bisherigen Berufspädagogischen Akademien (BPA), die für die BMHS-Lehrerinnen- und -Lehrerausbildung zuständig waren, abgeschafft wurden. Allerdings wurde an ihrer Stelle keine einzige „Berufspädagogische Hochschule“ geschaffen, sondern ausschließlich Pädagogische Hochschulen, und diese gleich an 14 Standorten. Diese Pädagogischen Hochschulen sollen die Lehrer/innenausbildung auch für die BMHS und BS² wahrnehmen, widmen diesem Bereich aber leider nicht die erforderliche Aufmerksamkeit. Auch eine wirksame und innovative Fort- und Weiterbildung für die Lehrerschaft an BMHS wird an den meisten Pädagogischen Hochschulen vernachlässigt oder gänzlich negiert³. Damit wurde die kontinuierliche Schwächung des Systems Aus- und Fortbildung der Lehrer/innen in der Berufsbildung fortgesetzt und strukturelle Hürden geschaffen, die der Steigerung der Fortbildungsqualität der BMHS zuwiderlaufen. Schon 1983 wurden die hervorragend arbeitenden und eigenständigen „Berufspädagogischen Institute“ zu bloßen Abteilungen an den „Pädagogischen Instituten“ degradiert, deren Aufgaben nunmehr ebenfalls die Pädagogischen Hochschulen wahrnehmen sollten. Mit der Schaffung solcher Einheitsstrukturen durch die Politik wurden jedoch keine Verbesserungen, sondern erhebliche Verschlechterungen verursacht.

II. Die pädagogischen Anforderungen in der Berufsbildung

Qualitativ hochwertige Erstausbildung und zielgerichtete Fort- und Weiterbildung der Lehrerinnen und Lehrer sind unbestrittene Investitionen in die Zukunft der Bildung. Die Anforderungen an den Lehrerberuf sind allerdings nicht allein wegen der rasanten Entwicklungen auf dem Gebiet der Technologie und der Wirtschaft noch schwieriger geworden, sondern vor allem auch wegen der Erziehungsdefizite durch die Gesellschaft, die diese Aufgabe einfach an die Schulen weitergibt. Dadurch sind Berufsbildner doppelt gefordert, nämlich pädagogisch und berufsfachlich. Vor allem aber die Fachlichkeit ist eine entscheidende Voraussetzung für eine hervorragende BMHS-Lehrerbildung. Die Koordinierungsstellen für die Austausch- und Studienprogramme der Europäischen Union unterscheiden drei Haupttypen beruflicher Fachkenntnisse:

- ① Berufsspezifische Qualifikationen (job specific qualifications): theoretische und praktische Kenntnisse, Wissen und Einstellungen, die direkt für die Ausübung des Berufs oder der Beschäftigung notwendig sind.
- ② Allgemeine Berufsqualifikationen (generic occupational qualifications): Kenntnisse, Wissens Elemente und die Einstellungen, die in einer Reihe verschiedener Berufe oder Beschäftigungen brauchbar sind.
- ③ Transversale Qualifikationen (transversal qualifications): Elemente und Einstellungen, die in allen Berufen und Beschäftigungen brauchbar sind. Man nennt sie auch Schlüsselkenntnisse. Dies sind Kenntnisse wie soziale Eignung oder die Fähigkeit, in Gruppen zu arbeiten, die Kreativität oder die Initiative, der unternehmerische Geist, die ökologische Sensibilität, die Kommunikationsfähigkeit, die Flexibilität, die Fähigkeit, Probleme zu erkennen, zu analysieren und zu lösen, die Fähigkeit der Selbstbildung etc⁴.

III. Die internationale Situation

Die Berufsbildung findet in einer global vernetzten Wirtschaft eine stets wachsende Bedeutung, da sie die ökonomische Qualität der Wirtschaftsstandorte entscheidend beeinflusst. Allerdings werden bei der Umsetzung sehr unterschiedliche Wege beschritten. So wies Josef Aff in seinem Referat beim 3. Wirtschaftspädagogik-Kongress in Graz 2009 auf die heterogene Organisationsstruktur der Berufsbildung innerhalb der EU hin und stellte die drei charakteristischen Hauptformen gegenüber, wobei er auch die erfolgreiche Besonderheit (Unique Selling Proposition) des österreichischen Berufsbildungssystems hervorhob. Diese Unterschiede in der Organisation der Berufsbildung in Europa finden daher ihren Niederschlag auch in sehr unterschiedlichen

Formen der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern in der Berufsbildung und deren Rekrutierung.

IV. Die unterschiedlichen Rekrutierungsstrukturen in Europa

Die Politik hebt zwar die Bedeutung der Lehrerschaft für eine hochwertige berufliche Bildung hervor, die entsprechenden Maßnahmen bleiben jedoch meist aus, obwohl in vielen Bereichen bereits ein eklatanter Lehrermangel besteht – und dies in vielen Ländern angesichts des demoskopischen Problems der Überalterung des Lehrerstandes.

Dieser Mangel an geeigneten Lehrpersonen ist in Österreich nicht neu und wird außerdem durch gezieltes Abwerben österreichischer Lehrkräfte durch Deutschland und die Schweiz verstärkt. Dies hängt nicht nur mit den unbefriedigenden strukturellen, administrativen und besoldungsrechtlichen Rahmenbedingungen zusammen, sondern auch mit den andauernden medial-populistischen Diffamierungen des Lehrerstandes als sogenannte „Minderleister“ der Gesellschaft, denen politisch nicht gegengesteuert wird.

Hinsichtlich der besoldungsrechtlichen Komponente führt Grollmann zwei wesentliche Aspekte ins Feld:

„Es ist aus mindestens zwei Gründen wichtig, die Lehrergehälter zu erhöhen. Erstens sind niedrige Gehälter weniger geeignet, qualifizierte Personen für den Lehrerberuf anzuziehen. Zweitens können niedrige Gehälter auch zu einer Gegenauselese beitragen – die, die in anderen Bereichen keine Anstellung erhalten, werden Lehrer.“⁶

Als weitere Konsequenzen sieht Grollmann:

- ① Personen, die sich für den Lehrerberuf durch zielgerichtete und teure Programme qualifizieren und dann in ein anderes Arbeitsverhältnis eintreten.
- ② Personen, die das öffentliche Bildungssystem wegen attraktiver Möglichkeiten auf dem externen Arbeitsmarkt verlassen.⁷
- ③ Personen, die weiterhin im Bildungssystem arbeiten, einen Großteil ihres Einkommens aber durch weitere verwandte

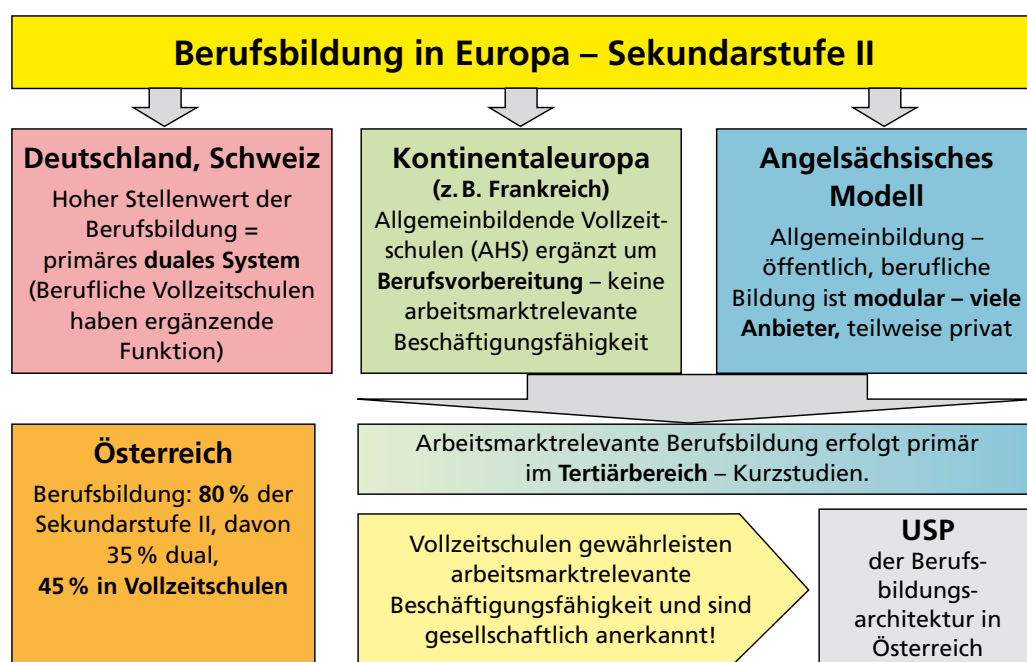


Abbildung 1: Die europäische Berufsbildungsarchitektur⁸

Nebenbeschäftigungen bestreiten (z. B. Vortragende an privaten Instituten, Konsulenten, beratende Zweitberufe, Tätigkeit als Selbständige etc.).

Mögliche Maßnahmen des Dienstgebers zur Lehrerrekutierung bei Lehrermangel:

Da seit Jahren im Bereich der BMHS keine Planstellenverleihungen (Pragmatisierungen) nach BDG⁸ mehr vorgenommen werden, kommt das VBG⁹ zur Anwendung. Dieses verweist zwar auf die ausbildungsmäßigen Erfordernisse im BDG zur Planstellenbesetzung, sieht aber auch die Anstellung von Lehrpersonen vor, die diese geforderten Qualifikationen nicht erbringen.¹⁰

Schon vor einigen Jahren hat der Dienstgeber in Österreich auf den eklatanten Lehrermangel an BMHS mit einem verordnenden Rundschreiben reagieren müssen, da manche Fächer wegen des Fehlens geeigneter Lehrpersonen nicht mehr unterrichtet werden konnten. Bezeichnenderweise hat der Dienstgeber in diesem Zusammenhang den irreführenden Terminus „Mangellehrer“ erfunden. Das Positive dieser Maßnahme besteht darin, dass mithilfe von Sonderverträgen Praxiszeiten in der Wirtschaft auf das Vorrücken in höhere Gehaltsstufen teilweise angerechnet und damit höhere Anfangsbezüge ermöglicht werden. Solche Praxiszeiten, die ja zum Teil gesetzlich vorgeschrieben sind, wurden bis in die 1990er Jahre besoldungsmäßig grundsätzlich angerechnet, fielen aber den sogenannten „Sparpaketen“ der Bundesregierungen zum Opfer. Die sogenannten „Mangellehrer-Tatbestände“ sind taxativ aufgezählt. Sie variieren jedoch zwischen den Budgetansätzen¹¹ innerhalb der BMHS und stellen als Kann-Bestimmung keine nachhaltige Lösung zur besseren Rekrutierung künftigen Lehrpersonals dar.

Anstelle einer sinnvollen Vorausplanung greift der Dienstgeber leider sehr oft zu qualitätsmindernden Notmaßnahmen.

- Es wird auf vorgeschriebene Pflichtpraktika im Anschluss an das Studium verzichtet und „Dispens“ gewährt.
- Es werden auch verwandte Studienabschlüsse ohne pädagogische Ausbildung akzeptiert (z. B. Studium der Betriebswirtschaftslehre anstelle von Wirtschaftspädagogik).
- Es werden zum Beispiel auch Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen ohne Pädagogikum als Lehrpersonen angestellt.
- Es werden Studentinnen und Studenten als Lehrkräfte akzeptiert, die das Grundstudium noch gar nicht abgeschlossen haben.
- Es werden auch Lehrbefähigungen akzeptiert, die unterhalb der für den Sekundarbereich II vorgesehenen ISCED-Ebene¹² liegen.
- Bestimmte Fächer werden umfangmäßig nur reduziert angeboten.

Solche Maßnahmen haben den fatalen Nebeneffekt, dass sich der Dienstgeber meist mit der Ausstellung befristeter Verträge mit schlechteren Konditionen noch dazu erhebliche Budgetmittel erspart. Es sei hier auf die Sonderverträge alter Art in den 1970er-Jahren verwiesen, die keine Biennalvorrückungen¹³ vorsahen und zusätzlich mit einem willkürlichen 5%igen Gehaltsabschlag verbunden waren.

Diese Notmaßnahmen zielten allesamt nicht auf eine Qualitätssteigerung der Ausbildung oder auf eine Attrahierung des Lehrberufes ab, sondern dienten ausschließlich der Aufrecht-

erhaltung des Systems bei konstanten oder sinkenden budgetären Rahmenbedingungen.

V. Die Erfordernisse für Österreichs Berufsbildung

Wegen den höchst unterschiedlichen Strukturen der europäischen Berufsbildungssysteme sind auch die Eingangserfordernisse und die Einstiegsmodalitäten sowie die berufsbegleitenden Fort- und Weiterbildungsnotwendigkeiten für berufsbildende Lehrer/innen sehr unterschiedlich.

Josef Aff und Richard Fortmüller haben in einer jüngst veröffentlichten Arbeit die Anforderungen an die Lehrerinnen- und Lehrerausbildung und deren Weiterbildung umfassend dargestellt¹⁴. Dabei haben sie über den Schwerpunkt Wirtschaftspädagogik hinausgehend das gesamte Spektrum der Berufsbildung hinsichtlich des Lehrbedarfs und der Ausbildungserfordernisse beleuchtet.

Als ideale Form des Lehramts für fachtheoretische Gegenstände wird das Integrationsmodell gesehen, bei dem Fachwissenschaft und Pädagogik gemeinsam und vernetzt angeboten werden. Aff und Fortmüller bezeichnen dies als „WIPÄD-Integrationsmodell“¹⁵ für das Lehramt an wirtschaftsberuflichen Vollzeitschulen. Dieser Ausbildungsweg, der ein bis in die 1960er-Jahre praktiziertes additives Modell ablöste, hat sich auch in der Praxis sehr bewährt und wurde nun als Masterstudium mit frühzeitigen und integrierten Feststellungen zur Berufseignung bereits während des Bachelorstudiums gemäß der Bologna-Architektur auf sinnvolle Weise neu konzipiert. Aff und Fortmüller bezeichnen dieses Modell sehr trefflich als „österreichisches Biotop der Wirtschaftspädagogik“, welches sich durch eine wachsende Vitalität und öffentliche Akzeptanz auszeichnet. Dieses „Biotop“ ist es, meiner Meinung nach, mehr als wert, zu einem – über die Wirtschaftspädagogik¹⁶ hinausreichenden – flächendeckenden „pädagogischen Naturpark“ ausgedehnt zu werden. Keinesfalls aber darf dieses Modell einer derzeit in Österreich grassierenden Mentalität der Gleichmacherei geopfert werden, die eine additive Ausbildung auf alle pädagogischen Berufe ausdehnen möchte. Eine hochwertige Ausbildung muss allerdings auch von einer strukturierten Fortbildung in Form von „guidance“ während der gesamten Berufslaufbahn begleitet werden. Auch dieser Aufgabe werden die meisten der Pädagogischen Hochschulen nicht gerecht.

VI. Differenzierte Erfordernisse für das Lehramt an BMHS

Die vielen Lehrpläne¹⁷ in der Berufsbildung erfordern eine Vielzahl von Lehrbefähigungen.

Folgende Bereiche für den Unterricht an BMHS müssen daher erfasst werden:

- I. Unterricht für fachtheoretische und allgemeinbildende Fächer
 - I. 1. Allgemeinbildende Fächer
 - I. 2. Wirtschaftliche Theoriefächer
 - I. 3. Land- und Forstwirtschaftliche Theoriefächer – Technischer Bereich
 - I. 4. Technisch-gewerbliche Theoriefächer
 - I. 5. Rechts- und volkswirtschaftliche Fächer
- II. Unterricht für fachpraktische Fächer
 - II. 1. Gewerbliche und technische Praxisfächer

Lehrer/innenbildung Fachtheorie

Befähigung	BMHS-Unterricht von fachtheoretischen Gegenständen an berufsbildenden mittleren und höheren Schulen (I.2.–5. und III.1.–3.)					BS an Berufsschulen
Unterrichtsfächer	I.2. Wirtschaftliche Theoriefächer	I.3. Land- und forstwirtschaftliche Theoriefächer	I.4. Technisch-gewerbliche Theoriefächer	I.5. Rechtskundliche Fächer	III.1.–3. Weitere fachtheoretische Fächer	Theoriefächer
Induktion (Einführung)	Bereits mit Studium integrativ erbracht.		Wird mit der additiven pädagogischen Ausbildung berufsbegleitend erfüllt.			Mit additiver pädagogischer Ausbildung erfüllt.
Rekrutierungsmethode	Offener Zugang zum BA-Studium ¹⁸	Offener Zugang	Zugang bedarfsorientiert, d.h. Zugang zur pädagogischen Ausbildung an Anstellungsvertrag gebunden			Zugang bedarfsorientiert (Anstellungsvertrag)
Pädagogische Ausbildung	Integrativ mit MA-Studium erbracht. Insges. 330 ECTS	Integrativ mit MA-Studium erbracht. Insges. 330 ECTS	MA Edu¹⁹ 30 ECTS als <u>additives</u> Studium mit 4 Semestern an Pädagogischen Hochschulen (PH) bzw. Berufspädagogischen Fakultäten an Universitäten bzw. Berufspädagogischen Hochschulen BPH²⁰; berufsbegleitend mit Anstellungsvertrag im Schuldienst; MA des Fachstudiums 300 ECTS plus MA Edu 30 ECTS (120 ECTS minus 90 ECTS aus der Anrechnung der Berufspraxis gem. NQR und aus dem Fachstudium). Insges. 330 ECTS <i>Bisher erfolgte die pädagogische Ausbildung berufsbegleitend an PP²¹ im Äquivalent von ca. 20–30 ECTS.</i>			MA Ved²² 30 ECTS aufbauend BA-Studium mit 120 ECTS (davon 90 angerechnet aus der berufsbezogenen Praxis gem. NQR) Additives BA-Studium mit mind. 180 ECTS in 6 Semestern (davon 2 Semester Präsenzstudium) an PH bzw. Berufspädagogischen Fakultäten an Uni. bzw. Berufspädagogischen Hochschulen; berufsbegleitend mit Anstellungsvertrag im Schuldienst. Insges. 300 ECTS
Berufspraxis	2 Jahre nach WIPÄD-MA-Abschluss	Im Studium integriert	4 Jahre nach dem MA-Studium	2 Jahre und Gerichtsjahr	4 Jahre nach MA-Studium	3 Jahre facheinschlägige Berufspraxis; davon 90 ECTS auf MA Ved anrechenbar
Fachstudium	Masterstudium der Wirtschaftspädagogik mit 150 ECTS in 5 Semestern im Anschluss an BA-Studium mit 180 ECTS. Curricular integrierte Unterrichts- und Schulpraxis ²³	Masterstudium mit 120 ECTS in 6 Semestern (berufsbegleitend) mit curricular-integrierter Fachpraxis für das Lehramt für höhere landwirtschaftliche Lehranstalten (HLFLA) aufbauend auf BA-Studium. BA-Studium mit mind. 180 ECTS für landwirtschaftliche FS und Berufsschulen; alternativ dazu für BOKU-Absolventen/-Absolventinnen bzw. Fachmaturanten/-maturantinnen HLFLA ein verkürztes Aufbaustudium mit 60 ECTS	Masterstudium mit mind. 120 ECTS nach BA-Studium mit mind. 180 ECTS (zusammen 300 ECTS)	Masterstudium mit mind. 120 ECTS nach BA-Studium mit mind. 180 ECTS (zusammen 300 ECTS)	Masterstudium mit mind. 120 ECTS nach BA-Studium mit mind. 180 ECTS (zusammen 300 ECTS)	
Studium nach Fachrichtung	WIPÄD WIRTSCHAFT	BOKU LAND- U. FORSTWIRTSCHAFT	TU TECHNIK	JURIDISCHE FAKULTÄT RECHT. U. VW	UNI/HOCHSCHULEN/FH AUSNAHMEN FÜR SPEZIALFÄCHER	FACHGRUPPEN I UND II

Veränderungen gegenüber den derzeitigen Bestimmungen sind *kursiv* gekennzeichnet.

Tabelle 1: Lehrer/innenbildung Fachtheorie

II.2. Informationstechnische und medientechnische Praxisfächer

II.3. Land- und forstwirtschaftliche Praxisfächer

III. Weitere Fächer (zum Teil praeter legem)

III.1. Betrifft vor allem neu geschaffene Gegenstände (z. B. im Bereich IKT oder das Kreative Gestalten)

III.2. Fächer, die im Rahmen der schulautonomen Gestaltungsmöglichkeiten neu geschaffen werden (z. B. Kunstbetrachtung)

III.3. Fächer in Unikatlehrplänen (z. B. Ausbildungszweig Kultur- und Kongressmanagement)

Die Ausbildungsformen, die Zugangsvoraussetzungen, die Lehrbefähigung bzw. Lehrbefugnisse:

In der obenstehenden Übersicht werden die wichtigsten Zugänge zum Lehramt für fachtheoretische und fachpraktische Gegenstände an berufsbildenden mittleren und höheren Schulen sowie an Berufsschulen dargestellt, wobei künftige Veränderungen gegenüber dem Status quo *kursiv* hervorgehoben sind.

VII. Die konkreten Erfordernisse für eine zukunftsweisende Ausbildung

Grundsätzlich ist für die Lehrtätigkeit an berufsbildenden Schulen zusätzlich zu einer fundierten fachlichen Ausbildung eine ebensolche pädagogische erforderlich, die ihren Schwerpunkt jedoch auf die Fachdidaktik legen sollte. Fachwissenschaftliches Studium und pädagogische Ausbildung sollten möglichst im Verbund erfolgen und nicht getrennt.

Abzulehnen ist daher der Vorschlag der Expertengruppe „LehrerInnenausbildung NEU“²⁴, der eine solche Trennung grundsätzlich für alle Lehrämter vorsieht und noch dazu die pädagogische Ausbildung der fachlichen voransetzen will. Ein solches Modell auch für die Berufsbildung einzuführen, würde einen eklatanten Rückschritt bringen, da damit die Fachdidaktik zugunsten einer allgemeinen Didaktik ohne die wichtige fachliche Verzahnung mit der Fachwissenschaft zurückgedrängt wird. Außerdem ist der Vorschlag realitätsfremd.

So müsste nämlich vor einem Technikstudium mit BA- und MA-Abschluss, dem eine mehrjährige Fachpraxis zu folgen hat, der Erwerb eines BA-Grades der Pädagogik vorangehen und nach

Lehrer/innenbildung Fachpraxis

Befähigung	BMHS Fachpraktische Gegenstände an berufsbildenden mittleren und höheren Schulen (II.1.–3.)			BS Berufsschulen
Unterrichtsfächer Induktion (Einführung)	II.1.–2. Gewerbliche und technische sowie IKT Praxisfächer Wird mit der additiven Ausbildung an PH (BPH) berufsbegleitend erbracht.	II.1. Gewerbliche und technische Praxisfächer Wird mit der additiven Ausbildung an PH (BPH) berufsbegleitend erbracht.	II.3. Land- und forstwirtschaftliche Praxisfächer Wird mit der integrativen Ausbildung an BPH erbracht.	Wird mit der additiven Ausbildung an PH (BPH) berufsbegleitend erbracht.
Rekrutierungsmethode	Bedarfsorientiert. Der Zugang zur pädagogischen Ausbildung ist an einen Anstellungsvertrag an einer Schule gebunden.	Bedarfsorientiert. Der Zugang zur pädagogischen Ausbildung ist an einen Anstellungsvertrag an einer Schule gebunden.	Offener Zugang	Bedarfsorientiert. Der Zugang zur pädagogischen Ausbildung ist an einen Anstellungsvertrag an einer Schule gebunden.
Pädagogische Ausbildung	Additives Studium an einer Pädagogischen Hochschule (Berufspädagogischen Fakultät der Universität bzw. Berufspädagogischen Hochschule); 6 Semester, davon 2 Semester Präsenzstudium. Berufsbegleitend, Abschluss mit BA mit mind. 180 ECTS und zusätzlich MA Ved mit 120 ECTS; Insges. 300 ECTS	Additives Studium an einer Pädagogischen Hochschule (Berufspädagogischen Fakultät der Universität bzw. Berufspädagogischen Hochschule); 6 Semester, davon 2 Semester Präsenzstudium. Berufsbegleitend, Abschluss mit BA mit mind. 180 ECTS und zusätzlich MA Ved mit 120 ECTS; Insges. 300 ECTS	Integratives Studium an der Pädagogischen Hochschule für Agrar- und Umweltpädagogik (BPH); 6 Semester; Abschluss BA (BE) und zusätzlich MA Ved mit 120 ECTS; Insges. 300 ECTS	Additives Studium an einer Pädagogischen Hochschule (Berufspädagogischen Fakultät der Universität bzw. Berufspädagogischen Hochschule); 6 Semester, davon 2 Semester Präsenzstudium. Berufsbegleitend, Abschluss mit BA mit mind. 180 ECTS und zusätzlich MA Ved mit 120 ECTS; Insges. 300 ECTS
Fachpraxis, Berufspraxis	2 Jahre facheinschlägige Berufspraxis	3 Jahre facheinschlägige Berufspraxis	Curricular in pädagogischer Ausbildung integriert	3 Jahre facheinschlägige Berufspraxis
Ausbildung nach Fachrichtung	TECHNISCHE UND GEWERBLICHE	TECHNISCHE UND GEWERBLICHE	LAND- UND FORSTWIRTSCHAFTLICHE	FACHGRUPPE III
Zugang	Reife- und Diplomprüfung an einer berufsbildenden höheren Schule, BHS-Abschluss	Abgeschlossene Berufsausbildung	Reifeprüfung einer HLFLA/Reifeprüfung mit Berufsausbildung	Reife- und Diplomprüfung an einer BHS bzw. Berufsabschluss

Veränderungen gegenüber den derzeitigen Bestimmungen sind *kursiv* gekennzeichnet.

Tabelle 2: Lehrer/innenbildung Fachpraxis

dem Technikstudium auch noch berufsbegleitend als „Turnuslehrer“ der MA der Pädagogik erworben werden, um die Befähigung zu erhalten, eine Diplom- und Reifeprüfung abzulegen.

Der Turnus, den die Expertengruppe vorschlägt, ist grundsätzlich abzulehnen, da er im Gegensatz zu jener sinnvollen Induktionsphase steht, die Mayer und Neuweg²⁵ im Nationalen Bildungsbericht vorschlagen. Eine Phase nämlich, die nicht der Fortsetzung des Fachstudiums dient, sondern der praktischen Einführung in das schulische Alltagsgeschehen, die von den Universitäten und qualifizierten Betreuungspädagogen begleitet werden soll.

Eine Lehrbefugnis für allgemeinbildende und fachtheoretische Gegenstände im berufsbildenden Bereich der Sekundarstufe II auf bloßem BA-Niveau muss daher vor allem aus fachlichen Gründen entschieden abgelehnt werden. Darüber hinaus wäre mit einem bloßen BA-Abschluss als Lehrbefähigung und einem zweijährigen sogenannten „Turnus“ natürlich auch eine besoldungs- und dienstrechtliche Schlechterstellung zu erwarten. Es entsteht daher der Eindruck, dass mit diesem Modell für den untersten akademischen Grad, den man über das Bologna-Abkommen eingeführt hat, und der in Österreich weder in der Öffentlichkeit, noch auf dem Arbeitsmarkt bisher eine klare Positionierung und Einstufung gefunden hat, auf diesem Weg ein Stellenwert geschaffen werden soll.

Außerdem würde dieses Turnusmodell für die Schülerinnen und Schüler bedeuten, dass sie jahrelang von fachlich „unfertigen“ Turnuslehrkräften unterrichtet werden, die ihre „berufsbegleitende“ Fachausbildung noch gar nicht abgeschlossen haben.

Genauso falsch ist die Idee, die Ausübung bestimmter Funktionen in der Schulorganisation (z. B. Schulleitung) an den Mastergrad zu binden. Für solche Positionen sind eigene Anforderungsprofile entscheidend und nicht die Graduierung nach dem Bologna-System.

Das „Drei-Phasen-Modell“ der bereits zitierten „ExpertInnengruppe“ ist vor allem deshalb abzulehnen, weil keine in-

tegrative Ausbildung von Fachwissenschaft und Pädagogik vorgesehen ist, sondern grundsätzlich ein modulares Modell mit nachgelagerter Fachausbildung. Eine hochwertige Fachausbildung ist vorrangig, da erwiesen ist, dass sich die pädagogische Kompetenz mit steigender Qualität der Fachausbildung signifikant erhöht.

Rudolf Taschner zeichnete jüngst ein integratives Idealbild für die Lehrer/innenbildung, wenn er in einem kritischen Beitrag über den mangelnden Enthusiasmus mancher Studierenden feststellt:

„Ein gutes Lehramtsstudium ist nicht mit einer Ausbildung zu vergleichen, bei der Kurs um Kurs nach vorgelegtem Plan absolviert wird, kein mechanisches Sammeln von Scheinen. Es ist ein Studium, bei dem das Fach die Persönlichkeit prägt.“²⁶

1. Der allgemeinbildende Bereich

Das Lehramt für allgemeinbildende Fächer begründet die Lehrbefähigung und die Lehrbefugnis, um an allen mittleren und höheren Schulen zu unterrichten, also an AHS und BMHS. Es ist grundsätzlich positiv zu werten, dass fachwissenschaftliche und pädagogische Ausbildung an den Universitäten integrativ erfolgen. Zu bemängeln ist an der derzeitigen Ausbildungsform, dass das Schulpraktikum nicht curricular integriert ist, sondern additiv am Ende der Ausbildung erfolgt, so dass eine Selbstevaluation über die persönliche Eignung für den Lehrberuf erst spät erfolgt. Ebenso ist in vielen Bereichen die curriculare pädagogische Ausbildung zu wenig praxisorientiert.

Eine für die berufsbildenden mittleren und höheren Schulen in den 1960er-Jahren geschaffene interessante Einrichtung hatte leider nur einen kurzen Bestand. Sie sah für Allgemeinbildner, die an BMHS eingesetzt wurden, eine zusätzliche Ausbildung auf wirtschaftlichem und technisch-gewerblichem Gebiet vor, um mit der an BMHS verwendeten und erforderlichen berufsfachlichen Terminologie und den Lehrplaninhalten aller Fächer überblicksmäßig vertraut zu sein. Als jedoch

diese zusätzliche Ausbildung mit einer Prüfung abgeschlossen werden sollte, erfolgte in nicht gerade geschickter Form die Forderung nach einer finanziellen Zulage. Klüger wäre es gewesen, eine verbesserte Einstufung des Gegenstandes, ähnlich wie für „Angewandte Mathematik“ anzustreben. Die Forderung nach einer Zulage führte schließlich zur ersatzlosen Streichung dieser sinnvollen Einrichtung durch den Dienstgeber. Sie wäre es allerdings wert, wieder in neuer Form diskutiert zu werden, da sie zu einem ganzheitlichen Denken innerhalb der Lehrerkollegen der BMHS beigetragen hat.

Darüber hinaus wäre es durchaus sinnvoll, wenn auch diese Lehrerinnen und Lehrer eine außerschulische berufliche Praxis vorweisen könnten, die dann allerdings auch dienstrechtlich auf die Lehreraufbahn angerechnet werden müsste.

Für den allgemeinbildenden Bereich ist daher künftig ein Masterabschluss mit integrierter Fachpädagogik an Universitäten mit curricularem Schulpraktikum vorzusehen sowie eine zusätzliche berufsbegleitende Einführung in die Berufsbildungsspezifika auf technisch-gewerblichem und wirtschaftlichem Gebiet.

2. Der fachtheoretische Bereich

Lediglich für die Bereiche der Wirtschaftspädagogik und zum Teil bei der Agrar- und Umweltpädagogik ist der integrative Ansatz derzeit verwirklicht. Bei den technisch-gewerblichen Fächern ist derzeit nur ein rudimentärer additiver pädagogischer Ansatz vorherrschend. Das heißt, dass nach dem Fachstudium und der erforderlichen berufsfachlichen Praxis die Einstellung in den Schuldienst erfolgt. Die Rekrutierung und Ausbildung ist bedarfsorientiert. Im gesamten technisch-gewerblichen und im rechtlich-volkswirtschaftlichen Bereich erfolgt daher die Ausbildung additiv.

Bisher hatten die Pädagogischen Institute bzw. Berufspädagogischen Akademien die Aufgabe, für diese Fachkräfte die erforderliche zusätzliche pädagogische Ausbildung in additiver Form sicherzustellen. Dies sollten nunmehr die Pädagogischen Hochschulen wahrnehmen.

Es gibt derzeit aber auch Fächer, wie zum Beispiel rechtskundliche und volkswirtschaftliche sowie Spezialfächer, bei denen nicht einmal diese pädagogischen Mindestanforderungen verlangt werden. Erstrebenswert wäre auch hier zumindest eine wesentliche Verbesserung der bisher unzureichenden oder fehlenden additiven Variante. Ein gutes Beispiel bietet dazu eine an der Technischen Universität München eingerichtete Institution²⁷, die bereits Nachahmer findet, mit der die pädagogische Ausbildung für Techniker und Naturwissenschaftler an der kompetenten Fachuniversität angeboten wird. Eine additive pädagogische Ausbildung sollte allerdings grundsätzlich nach der universitären Fachausbildung stattfinden und nicht der Fachausbildung vorgelagert werden. Wobei es im Gegensatz zu der übergroßen Zahl „Pädagogischer Hochschulen“ durchaus genügen würde, diese Ausbildung an „Berufspädagogischen Hochschulen“, oder noch besser an „Universitätsfakultäten für Berufspädagogik“ auf etwa 5 Standorte in Österreich zu konzentrieren.

Auch in der Schweiz wird für die Ausbildung von Berufsbildnerinnen und Berufsbildnern ein gesonderter Weg beschritten und keine „Einheitsausbildung“ angeboten²⁸.

Für den fachtheoretischen Bereich sind daher künftig grundsätzlich ein Masterabschluss mit integrierter Fachpädagogik an einer Universität oder Berufspädagogischen Hochschule sowie eine anschließende berufsspezifische Fachpraxis (analog zur

Ausbildung der Wirtschaftspädagogik) erforderlich. Um aber vor allem den unentbehrlichen Quereinstieg für technisch-gewerbliche und andere spezifische Fächer zu ermöglichen, sind nach einem Universitätsabschluss auf Masterniveau, in additiver Form, berufsbegleitend und in realistischem Umfang die fachdidaktischen pädagogischen Kenntnisse an berufspädagogischen Fakultäten bzw. an Berufspädagogischen Hochschulen mit Abschluss als *Master of Education*²⁹ anzubieten.

Als einen wirksamen Rekrutierungsanreiz sollten berufsspezifische Fachpraktika auch über das vorgeschriebene Maß hinausgehend wie früher individuell (im sogenannten öffentlichen Interesse) auf die Besoldungslaufbahn angerechnet werden können.

3. Der fachpraktische Bereich

Der fachpraktische Bereich ist für die Qualität und die Besonderheit im Sinne der „Unique Selling Proposition“ der österreichischen berufsbildenden mittleren und höheren Schulen unverzichtbar. Auch die Rekrutierung der fachlich hochqualifizierten Lehrpersonen, die jahrzehntlang nach einer kurzen Probezeit berufsbegleitend, additiv an den erfolgreichen „Berufspädagogischen Akademien“ mit dem erforderlichen pädagogischen Rüstzeug ausgestattet wurden, stellte und stellt eine Besonderheit dar. Ihre Rekrutierung und Ausbildung ist wie bei vielen Fachtheoretikern bedarfsorientiert. Sie wurden und werden aus einer erfolgreichen beruflichen Laufbahn für den Schuldienst rekrutiert und als bereits im Dienst befindliche und daher besoldete Mitarbeiter für den internen, additiven Ausbildungsteil von 2 Semestern an der Pädagogischen Hochschule vom Unterricht freigestellt, während die weiteren 4 Semester extern neben der Unterrichtserteilung absolviert werden. Dieser Modus wurde auch nach den letzten „Sparpaketen“ mittels dienstrechtlicher „Krücken“ mehr oder weniger befriedigend aufrechterhalten, da der Dienstgeber erkennen musste, dass es kaum möglich ist, hochqualifizierte Praktiker dazu zu bewegen, aus dem erfolgreichen Erwerbsleben auszusteigen, um einen Lehrgang von 3 Jahren auf eigene Kosten an einer Pädagogischen Hochschule zu belegen und dabei keinerlei Sicherheit zu haben, anschließend eine adäquate Schulanstellung zu finden. Bei der Konstruktion der Pädagogischen Hochschulen hat man auf diesen Umstand allerdings trotz aller rechtzeitigen Einwände keine Rücksicht genommen, sondern gemäß den allgemeinen Zugangsbedingungen auch von diesem Personenkreis eine formale Hochschulzugangsberechtigung eingefordert, die nun in Form einer parallel zum Studium zu erwerbenden Studienberechtigungsprüfung verlangt wird. Dies ist ein grotesker Formalismus, der nach dem bisherigen und herkömmlichen Mechanismus der sogenannten Inputorientierung vorgeht. Damit ignoriert man das im Sinne des EQR und des zu schaffenden NQR erforderliche outputorientierte Denken und Handeln, indem der Zugang zum tertiären Bereich ausschließlich von einer punktuellen Reifeprüfung abhängig gemacht wird. Das beweist, dass manche Verantwortungsträger sinnvolle Initiativen der EU, wie zum Beispiel die Schaffung des EQR als Vergleichsinstrument, noch immer nicht begriffen haben.

Für die Lehrer/innenausbildung von Fachpraktikern ist daher ein barrierefreier Zugang aufgrund der bisherigen Bestimmungen (Berufsabschlusszertifikat und mehrjährige hervorragende Fachpraxis) an „Berufspädagogische Hochschulen“ bzw. „Fakultäten für Berufsbildung“ an Universitäten sicherzustellen, um berufsbegleitend die erforderlichen fachdidaktischen Kenntnisse sowie zusätzliche allgemeinbildende Kompetenzen zu erwerben.

Die Ausbildung sollte berufsbegleitend mit starkem Einsatz von E-Learning und mit mindestens einem Jahr als Vollzeitstudium in Form einer Dienstzuteilung bzw. Freistellung unter Fortzahlung der Bezüge erfolgen.

Bei der Anrechnung von Fachpraktika ist analog zu den Fachtheoretikern vorzugehen. Da grundsätzlich alle Lehrerinnen und Lehrer auf MA-Niveau ausgebildet werden sollten, gilt es, für die Fachpraktiker einen eigenen *MA of Vocational Education*³⁰ zu schaffen.

Eine solche anspruchsvolle Ausbildungsbiografie ist auch besoldungsmäßig entsprechend zu honorieren.

VIII. Konkrete Maßnahmen zur Sicherstellung der Qualität einer erfolgreichen Berufsbildung

1. Sicherstellung der erforderlichen Investitionen zur Rekrutierung hervorragenden Lehrpersonals

In Österreich ist das berufsbildende Schulwesen nach wie vor hervorragend positioniert und findet auch größte Akzeptanz in der Bevölkerung, was auch jüngste Statistiken eindrucksvoll unterstreichen. Umso mehr ist daher der Dienstgeber gefordert, zeitgerecht und nachhaltig die notwendige Rekrutierung geeigneter Lehrpersonen zu gewährleisten. Dazu gehört aber auch die nachhaltige Bereitstellung der materiellen Ressourcen für die Lehrerinnen und Lehrer unter Beachtung der besoldungsmäßigen Konkurrenzsituation auf dem Arbeitsmarkt. Notlösungen sind nur der Beweis eines politischen Versagens.

Entscheidend wird aber auch sein, ob der Dienstgeber in der Zukunft zur Hebung der gesellschaftlichen Akzeptanz des Berufes einer Lehrerin bzw. eines Lehrers endlich positive Beiträge leistet und nicht wie bisher das Image des Berufsstandes mit tatkräftiger Unterstützung vieler Medien untergräbt.

Für die Entwicklung einer autonomen und innovativen Berufsbildung ist der nötige Freiraum erforderlich, sowohl die Umsetzung der Curricula, als auch die Methodenwahl betreffend. Dem stehen gleichmacherische Zentralisierungsbestrebungen, wie eine zentral gesteuerte Reifeprüfung und weitere zentralistische Aktivitäten des BIFIE³¹ gegenüber.

Andererseits hat man es bisher jedoch trotz der grundsätzlichen zentralistischen Tendenzen in der österreichischen Bildungspolitik nicht geschafft, an der Nahtstelle zwischen dem Sekundarbereich II und dem tertiären Bereich die sinnvolle Anrechnung von Credits zugunsten der jungen Menschen durchzusetzen.³²

2. Sichere Positionierung der Berufsbildung ist erforderlich.

Die andauernde Ausklammerung oder Marginalisierung der Berufsbildung durch die verantwortliche Bildungspolitik muss zur Kenntnis genommen werden. Allerdings sind daraus auch entsprechende Konsequenzen zu ziehen. Wenn in den beiden Ressortbereichen „Unterricht“ und „Wissenschaft“ die Berufsbildung keine vernünftige Heimat findet, oder diese nur einen lästigen „Wurmfortsatz“ darstellt und sogar organisatorisch eine einheitliche Sekundarstufe II durch eine neue Geschäftseinteilung im Unterrichtsressort geschaffen wird³³, so ist der bereits mehrmals erhobenen Forderung nach der Einrichtung einer „*Generaldirektion für Berufsbildung*“ Nachdruck zu verleihen. Eine solche Einrichtung war schon einmal erfolgreich existent³⁴. Sie könnte ressortübergreifend agieren und die Berufsbildung gemäß ihren spezifischen Erfordernissen gestalten³⁵.

Um der Berufsbildung den nötigen Freiraum zu schaffen, damit auf die sich immer rascher verändernden Rahmenbedingungen der Wirtschaft, der Wissenschaft und der Technik entsprechend innovativ, vernünftig und rasch reagiert werden kann, gilt es grundsätzlich neue organisatorische Strategien zu entwickeln. Die derzeitige Einbindung in die Reihe der pädagogischen Sektionen des Unterrichtsministeriums entspricht zum Beispiel diesen Anforderungen schon lange nicht mehr.

3. Den Beruf der Lehrerin bzw. des Lehrers an BMHS attraktiv gestalten

Im „Nationalen Bildungsbericht 2009“ (NBB)³⁶ finden sich zur Attrahierung des Lehrerberufes und zur Rekrutierung von Lehrern/Lehrerinnen wertvolle Wegweisungen. Sie müssen von der Politik, wie dies Roland Gangl³⁷ bereits vor längerer Zeit gefordert hat, allerdings nicht nur erkannt, sondern endlich auch umgesetzt werden. Bedauerlicherweise folgen die Verfasser der Expertise „LehrerInnenausbildung Neu“ den im NBB vorgeschlagenen Rekrutierungsschritten nur zum Teil oder in entstellter Form.

Die im Expertenpapier „LehrerInnenausbildung Neu“ vorgeschlagene Kooperation zwischen PH und Universität zur Erlangung des MA-Grades stellt lediglich einen theoretischen und unrealistischen Ansatz dar³⁸. Er wird in der Praxis auch daran scheitern, dass die Universitäten wegen mangelnder Ressourcen nicht einmal allen ihren „hauseigenen“ Bachelors einen Studienplatz für das Masterstudium zur Verfügung stellen können und so ein versteckter Numerus Clausus entsteht. Daher werden Bachelors einer PH kaum einen Platz für ein Masterstudium an einer Universität erhalten.

Leider nimmt die „ExpertInnengruppe“ auch auf die Fehlentwicklung im Bereich der Pädagogischen Hochschulen durch das Verschmelzen der ehemaligen Pädagogischen Akademien mit den Berufspädagogischen Akademien in keiner Weise Stellung. Es wird lediglich vage festgestellt, dass man für den berufsbildenden Bereich eigenständige Modelle entwickeln soll. Statt der sehr großen Zahl an „Pädagogischen Hochschulen“ wäre aber die Errichtung von 4 bis 5 „*Berufspädagogischen Hochschulen*“ auch aus ökonomischen Gründen sinnvoller gewesen, als die Vereinnahmung der Berufspädagogischen Akademien durch die Pädagogischen Hochschulen. Die Idee der ExpertInnengruppe, in Österreich vier regionale Cluster zu schaffen, in denen Universitäten und Pädagogische Hochschulen zusammenarbeiten sollen, stellt einen unausgegorenen Ansatz dar.

4. Innovative Aus- und Fortbildungsangebote für Lehrerinnen und Lehrer an BMHS

Grundsätzlich ist für das Lehramt in der Sekundarstufe das Masterniveau vorauszusetzen. Dies entspricht auch den gemeinsamen Beschlüssen der Dachverbände der Lehrgewerkschaften Deutschlands, der Schweiz und Österreichs, die in der „Leipziger Erklärung“ und in der „Wiener Erklärung“ ausgedrückt wurden³⁹.

Für allgemeinbildende und für möglichst viele fachlich spezifische Fächer sollte eine *integrative Ausbildungsform* grundsätzlich Vorrang haben, um Fachwissenschaft und Fachdidaktik eng zu verknüpfen.

Wo dies nicht verwirklicht ist, zum Beispiel in manchen fachpraktischen und fachtheoretischen Bereichen, ist eine praxisorientierte additive pädagogische Ausbildung an die fachliche Qualifikation berufsbegleitend anzuschließen.

Eine zeitliche Umkehrung, wie sie der genannte Expertenbericht vorschlägt, indem zuerst eine pädagogische Ausbildung und anschließend eine fachwissenschaftliche erfolgt, ist nicht zielführend. Vielmehr sollten, anstelle der für die Berufsbildung derzeit unbefriedigenden Einrichtung der Pädagogischen Hochschulen, als erster Schritt „*Berufspädagogische Hochschulen*“ geschaffen werden, die jedoch rasch als „*Berufsbildungsfakultäten*“ an den entsprechenden Universitäten anzusiedeln wären. Sie sollten nicht nur die gesamte Lehrerinnen- und Lehrerausbildung für den berufsbildenden Bereich wahrnehmen, sondern darüber hinaus auch die Fort- und Weiterbildung, da auch dieser Auftrag von den meisten Pädagogischen Hochschulen für den berufsbildenden Bereich kaum wahrgenommen wird.

5. Österreichs Selbstbewusstsein stärken

Es gilt aber vor allem auch das österreichische Selbstbewusstsein auf dem Gebiet der Bildung – insbesondere der Berufsbildung – zu stärken. Denn auf dem Gebiet der Berufsbildung ist

Österreich vielen anderen Ländern noch immer voraus und manche betrachten es auch als beispielgebend. Im Vergleich zu anderen Bildungssystemen würde sich daher Österreichs Berufsbildung als hervorragender „Exportartikel“ anbieten und im Bereich des Außenhandels wertvolle Synergie-Effekte schaffen. Allerdings ist Österreich auf dem Gebiet des „*Bildungsexportes*“ bedauerlicherweise tatsächlich *europäisches Schlusslicht!*

6. Handeln statt diskutieren!

Faktum ist, dass in Österreich der Mangel an geeigneten und bestens ausgebildeten Lehrerinnen und Lehrern vor allem in der Berufsbildung bereits eklatant ist. Daher sind keine Diskussionskampagnen gefragt, denn die Erfordernisse der Berufsbildung sind klar, bekannt und eindeutig. Es liegt ausschließlich an jenen, die für das Bildungswesen in Österreich die politische Verantwortung tragen, in dieser Situation rasch die richtigen Konsequenzen zu ziehen und konkrete Maßnahmen zu setzen! ✕

Anmerkungen und Literatur:

- 1 Berufsbildende mittlere und höhere Schulen (Technisch-gewerbliche Schulen – HTL; Kaufmännische Schulen – HAK/S; Wirtschaftsberufliche Schulen – HLW; Tourismus Schulen – HLT und Bildungsanstalten für Sozialberufe und Kindergartenpädagogik – BA)
- 2 BS Berufsschule
- 3 Sie erhalten jedoch die bisher für die BPA gewidmeten Budgetmittel zugeteilt.
- 4 De La Haye Gaston, „Vortrag als Generalsekretär des Weltverbandes der Lehrer in Wien 1997“, in „Weg in die Wirtschaft“, Zeitschrift der Lehrerinnen und Lehrer an berufsbildenden mittleren und höheren Schulen, Nr. 515/97, S. 21.
- 5 Aff Josef, Grundsatzreferat als Keynote speaker zum Thema „Europäisierung der (Wirtschafts-)beruflichen Bildung in Österreich durch NQR und Entrepreneurship“, 3. Wirtschaftspädagogik-Kongress in Graz, 2009. Der Vortrag erschien in einer Festschrift für die beiden emeritierten Grazer Lehrstuhlinhaber G. Mandl und D. Mandl.
- 6 Grollmann Philipp, „Berufspädagogen in Europa“, in „Die berufsbildende Schule“, Nr. 7/8 2006, Wolfenbüttel 2006.
- 7 Nahezu 50 % der erfolgreichen Absolventinnen und Absolventen der Wirtschaftspädagogik verzichten dank ihrer umfassenden Ausbildung und den in der Wirtschaft gebotenen guten Konditionen auf eine Karriere im Schuldienst.
- 8 BDG Beamten-Dienstrechtsgesetz 1979
- 9 VBZ Vertragsbedienstetengesetz 1948
- 10 § 37a VBZ 1948 bzw. Artikel X 32. Nov. VBZ
- 11 Die Personalbudgets des Bundes sind nach HTL, HAK und HAS, HUM getrennt. So sind zum Beispiel solche Sonderverträge für Wirtschaftspädagogen an HLW, nicht jedoch an HAK und HAS vorgesehen.
- 12 ISCED International Standard Classification of Education. Wurde von der UNESCO zur Klassifizierung und Charakterisierung von Schultypen und Schulsystemen entwickelt.
- 13 Biennalvorrückung; das derzeitige Gehaltsrecht der Lehrerinnen und Lehrer sieht ein Vorrücken in eine höhere Gehaltsstufe im zweijährigen Rhythmus vor.
- 14 Aff Josef und Fortmüller Richard, „LehrerInnen-Aus- und Weiterbildung für berufsbildende Schulen: Kritik und Reformoptionen“, in „wissenplus“ Österreichische Zeitung für Berufsbildung, 1-09/10, Wien 2009.
- 15 Aff Josef und Fortmüller Richard, a. a. O.
- 16 Näher bei Aff Josef, „Pädagogik oder Wirtschaftspädagogik? Anmerkungen zum Selbstverständnis der Disziplin“, in „Österreich Spezial“, Wien 2007 und Fortmüller Richard, „Berufsausbildung und Studierfähigkeit. Zur Positionierung der Handelsakademien in einer geänderten Bildungsarchitektur“, in „Österreich Spezial“, Wien 2008.
- 17 Da aufgrund eines politischen „Kubhandels“ zwischen Unterrichtsressort und Wissenschaftsministerium auch an der BHS eine sogenannte teilszentrale Reifeprüfung überhastet eingeführt wird, müssen die Curricula der BMHS umgestellt werden. Einige Bildungsexperten zeigten sich dabei erstaunt, dass den 3 Lehrplänen der AHS etwa 400 in der BMHS gegenüberstehen und Vereinheitlichungsaktionen im BMHS-Bereich daher nicht zielführend sein können.
- 18 Schulpraktische Elemente sind im BA-Studium vorgesehen und bieten damit frühzeitige Hilfen zur Eigenschaftsfeststellung für den Beruf der Lehrerin und des Lehrers.
- 19 MA Edu – Master of Education (300 ECTS). Fachstudium BA 180 ECTS plus MA 120 ECTS; MA Edu 120 ECTS minus 90 ECTS aus Anrechnung der Berufspraxis (informell und non-formal erworbene Kompetenzen) und aus dem Fachstudium
- 20 Berufspädagogische Hochschulen können nur der Übergang zur Integration der Aus- und Fortbildung von Berufsbildnerinnen und Berufsbildnern in Fakultäten von Universitäten sein.
- 21 PI Pädagogische Institute, die mit der Einführung der PH in diesen eingegliedert wurden
- 22 MA Ved – Master of Vocational Education (300 ECTS). Aufbauend auf BA mit mind. 180 ECTS, weitere 150 ECTS für MA (davon 120 angerechnet aus der berufsbezogenen Praxis gem. NQR und ECVET)
- 23 Gilt für die Standorte WU-Wien, UNI Graz und Innsbruck. WIPÄD an der Uni. Linz hält derzeit an einem Diplomstudium von 9 Semestern fest.
- 24 ExpertInnengruppe „LehrerInnenbildung NEU“ im Auftrag von BMUKK und BMWF, März 2010.
- 25 Mayer Johann und Neuweg Georg Hans, „LehrerInnen als zentrale Ressource im Bildungssystem: Rekrutierung und Qualifizierung“, in W. Specht (Hrsg.), „Nationaler Bildungsbericht NBB“, Band 2, 2009.
- 26 Taschner Rudolf, „Mathematiker und Betreiber des math.space, im Museumsquartier Wien“, in „Die Presse“, Wien, 5.8.2010, S. 26.
- 27 In Deutschland hat man bereits vor neun Jahren nach Kritik der sogenannten „Terhart-Kommission“ rund fünfzig solcher Lehrerbildungszentren an Universitäten geschaffen. Anfang des Jahres 2009 wurde zum Beispiel an der Technischen Universität München (TUM) eine eigenständige Fakultät als „TUM School of Education“ eröffnet und bietet Bachelor- und Master-Abschlüsse für Lehrerinnen und Lehrer technisch-naturwissenschaftlicher Fächer an und hat sogar das Promotionsrecht.
- 28 Es ist dies vor allem das Eidgenössische Hochschuleinstitut für Berufsbildung (EHB), welches die Ausbildung bis zum Master of Science anbietet.
- 29 MA Edu – 330 ECTS
- 30 MA Ved – 300 ECTS
- 31 BIFIE, Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens
- 32 Dieses Feld hat man dem Wildwuchs privater Anbieter überlassen.
- 33 Durch jüngste Änderungen der Geschäftseinteilung im Unterrichtsressort wurde von der bisherigen Zuordnung der Zuständigkeiten in einer allgemeinbildenden Sektion I und einer Sektion II für Berufsbildung abgegangen und mit der Schaffung einer Sektion für die Sekundarstufe I der erste Schritt für eine Zusammenführung von Berufs- und Allgemeinbildung in eine gemeinsame Sekundarstufe II getan.
- 34 Cech Franz Dipl.-Ing. MR fasste 1956 die verschiedenen Abteilungen des berufsbildenden Schulwesens zur „Generaldirektion für das berufsbildende Schulwesen“ zusammen. Auf der Basis des 1. Bad Ischler-Programmes von 1946 entwickelte sich das berufsbildende Schulwesen Österreichs qualitativ und quantitativ sehr rasch und wurde im Zuge des Schulgesetzwerkes 1962 erst 1963 in die Sektion II des Unterrichtsministeriums umgewandelt. Erster Sektionsleiter war Dipl.-Ing. Franz Cech. Die bisher im Verordnungsweg erfolgreich geregelten organisatorischen Grundlagen des berufsbildenden Schulwesens, die auf der Erfahrung der Schulpraxis aufbauten, wurden zum Großteil in das Schulgesetzwerk 1962 integriert.
- 35 In der Schweiz wurde das Berufsbildungsgesetz im Jahr 2004 einer Totalrevision unterzogen und alle Berufsbildungen dem „Bundesamt für Berufsbildung und Technologie“ (BBT) unterstellt.
- 36 Mayer Johann und Neuweg Georg Hans, „LehrerInnen als zentrale Ressource im Bildungssystem: Rekrutierung und Qualifizierung“, im Nationalen Bildungsbericht NBB Band 2; Hrsg. Specht Werner, 2009.
- 37 Gangl Roland, „Der Nationale Bildungsbericht 2009“, in „Weg in die Wirtschaft“, 4/2009, 60. Jg., Nr. 217.
- 38 Das Expertenpapier „LehrerInnenausbildung Neu“ die Berufsbildung betreffend, zeigt sich im Kapitel 6 „PädagogInnen-Bildungs-Cluster“. Im „Cluster-Österreich“ finden sich zwar neben der UNI-Wien zwei Pädagogische Hochschulen des Bundes und zwei private sowie BAKIP und BASOP, jedoch für die Berufsbildung essentielle Institutionen, wie WU-Wien, TU-Wien und die Universität für Bodenkultur mit der PH für Agrar- und Umweltpädagogik findet sich nicht einmal ein Hinweis.
- 39 Es sind dies die „Leipziger Erklärung“ vom 15.6.2007 anlässlich des „Deutschen Lehrertages“ und die „Wiener Erklärung“ vom 17.11.2008, in denen die drei Lehrerverbände, VBE, Verband für Bildung und Erziehung – VBE, Deutschland, „Dachverband Schweizer Lehrerinnen und Lehrer“ – LCH und die „Gewerkschaft Öffentlicher Dienst“ – GÖD-Lehrer, Österreich, eine Lehreraus- und -weiterbildung auf Masterniveau fordern und auf einen eklatanten Lehrermangel in naher Zukunft verweisen.