

[www.entrepreneurialteachers.eu](http://www.entrepreneurialteachers.eu)



# ERSTAUSBILDUNG VON LEHRKRÄFTEN

## Länderbericht Österreich

*Verfasst von Mario Vötsch*

---

Dieses Werk steht unter einer [Creative Commons Lizenz: Namensnennung - Nicht-kommerziell - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International](#)

*Unter der Lizenz steht es Ihnen frei, dies zu tun:*

**Teilen** — das Material in jedwedem Format oder Medium vervielfältigen und weiterverbreiten

**Bearbeiten** — das Material remixen, verändern und darauf aufbauen

Der Lizenzgeber kann diese Freiheiten nicht widerrufen solange Sie sich an die Lizenzbedingungen halten.

*Unter folgenden Bedingungen:*

**Namensnennung** — Sie müssen angemessene Urheber- und Rechteangaben machen, einen Link zur Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden. Diese Angaben dürfen in jeder angemessenen Art und Weise gemacht werden, allerdings nicht so, dass der Eindruck entsteht, der Lizenzgeber unterstütze gerade Sie oder Ihre Nutzung besonders.

**Nicht kommerziell** — Sie dürfen das Material nicht für kommerzielle Zwecke nutzen.

**Weitergabe unter gleichen Bedingungen** — Wenn Sie das Material remixen, verändern oder anderweitig direkt darauf aufbauen, dürfen Sie Ihre Beiträge nur unter derselben Lizenz wie das Original verbreiten.

**Keine weiteren Einschränkungen** — Sie dürfen keine zusätzlichen Klauseln oder technische Verfahren einsetzen, die anderen rechtlich irgendetwas untersagen, was die Lizenz erlaubt.

*Hinweise:*

Sie müssen sich nicht an diese Lizenz halten hinsichtlich solcher Teile des Materials, die gemeinfrei sind, oder soweit Ihre Nutzungshandlungen durch Ausnahmen und Schranken des Urheberrechts gedeckt sind.

Es werden keine Garantien gegeben und auch keine Gewähr geleistet. Die Lizenz verschafft Ihnen möglicherweise nicht alle Erlaubnisse, die Sie für die jeweilige Nutzung brauchen. Es können beispielsweise andere Rechte wie Persönlichkeits- und Datenschutzrechte zu beachten sein, die Ihre Nutzung des Materials entsprechend beschränken.

Der Bericht „Erstausbildung von Lehrkräften: Länderbericht Österreich“ wurde von Mario Vötsch (Pädagogische Hochschule Tirol) verfasst. An der Konzeption waren folgende Vertreterinnen und Vertreter der PIETE-Projektpartner beteiligt:

---

Daniel Worch (*Univations GmbH*)

Florian Bratzke (*Univations GmbH*)

Sandra Bier (*Univations GmbH*)

Christine Pirhofer (*Management Center Innsbruck - MCI*)

Desiree Wieser (*Management Center Innsbruck - MCI*)

László Kinyó (*University of Szeged*)

Szabolcs Pronay (*University of Szeged*)

Anna Wiczorek (*University of Bielsko-Biala*)

Maciej Mitrega (*University of Economics in Katowice*)

Alexandra Zinovyeva (*University Industry Innovation Network*)

---

**univations**



Funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

# WILLKOMMEN BEI PIETE!

Um neue Horizonte im Streben nach Wirtschaftswachstum und Innovation zu erreichen, müssen die europäischen Bildungseinrichtungen bei Lernenden aller Altersgruppen einen Unternehmergeist wecken. In der Tat werden unternehmerische Kompetenzen nicht mehr nur für die Gründung neuer Unternehmen als relevant angesehen. Vielmehr gelten sie als anwendbar in „allen Lebensbereichen“ (Entrepreneurship Education. A guide for Educators, 2014, S. 7) ebenso wie als Schlüssel für die Bewältigung der Herausforderung des lebenslangen Lernens, wie es politische Entscheidungsträger der EU wiederholt betont haben.

Unser von Erasmus+ finanziertes Projekt „**Partnership for Initial Entrepreneurship Teacher Education**“ (PIETE) wurde von dieser neuen Perspektive einer Entrepreneurship Education inspiriert. PIETE wird die Vermittlung unternehmerischer Kompetenzen in jenen Hochschulen fördern, die für die Erstausbildung von Lehrkräften zuständig sind. Dies geschieht unter Einsatz des europäischen *Entrepreneurship Competence Framework* (EntreComp) sowie durch institutionelle Tandem-Konstellationen zwischen Expertinnen und Experten für Unternehmertum und Lehrerausbildung. Diese Merkmale machen PIETE zu einer einzigartigen pan-europäischen Pilotinitiative mit hohem Wirkungspotenzial für Lehramtsstudierende, die bald Teil einer neuen Generation von unternehmerisch denkenden Lehrkräften an unseren Schulen sein werden.

Univations glaubt fest an die europäische Idee und ist sehr stolz darauf, das PIETE-Partnerkonsortium zu leiten. Wir werden unser Bestes tun, um PIETE zu einer Quelle der Inspiration für diejenigen zu machen, die gleichgesinnte Initiativen starten wollen und daran interessiert sind, unternehmerisches Denken über die bekannten Bereiche hinaus zu fördern.

*Ihr  
Daniel Worch*



DANIEL WORCH  
CEO OF UNIVATIONS GMBH

Univations is the Lead partner of the PIETE Project consortium

# INHALT

<b>EINLEITUNG</b>	<b>6</b>
<b>1. BILDUNGSSYSTEM</b>	<b>7</b>
Erstausbildung von Lehrkräften	8
<b>2. AKTEURE</b>	<b>9</b>
Anbieter in der Erstausbildung	9
Behörden	12
Schulen	14
Weitere Akteure	15
<b>3. ARTEFAKTE</b>	<b>16</b>
Standards und Regulierungen	16
Curricula	17
Nationale Strategien und Initiativen der Entrepreneurship Education	18
<b>4. PRAKTIKEN</b>	<b>20</b>
Lehren: Praktiken und Fertigkeiten	20
Wissen: Wissensformen und Forschungsorientierung	21
Organisieren: Verhaltenskodizes und Organisationsethik	22
Kompetenzebenen	23
<b>5. SYSTEMATIK DER ERSTAUSBILDUNG</b>	<b>24</b>
<b>ANHANG</b>	<b>27</b>
Literatur und Quellen	27
Abbildungen	28
Abkürzungen	28

# EINLEITUNG

---

Dieser Länderbericht stellt das System der Erstausbildung von Lehrkräften – in Folge kurz Erstausbildung genannt – in Österreich vor. Er basiert auf der Methodologie des *Framework Reports*, der eine kohärente Abbildung der Akteure, Artefakte und Praktiken der Erstausbildung ermöglicht. Angewandt auf diese Methodologie, beschreibt der vorliegende Bericht die Funktionalität österreichischer Lehramtsausbildungszentren (LAZ) in Hinblick auf institutionelle Gegebenheiten, curriculare Schwerpunkte und pädagogische Verantwortlichkeiten. Fokus ist die Erstausbildung für die Stufen 3-4 der Internationalen Standardklassifikation des Bildungswesens (ISCED). Durch das Aufzeigen gegebener Strukturen und Kapazitäten identifiziert dieser Länderbericht zugleich jene Bereiche der Erstausbildung, in denen Elemente der Entrepreneurship Education (EE) – im Sinne des European Entrepreneurship Competence Framework (EntreComp) – am effizientesten und geeignetsten integriert werden können.

Der Bericht verfolgt zwei Hauptziele: Zum einen erklärt er die Erstausbildung in Österreich aus einer systemischen Perspektive, zum anderen fragt er, wo EE darin zu finden ist. In Hinblick auf diese zweifache Orientierung ist der Text wie folgt strukturiert: **Kapitel 1** führt kurz in das österreichische Bildungssystem ein und gibt einen Überblick über die verschiedenen Bildungsstufen und Bildungswege. **Kapitel 2** beschreibt die Hauptakteure der Erstausbildung in Österreich (Anbieter, Schulbehörden, Schulen, etc.). Diese Akteure werden in Bezug auf ihre Funktion und Relevanz innerhalb des Systems beschrieben. **Kapitel 3** beschreibt die Artefakte der Erstausbildung, indem es bildungspolitische Dokumente und deren Umsetzung durch LAZ analysiert. Hier konzentrieren wir uns besonders auf curriculare Fragen und zeigen mögliche Felder auf, in denen EE behandelt werden könnten. Der letzte Abschnitt dieses Kapitels fragt nach nationalen Strategien und Initiativen der EE. **Kapitel 4** untersucht konkrete Praktiken von Akteuren der Erstausbildung innerhalb der Bereiche Lehre, Wissen und Organisation. Hier werfen wir einen genaueren Blick auf die Institutionen der LAZ und diskutieren Kriterien für die Arbeit der Auszubildenden in der Erstausbildung. **Kapitel 5** schließlich systematisiert die Ergebnisse des Berichts, indem es die Hauptelemente der Erstausbildung auf der Makro-, Meso- und Mikroebene abbildet.



# 1. BILDUNGSSYSTEM

Das österreichische Bildungssystem schreibt neun Jahre Pflichtschulzeit vor (siehe Abb. 1). Nach vier Jahren Grundschule (ISCED 1) gibt es zwei Optionen auf der unteren Sekundarstufe (ISCED 2), die jeweils vier Jahre dauern: die Unterstufe der Allgemeinbildende Höhere Schule (AHS) und die Neue Mittelschule (NMS). Nach Abschluss der achten Klasse können die Schülerinnen und Schüler entweder das letzte Pflichtschuljahr in einer Polytechnischen Schule (PTS) abschließen, bevor sie in die Lehre gehen (duale Ausbildung), oder sie wählen einen der verschiedenen Bildungswege der Oberstufe.<sup>1</sup> Sie können sich dabei für die AHS-Oberstufe<sup>2</sup> (vier Jahre), eine Berufsbildende Höhere Schule (BHS, fünf Jahre) oder eine Berufsbildende Mittlere Schule (BMS, ein bis vier Jahre) entscheiden. Im Allgemeinen stehen alle Richtungen für alle offen, unabhängig von der Schule, die sie vorher besucht haben. AHS und BHS schließen mit der Immatrikulations- und Diplomprüfung (Matura) ab, die eine allgemeine Hochschulzugangsberechtigung darstellt und somit zum Besuch von Universitäten, Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen berechtigt.

Die schulische Berufsausbildung wird hauptsächlich von BMS und BHS abgedeckt und koexistiert mit der dualen Ausbildung von Lehrberufen. Zusammen decken sie fast alle Wirtschaftsbereiche ab und führen zu unterschiedlichen Qualifikationsniveaus (ISCED 3-4, EQR 4-5). Es gibt auch eine Vielzahl von Berufsbildungsprogrammen auf der Tertiärstufe und für Erwachsene. Für Kinder mit

---

<sup>1</sup> Das letzte Jahr der Schulpflicht (9. Klasse) und das erste Jahr der Sekundarstufe II fallen zusammen.

<sup>2</sup> Es gibt verschiedene Formen von AHS: Gymnasium (Schwerpunkt Sprachen, Geisteswissenschaften und Kunst), Realgymnasium (Schwerpunkt Naturwissenschaften und Mathematik) und Wirtschaftskundliches Realgymnasium (Schwerpunkt Wirtschaft und Lebenskompetenz).

besonderen Bildungsbedürfnissen beginnt eine integrative Bildung vom Kindergarten (ISCED 0) bis zur oberen Sekundarstufe (ISCED 3-4).

## Das österreichische Bildungssystem The Austrian Education System

BMBWF  
BUNDESMINISTERIUM  
FÜR BILDUNG, WISSENSCHAFT  
UND FORSCHUNG  
www.bmbwf.gv.at

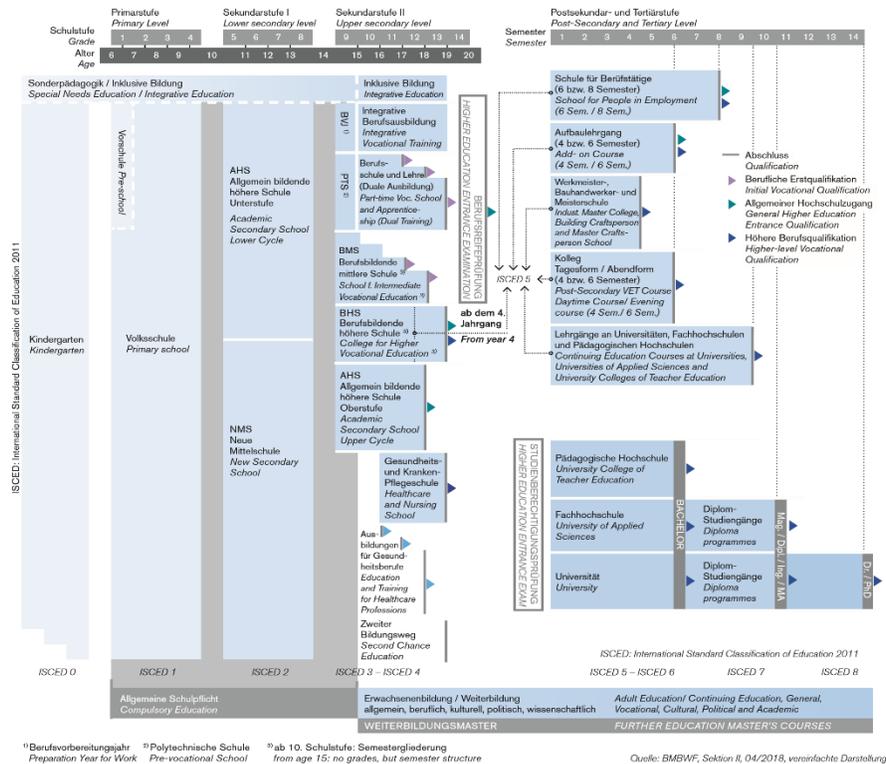


Abb. 1: Das österreichische Bildungssystem (BMBWF, 2018a)

## Erstausbildung von Lehrkräften

In Österreich müssen LehramtskandidatInnen die Sekundarstufe II (ISCED 4) abschließen, bevor sie ein Lehramtsstudium beginnen können. Diese Studiengänge umfassen in der Regel 3-4 Jahre für den Bachelor und 1-2 Jahre für den Master. Je nach Schulstufe und Fachbereich ist die zuständige Institution für die Erstausbildung entweder die Universität oder die Pädagogische Hochschule (PH). Diese Institutionen haben unterschiedliche Organisationsstrukturen und unterschiedliche Ausbildungskulturen. Eine Folge davon ist, dass das österreichische System der Erstausbildung viele Akteure und Artefakte auf mehreren Ebenen enthält. Sie werden in den nächsten Abschnitten detailliert beschrieben.



## 2. AKTEURE:

Anbieter, Behörden, Schulen

### Anbieter in der Erstausbildung

**(1) Institutioneller Rahmen:** In Österreich gibt es 21 öffentliche und 13 private Universitäten, 21 Fachhochschulen und 14 Pädagogische Hochschulen.<sup>3</sup> Die für die Erstausbildung relevanten Institutionen sind die Pädagogischen Hochschulen (PHs) einerseits und die Universitäten andererseits. Sie sind in vier regionalen Entwicklungsbündnissen nach geographischen Regionen (Nord-Ost, Süd-Ost, Mitte, West) zusammengefasst. Innerhalb dieser Cluster arbeiten die PHs mit den Universitäten zusammen, um die verschiedenen Angebote der Erstausbildung zu organisieren und zu gestalten. Diese Tandem-Konstellation aus PHs und Universitäten ist mithin eine Folge der „Akademisierung“ der PHs, die 2005 begonnen hat und bis 2016 umgesetzt wurde. Die Zusammenarbeit weist, abhängig vom Studiengang, einer der beiden Institutionen die Hauptverantwortung für das Curriculum zu. Die Universität Innsbruck ist z.B. für Deutsch, Mathematik und Physik der „lead“, während die PH Tirol (PHT) etwa für Berufsorientierung, Ernährung und Technisches Handwerk zuständig ist. Nicht alle Fächer werden überall unterrichtet.

**(2) Organisation:** Öffentliche Universitäten beanspruchen grundsätzlich Autonomie im Rahmen der gesetzlichen Regelung. Es gibt jedoch gewichtige Unterschiede zwischen Universitäten und PHs, da bei Letzteren der Einfluss der übergeordneten Behörde (Ministerium) viel unmittelbarer ist. Tatsächlich sind die PHs keine vollständig autonomen Akteure, sondern „nachgeordnete Dienststellen des Ministeriums“. Diese Abhängigkeit zeigt sich bei der Konstituierung des *Hochschulrats* der PHs, in dem auch Mitglieder des Ministeriums vertreten sind – was im entsprechenden Pendant auf Universitätsseite, dem *Universitätsrat*, nicht der Fall ist (AQ Austria, 2018, S. 15). Ähnliche Einschränkungen der Autonomie, an denen sich der fortwährende Einfluss

---

<sup>3</sup> Neben neun staatlichen PHs in Niederösterreich, Oberösterreich, Salzburg, Tirol, Steiermark, Vorarlberg, Kärnten und (zweimal) Wien gibt es fünf private Einrichtungen, die von den Diözesen Graz, Innsbruck, Linz und Wien sowie einer Stiftung im Burgenland getragen werden.

des Ministeriums zeigt, bestehen in Bereichen der akademischen Selbstverwaltung der PHs sowie der Personalrekrutierung. Ein wichtiger Akteur innerhalb der akademischen Selbstverwaltung der PHs ist das Hochschulkollegium, das sich aus Vertretern des Lehrpersonals, der Verwaltung und der Studentenvereinigung zusammensetzt. Zu den Hauptaufgaben zählen die Genehmigung von Curricula und Prüfungsordnungen, die Bildung von Curricula-Kommissionen und die Qualitätssicherung der Studiengänge. So wichtig dieses Kollegium im Bereich der Lehre auch sein mag, in Fragen der akademischen Selbstverwaltung, der Organisationsentwicklung sowie der Rekrutierung hat es nur begrenzten Einfluss. Die endgültige Verantwortung für die Rekrutierung (und für die Gehälter) liegt in den Händen des Ministeriums. Ein weiterer Unterschied zwischen Universitäten und PHs besteht in der – noch immer unflexiblen – Zuweisung von Personalressourcen, da die PHs nur zwei Hauptkategorien von Personal haben (Verwaltungspersonal und Lehrpersonal), während neue Verpflichtungen im akademischen Bereich (Forschung, Projekt- und Qualitätsmanagement, „third mission“...) noch nicht professionalisiert sind. Kurz gesagt: Die Zusammenarbeit zwischen Universitäten und PHs erfolgt auf ungleichem Terrain in Bezug auf die Autonomie in Entscheidungsprozessen.

**(3) Bildungsprogramm:** In ihrer globalen Analyse der Ausbildungssysteme für Lehrende unterscheiden Darling-Hammond & Liebermann (2012) zwei Formen von Bildungsprogrammen: Zum einen definieren sie *akademische Programme*, die forschungsorientiert sind, sich auf akademisches Wissen beziehen und hauptsächlich an Universitäten vorkommen. Zum anderen gibt es *professionelle Programme*, die sich auf berufliche Kompetenzen beziehen, sich also auf die praktische Ausbildung konzentrieren und hauptsächlich an Hochschulen praktiziert werden. Übertragen auf den österreichischen Kontext verfolgen die Universitäten in der Erstausbildung von Lehrenden ein akademisches Programm, während die PHs in vielerlei Hinsicht ein berufliches Programm fokussieren. Entsprechend diesen unterschiedlichen Ausrichtungen findet wissenschaftliche Forschung (z.B. über die Ausbildung von Lehrenden) hauptsächlich an Universitäten statt. Aufgrund ihrer jüngsten Umwandlung in eine akademische Einrichtung stehen die PHs erst am Anfang der Etablierung eines wissenschaftlichen Forschungsprofils. Dieser Kontrast wird deutlich, wenn man die Humanressourcen von qualifiziertem Personal und die Attraktivität der Karrieremöglichkeiten vergleicht. Noch deutlicher wird er bei der Institutionalisierung von Forschung (z.B. Unterstützung von Forschungsprojekten), die an den PHs noch relativ begrenzt ist. Dennoch kann man davon ausgehen, dass der Prozess der Akademisierung nicht nur die Organisationskultur der PHs, sondern auch die Identität ihrer Mitarbeitenden so verändert, dass sie sich immer mehr als Forschende verstehen.

**(4) Identitäten und Rollen:** Entsprechend den verschiedenen Bildungsprogrammen von Universität und PH unterscheiden sich auch die Identitäten und beruflichen Rollen der Mitarbeitenden. Jene, die in professionellen Programmen ausbilden, haben häufig eine stärkere Identifikation mit der Rolle als Lehrkraft denn jene, die an der Universität forschen. Das liegt daran, dass sie in erster Linie ausgebildete Lehrende sind und oft gleichzeitig an Schulen und

Lehramtsausbildungszentren unterrichten. An der Universität hingegen wird die Lehre anders bewertet und oft (z.B. in Bezug auf Karrieremöglichkeiten) gar als Hürde betrachtet.

Folgt man den Kategorien von Praktikern *erster* und *zweiter* Ordnung<sup>4</sup> (Murray & Male, 2005), so verstehen sich Dozierende an österreichischen Universitäten eher als Lehrende erster Ordnung, also als Dozierende eines Faches anstatt eines Unterrichtsfaches. An den PHs haben wir ein anderes Bild: Dozierende an PHs verstehen sich nicht nur als Lehrende, sondern auch als Pädagoginnen und Pädagogen. Wenn es bei Lehrenden zweiter Ordnung im Gegensatz zu jenen erster Ordnung einen Mangel an Professionalisierung geben sollte (vgl. Izadinia, 2014, Swennen et al., 2010), dann könnte dies folgenden Grund haben: Das Berufsbild der Lehramtsauszubildenden an den PHs ist im Vergleich zu anderen Lehrenden nicht mit den traditionellen Institutionen Schule und Universität verbunden, hat also nicht den gleichen Grad an Institutionalisierung und Legitimation wie diese. Dies mag zur Folge haben, dass Lehramtsauszubildende hinsichtlich ihrer Repräsentation nach außen weniger klar definierte Rollen vorfinden wie umgekehrt etwa ein Dozent an der Universität oder eine Lehrerin in der Schule (Swennen & Snoek, 2012, S. 25).

Der ungleiche Grad der Institutionalisierung beruflicher Rollen wird durch unterschiedliche Personalstrukturen und entsprechende Qualifikationsstandards verdeutlicht. An den Universitäten benötigen Lehrende (ProfessorInnen, AssistentInnen, DozentInnen usw.) einen Hochschulabschluss und damit ein gewisses Minimum an Forschungserfahrung. An den PHs sind die Personalkategorien andere: Lehrende können zum festen Personal (*Stammpersonal*) gehören, wofür in der Regel ein Bachelor-Abschluss erforderlich ist. Sie können aber auch an einer Schule unterrichten und zusätzlich an der PH eingesetzt werden – als solche *Mitverwendete* verfügen sie nicht notwendig über eine akademische Qualifikation, sondern über Fachwissen aus ihrem Fachbereich.<sup>5</sup>

**(5) Lehramtsstudierende:** Wie in vielen anderen Ländern müssen LehramtskandidatInnen in Österreich die Sekundarstufe II (ISCED 4) abschließen, bevor sie ein Lehramtsstudium beginnen können. In den Jahren 2016/17 gab es in Österreich etwa 14.200 Studierende an PHs, davon 9.600 an öffentlichen und 4.600 an privaten Universitäten, 10.400 Frauen und 3.800 Männer (BMBWF, 2018b, S. 51). Um zum Studium an der PH zugelassen zu werden, müssen AbsolventInnen der Sekundarstufe II ein zweistufiges Aufnahmeverfahren, bestehend aus einer Selbstbewertung und anschließender Prüfung, erfolgreich absolvieren.<sup>6</sup> Nach der vierjährigen „theoretischen Ausbildung“ des Bachelors folgt ein „praktisches Jahr“, in dem die Studierenden in der Schule

<sup>4</sup> Praktiker erster Ordnung unterrichten Studierende in einem bestimmten Fach mit spezifischen Inhalten (z.B. Physik). Praktiker zweiter Ordnung unterrichten Studierende, die selbst Lehrkraft werden wollen, sie lehren also die Lehre (z.B. Fachdidaktik und Unterrichtsmethodik).

<sup>5</sup> *Mitverwendete* sind nicht an der PH, sondern bei der Bundes- oder Landesregierung angestellt – eine weitere Tatsache, die die begrenzte Autonomie der PHs unterstreicht.

<sup>6</sup> Diese Anforderungen bezüglich der Aufnahmeprüfung wurden durch eine Reform 2015/2016 vereinheitlicht, die vorschreibt, dass alle Lehrenden der Sekundarstufe die gleiche Ausbildung und den gleichen Lehrplan haben. Dennoch können einzelne Regelungen in den verschiedenen regionalen Clustern leicht variieren.

arbeiten (*Induktionsphase*). Angehende Lehrkräfte der Sekundarstufe II müssen einen zweijährigen Master absolvieren, bevor sie in die Induktionsphase eintreten können. Ein im internationalen Vergleich relativ einzigartiges System ist die Ausbildung von Berufsschullehrenden. Sie schließen ihre Ausbildung ab, während sie bereits in der Klasse unterrichten (der Master ist dabei nicht verpflichtend). Folglich handelt es sich bei dieser Zielgruppe meist um ältere „Studierende“, die bereits über mehrere Jahre Berufserfahrung und erste Lehrerfahrungen verfügen.

Die Abbruchquote liegt bei Lehramtsstudierenden unter 8 % und ist im Vergleich zu den Universitäten (40 %) sehr niedrig (BMBWF, 2019, S. 17). Da es in Österreich in fast allen Schultypen einen Mangel an Lehrkräften gibt, müssen in den nächsten Jahren Strategien zur Gewinnung potenzieller Studierender sowohl von den Lehramtsausbildungszentren als auch von anderen relevanten Akteuren verfolgt werden.

## Behörden

Im österreichischen Bildungssystem werden Entscheidungen zwischen Bund, Ländern, Gemeinden und Schulen aufgeteilt. Wichtige Akteure in der Verwaltung sind die Schulbehörden, die das Bindeglied zwischen der Bundes- (*Makro-*) und der lokalen (*Mikro-*) Ebene sind.

**(1) Bund und Länder:** Das österreichische Bildungssystem wird von der Bundesregierung geregelt und fällt hauptsächlich in den Zuständigkeitsbereich des Bildungsministeriums (BMBWF). Das Ministerium ist zuständig für Schulaufsicht, Bildungsstandards, nationale Tests sowie für die Entwicklung nationaler Politiken zur Verbesserung der Bildungsqualität (OECD, 2017, S. 13). Schultypen und ihre Lehrpläne sind auf nationaler Ebene standardisiert. Das BMBWF ist zudem verantwortlich für Lehrdienst und Lehramtsausbildung sowie für das Hochschulwesen. Da gegenwärtig Bildung und Wissenschaft vom selben Ministerium abgedeckt werden, fallen auch die Institutionen der PHs und Universitäten in dessen Zuständigkeitsbereich.

Primar- und Sekundarstufe I fallen in die Zuständigkeit der Bundesländer. Dies hat zur Folge, dass Lehrende je nach Schultyp unterschiedliche Arbeitgeber und Arbeitsbedingungen haben, z.B. sind Lehrkräfte der NMS bei den Ländern (*Landeslehrpersonen*) und Lehrkräfte der AHS beim Bund (*Bundeslehrpersonen*) angestellt.<sup>7</sup> In der Berufsbildung fällt die schulische Ausbildung vorwiegend in den Zuständigkeitsbereich des BMBWF. Die Regelung der Lehre wird zwischen Wirtschaftsministerium (BMDW) und BMBWF aufgeteilt, wobei Ersteres für die betriebliche und Letzteres für die schulische Ausbildung zuständig ist. Neben den Ministerien haben auch die Sozialpartner und Länder Einfluss auf die Berufsbildung.

<sup>7</sup> Etwa 68.000 Lehrkräfte werden von den Ländern und 40.000 vom Bund angestellt.

[https://www.oeffentlicherdienst.gv.at/fakten/aufgaben\\_im\\_bundesdienst/lehrende/lehrerinnen\\_und\\_lehrer.html](https://www.oeffentlicherdienst.gv.at/fakten/aufgaben_im_bundesdienst/lehrende/lehrerinnen_und_lehrer.html)

Die lokale Ebene schließlich hat keinen relevanten Einfluss auf das System der Erstausbildung. Wesentliche Akteure sind die Gemeinden, die vor allem für die (physische und materielle) Instandhaltung der allgemeinen Pflichtschulgebäude verantwortlich sind.

**(2) Schulbehörden:** Die Verwaltung des österreichischen Bildungswesens wurde durch die Einrichtung neuer *Bildungsdirektionen* für jedes der neun Bundesländer grundlegend reformiert. Diese neuen Institutionen vereinheitlichen mehrere Zuständigkeitsebenen (z.B. sind sie für die Verwaltung der Schulen des Bundes und der Länder zuständig) und gestalten damit die Schulverwaltung transparenter und effektiver.<sup>8</sup> Sie ermöglichen

- mehr Flexibilität bei spezifischen pädagogischen Angeboten
- die Möglichkeit regionaler Bildungskonzepte
- bessere Qualifikation für die Schulleitung und in der Ausbildung von Lehrkräften.

Durch die Bildungsdirektionen wurden die Landesschulräte und die jeweilige Abteilung Bildung im Amt der Landesregierung in einer Institution zusammengefasst. Hauptaufgaben sind der Vollzug der Schulgesetze durch Inspektion, Qualitätssicherung und Bildungscontrolling sowie der Vollzug des Dienstrechtes. Zu den neuen Kompetenzen der Direktionen gehören „die einheitliche elektronische Personalverwaltung für alle Lehrkräfte von Bund und Ländern sowie die regionale Leitung der externen Schulorganisation, des Verwaltungspersonals und der Schulaufsicht“ (OECD, 2017, S. 16, e.Ü.).

**(3) Inspektorat:** Die Schulinspektion (externe Evaluierung) hat in Österreich eine lange Tradition. Sie wird von den Bildungsdirektionen durchgeführt, die übergeordnete Zuständigkeit liegt beim BMBWF.<sup>9</sup> Die Schulinspektion befasst sich sowohl mit der Qualität des Unterrichts als auch mit der Durchführung von Verwaltungsaufgaben. Das Bundes-Schulaufsichtsgesetz regelt die Schulevaluation und gibt rechtliche Standards für die Verwaltung der Schulinspektion vor. Für jeden Schultyp gibt es unterschiedliche InspektorInnen, aber da die Ressourcen für regelmäßige Besuche zu knapp sind (bis zu 100 Schulen für eine/n InspektorIn), finden Besuche nur dann statt, wenn es konkrete Gründe für eine Inspektion gibt. Die InspektorInnen benötigen eine besondere Qualifikation<sup>10</sup> und stützen ihr Urteil „auf Personalentwicklungspläne, die Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler in nationalen Tests, Beobachtungen im Klassenzimmer und Diskussionen mit dem Schulpersonal“ (OECD, 2017, S. 13, e.Ü.). Die Ergebnisse der Inspektion werden in einem Bericht festgehalten, der Empfehlungen für die Verbesserung der Schule enthält.

<sup>8</sup> Rechtsgrundlage ist das 2017 verabschiedete Bildungsreformgesetz.

<sup>9</sup> „In allen neun österreichischen Bundesländern besprechen und vereinbaren Ministerialbeamte und Schulaufsichtsbeamte jährlich die Leistungsziele für jeden Schultyp.“ (OECD, 2017, S. 13, e.Ü.)

<sup>10</sup> „Die externe Evaluierung wird von Schulinspektoren durchgeführt, die Bundesbeamte mit einer pädagogischen Qualifikation sind und die über eine mehrjährige Erfahrung in jenem Schultyp verfügen müssen, den sie inspizieren wollen, sowie über eine Ausbildung in Schulmanagement.“ (ibid., e.Ü.)

Die schulinterne (Selbst-)Evaluation, die seit 2012 für alle Schulen obligatorisch ist, liegt in der Verantwortung der Schulleitung. In Zusammenarbeit mit dem Schulpersonal werden die Fortschritte sowohl an internen als auch an vom Ministerium definierten Zielen gemessen.<sup>11</sup>

**(4) Agenturen:** Es gibt zwei relevante Agenturen für die Qualitätssicherung, eine speziell für PHs und eine andere allgemein für die Hochschulbildung. Der *Qualitätssicherungsrat* (QSR) ist die Agentur für die externe Qualitätssicherung der PHs. Er ist für die Evaluierung von Curricula zuständig und sein Urteil ist Voraussetzung, damit die PHs finanzielle Mittel von den Ministerien erhalten (Symeonidis, 2018, S. 82). Die 2012 gegründete *Agentur für Qualitätssicherung und Akkreditierung* (AQ) ist die Agentur für Qualitätssicherung der österreichischen Hochschulen.

**Beratung und Forschung:** Der *Wissenschaftsrat* berät die Behörden des Bundes und der Länder in Fragen der Hochschulbildung und Forschung. Das 2008 gegründete *Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens* (BIFIE) beobachtet den Stand des nationalen Bildungswesens und veröffentlicht alle drei Jahre einen nationalen Bildungsbericht.

## Schulen

Die Schule ist der Ort der praktischen Ausbildung, die in Österreich als *Induktion* bezeichnet wird. Absolventen der Erstausbildung (BEd, Master) treten mit einem Arbeitsvertrag in die Induktionsphase ein, sodass diese nicht mehr vor dem eigentlichen Dienstantritt stattfindet, sondern bereits Teil davon ist. Die Induktion endet nach 12 Monaten mit Zertifikat und – je nach Bedarf – Vertragsverlängerung. Während es wenig empirische Erkenntnisse über die Rolle von SchülerInnen und Eltern in dieser Phase gibt, können wir mehr über SchulleiterInnen und MentorInnen sagen. Die Schulleitung ist die erste Adresse, wenn es um die Zusammenarbeit mit Schulbehörden, Universitäten und PHs geht. Formal für administrative und pädagogische Aufgaben zuständig, arbeitet sie mit der Bildungsdirektion bei der Zuteilung von AbsolventInnen und MentorInnen zusammen. SchulleiterInnen benötigen eine eigene Ausbildung und eine pädagogische Qualifikation für den Schultyp, für den sie sich bewerben (OECD, 2017, S. 4).

Die vielleicht wichtigsten schulischen Akteure im Kontext der Erstausbildung sind MentorInnen. In Österreich werden AbsolventInnen, die in die Induktion eintreten, von einem/einer MentorIn begleitet, mit dem/der sie zusammenarbeiten und auf dessen/deren Anweisungen sie sich berufen.<sup>12</sup> MentorInnen sollten die gleichen Fächer unterrichten wie die KandidatInnen, sie bei Planung und Gestaltung des Unterrichts beraten und ihnen helfen, ihr Handeln zu reflektieren. Sie

<sup>11</sup> „Die Ergebnisse der internen und externen Evaluierungen fließen in den Schulentwicklungsplan ein, und die Berichte der externen Inspektoren fließen auch in die Entwicklung der regionalen Bildungspläne ein.“ (ibid., e.Ü.)

<sup>12</sup> Die meisten der in diesem Abschnitt vorgestellten Informationen finden sich auf der Homepage der Bildungsdirektion unter <https://www.lsr-t.gv.at/de/content/mentoring>.

unterstützen die KandidatInnen also in ihrer beruflichen Entwicklung und erstellen ein Entwicklungsprofil. Am Ende der Induktion folgt ein abschließender Bericht.

Um MentorIn zu werden, muss eine Lehrkraft mindestens fünf Jahre Berufserfahrung haben und zusätzlich einen Universitätskurs über Mentoring absolvieren.<sup>13</sup> MentorInnen erhalten eine finanzielle Vergütung und können bis zu drei KandidatInnen gleichzeitig betreuen. Die Zuteilung und Verwaltung des Mentoring wird von der Bildungsdirektion in Zusammenarbeit mit der Schulleitung durchgeführt.

## Weitere Akteure

Weitere relevante Akteure der Erstausbildung in Österreich können im Bereich der Aus- und Weiterbildung identifiziert werden. Auf Bundesebene gibt es verschiedene Initiativen des BMBWF sowie überregionale Kompetenzzentren („Österreichische Bildungskompetenzzentren“), die Weiterbildung anbieten. Auch für die PHs stellt die Fort- und Weiterbildung neben der Erstausbildung einen Kernprozess da, laufend werden diverse Programme koordiniert und weiterentwickelt. Die Angebote unterscheiden sich in Landes- und Bundesseminare. *Landesseminare* richten sich an das jeweilige Bundesland, *Bundesseminare* werden für Lehrende aus ganz Österreich angeboten. Die Angebote unterscheiden sich auch in ihrem institutionellen Umfang – so gibt es spezifische maßgeschneiderte Trainings für einzelne Schulen (*SCHILF*), andere richten sich an ein schulübergreifendes Publikum (*SCHÜLF*).

Auf politischer Ebene ist die Gewerkschaft einer der wichtigen Akteure des österreichischen Bildungssystems. Die Lehrgewerkschaft *GöD* hat einen starken politischen Einfluss bei Löhnen, Arbeitsbedingungen und rechtlichen Fragen.

---

<sup>13</sup> Hochschullehrgang „Mentoring, Berufseinstieg professionell begleiten“ (60 ECTS).



## 3. ARTEFAKTE: Curricula, Standards und Strategien

### Standards und Regulierungen

Es gibt in Österreich keine verbindlichen **Unterrichtsstandards**, weder auf nationaler noch auf regionaler Ebene des Bildungssystems. Die „*Grundsatzерlässe zu Unterrichtsprinzipien*“ werden vom Bildungsministerium für alle Schulstufen und Schultypen herausgegeben und können als unverbindliche Richtlinien für Lehrende angesehen werden. Daneben gibt es verschiedene Plattformen, die Unterrichtsmaterialien anbieten, aber auch hier ist es Sache der Lehrende, diese zu nutzen. **Qualifikationsstandards**, die definieren, was es braucht, um Lehrerin oder Lehrer zu werden, beziehen sich hauptsächlich auf die curricularen Anforderungen (ECTS, Abschluss, praktische Ausbildung). In der beruflichen Bildung kann auch Berufserfahrung notwendig sein oder eine (höhere) Bildungsqualifikation kompensieren.

Im **Hochschulsektor** und in der Erstausbildung sind keine spezifischen Qualifikationen für das Lehren von Studierenden erforderlich. Eine *Hochschuldidaktische Basisqualifikation* wird von vielen Anbietern gefordert, ist aber nicht an jeder Institution obligatorisch. Die formale Entscheidung über die Einstellung von Lehrpersonal wird vom Dekanat in Abstimmung mit der Institutsleitung getroffen, die tatsächliche Entscheidung wird oft auf Ebene der Studiengangsleitung getroffen. Für die Lehre in Master- und PhD-Programmen benötigen Dozierende in der Regel einen akademischen Grad, ebenso wie die Betreuung von Master- und PhD-Thesis ein Dokortitel erforderlich ist.

Es finden regelmäßig Lehr-**Evaluationen** statt, wobei nicht alle obligatorisch sind (z.B. jedes zweite Semester). Als etablierter öffentlicher Anbieter der Erstausbildung müssen PHs keine Akkreditierung beantragen, sondern sich an die Richtlinien und Empfehlungen des QSR halten.

## Curricula

Die Curricula der Erstausbildung folgen in Österreich einem Parallelmodell, bei dem „während der gesamten Dauer der Ausbildung akademische Fächer parallel zu Bildungs- und Berufsstudien studiert werden“ (OECD, 2019, S. 128, e.Ü.). Dies ermöglicht eine stärker integrierte Lernerfahrung, ist aber gleichzeitig unflexibel (z.B. für Quereinsteiger). Je nach Studiengang werden den Absolventinnen und Absolventen anderer Studiengänge oder den Studierenden mit beruflichem Hintergrund anrechenbare Module erlassen, in den meisten Fällen sind es aber die pädagogischen und didaktischen Fächer, die in ihrem Profil fehlen und daher bestanden werden müssen. Aufgrund der Flexibilisierung des Arbeitsmarktes werden immer mehr Programme (z.B. in der beruflichen Bildung) in Teilzeit und mit konsekutiver Ausrichtung angeboten.

Es gibt vier *Kerndimensionen*, die Curricula der Erstausbildung in Österreich abdecken: (1) Bildungswissenschaften, (2) Fachwissenschaften (z.B. Deutsch, Mathematik), (3) Fachdidaktik und (4) pädagogisch-praktische Studien. Während die „Einführungsphase“ für alle Studierenden obligatorisch ist, werden während des Studiums verschiedene Wahlpflichtfächer angeboten.

Die Relevanz von EE in den Curricula der Erstausbildung ist eher begrenzt. Ein wichtiges Thema ist EE im akademischen Studium der Wirtschaftspädagogik, dessen Absolventinnen und Absolventen in der Regel Lehrkräfte an einer BMS oder BHS (z.B. Handelsakademie) werden. In den Lehrplänen der Sekundarstufe Allgemeinbildung, in denen sich Studierende auf zwei Fächer konzentrieren, wird EE hingegen nur ausnahmsweise erwähnt.<sup>14</sup> Es lassen sich weder Pflicht- noch Wahlfächer finden, die sich auf EE spezialisieren. Auch gibt es keine fächerübergreifenden Grundsätze, die EE als Ziel definieren würden (wie es auf Schulebene bei einigen Lehrplänen der BMS und BHS der Fall ist). Dieser Befund wandelt sich jedoch, wenn wir nicht die Quantität expliziter Bezüge im Curriculum analysieren, sondern die Qualität impliziter Bedeutungen. In einer qualitativen Analyse des erwähnten Curriculums der Sekundarstufe Allgemeinbildung wurde das EntreComp-Konzept als Kodierungsrahmen angewandt, um alle Fächer, Module und Lernziele aus Sicht der fünfzehn unternehmerischen Kompetenzen und ihrer jeweiligen Definition entlang unterschiedlicher Kompetenzstufen zu untersuchen. Als Ergebnis lässt sich festhalten, dass EE in der Tat in vielen verschiedenen Fächern und Lernergebnissen zum Ausdruck kommt. Darüber hinaus gibt es einige allgemeine Bildungsziele (z.B. Selbstbewusstsein, Planung, Teamarbeit), die unternehmerische Dimensionen einschließen. Die folgende Liste führt einige Beispiele an, indem sie Auszüge aus dem Curriculum zitiert und diese mit der entsprechenden Kompetenz aus EntreComp verknüpft (in Klammern das jeweilige Studienfach und Modul):

---

<sup>14</sup> Quelle für diese und die folgenden Ausführungen und Ergebnisse ist das *Curriculum für das „Bachelorstudium Lehramt Sekundarstufe (Allgemeinbildung)“* in der Gesamtfassung ab 1.10.2017 für den Verbund West.

- **Kreativität:** Studierende „kreieren, konzipieren (...) eigene künstlerische Ideen und Projekte“ (Bildnerische Erziehung: Entwicklung Kunstpraxis)
- **Ethisches und nachhaltiges Denken:** Studierende „können räumliche Strukturen und Prozesse im Sinne nachhaltiger Entwicklung verstehen“ (Geographie und Wirtschaftskunde: Einführung in die Geographie und Wirtschaftskunde)
- **Umgang mit Ungewissheit, Mehrdeutigkeit und Risiko:** Studierende sind in der Lage, „kreative Problemlösungen für deren Benutzung zu erarbeiten und zu implementieren“ (Informatik: Betriebssysteme)
- **Lernen durch Erfahrung:** Studierende sind in der Lage, „ihr Professionsverständnis und ihren persönlichen Lernprozess zu reflektieren“ (Inklusive Pädagogik: Schulentwicklung, Kooperation und professionelles Selbstverständnis)
- **Planung und Management:** Studierende sind in der Lage, „entsprechende musikalische Veranstaltungen bzw. Projekte (...) zu planen“ (Instrumentalmusikerziehung: Erstes Künstlerisches Hauptfach Musikleitung)
- **Zusammenarbeit mit anderen:** Studierende „verfügen über die Kompetenz, strukturiert, verlässlich und erfolgreich im Team zu arbeiten“ (Physik: Grundpraktikum)
- **Finanzielle und wirtschaftliche Kompetenz:** Studierende „stellen den privaten Haushalt als wichtigen Wirtschaftsfaktor dar und reflektieren seine Aufgaben und seine Relevanz im politischen und wirtschaftlichen System“ (Ernährung und Haushalt: Basismodul Ernährung und Haushalt)
- **Andere mobilisieren:** Studierende „können die Schülerinnen und Schüler zu erhöhter Leistungsbereitschaft motivieren“ (Berufsorientierung: Psychologie I)
- **Selbstbewusstsein und Selbstwirksamkeit:** Studierende „kennen wesentliche Theorien zu Persönlichkeit, Selbstwirksamkeit, Attribution und wesentliche Verhaltensmodelle“ (Bewegung und Sport: Psychologie und Pädagogik für Bewegung und Sport)

Diese Ergebnisse geben Anlass zur Annahme, dass viele bestehende Curricular-Inhalte (z.B. Lernziele) EE implizit enthalten und mit der breiten Definition von EntreComp kompatibel sind.

## Nationale Strategien und Initiativen der Entrepreneurship Education

In Österreich gibt es verschiedene Aktionspläne, Strategien und Initiativen, die EE fördern und ihre Integration auf verschiedenen Ebenen unterstützen. Wichtige Akteure in diesem Bereich sind neben den oben genannten Behörden (insbesondere den Bundesministerien) auch Wirtschaftsinstitutionen wie die Wirtschaftskammer (WKO), die Industriellenvereinigung (IV) und ihre Unterorganisationen wie die *Junge Industrie*, die Bundesförderbank AWS, der Österreichische Managerverband (WdF) sowie Bildungsinitiativen wie e.e.s.i. und IFTE. Die Initiative e.e.s.i. fördert

EE in Schulen sowie für Studierende und SchülerInnen, während IFTE hauptsächlich im Bereich der Erstausbildung tätig ist. So unterstützt IFTE die Organisation von Veranstaltungen, Workshops, Seminaren und Sommerschulen zum Thema EE auf allen Ebenen der Aus-, Fort- und Weiterbildung für Lehrkräfte. Die meisten der folgenden Programme, Initiativen und Zertifikate (die nur eine Auswahl darstellen) werden von den genannten Akteuren und ihren Netzwerken organisiert. Einige, wie die *Junior Company* oder der *Entrepreneurship Educator of the Year*, konzentrieren sich ausschließlich auf die Integration von EE, andere, wie der *Entrepreneurship Summit* oder die Sommerschule für EE, zielen auf breite Bildungsziele ab (z.B. Strategien für lebenslanges Lernen, Jugend, Beschäftigung, formale Bildung).

#### Initiativen, Programme und Zertifikate für Schulen und Studierende:

- **Zertifizierung Entrepreneurship-Schule:** bescheinigt die strategische Ausrichtung einer Schule, unternehmerische Aktivitäten ganzheitlich und langfristig umzusetzen
- **Entrepreneurial School Award:** prämiiert Primar- und Sekundarschulen im Bereich EE
- **Youth Start Entrepreneurial Challenges:** innovatives, flexibles, übertragbares und skalierbares Programm zur Förderung der EE
- **Junior Company Initiative:** Schüler zwischen 15 und 19 Jahren entwickeln eine Geschäftsidee und gründen im Rahmen eines Schuljahres ein Unternehmen
- **Unternehmerführerschein:** bescheinigt hohes Maß an Engagement, besseres Verständnis von Wirtschaft und Interesse an grundlegenden wirtschaftlichen Zusammenhängen
- **Jugend innovativ:** Jugendliche entwickeln eigene Projekte und konkurrieren um Fördermittel
- **European Business Competence License (EBC\*L):** Schlüsselinstrument in der Lehre von EE; definiert Wirtschaftskompetenz nach internationalen Standards
- **Entrepreneurial Skills Pass:** bescheinigt Studierenden praktische Erfahrung, in der sie für die Unternehmensgründung erforderliche Kompetenzen erwerben
- **Entrepreneurship Summit:** jährlicher Höhepunkt der *Global Entrepreneurship Week*

#### Initiativen, Programme und Zertifikate speziell für Lehrkräfte:

- **Lehrende in die Wirtschaft:** fördert das unternehmerische Denken unter Lehrenden; diese erweitern ihr Verständnis von wirtschaftlichen Zusammenhängen durch praktische Einblicke in Betriebe und Unternehmen
- **Entrepreneurship Educator of the Year:** zeichnet das Engagement einzelner Lehrpersonen und deren Unterrichtsgestaltung durch EE aus
- **Sommerschule für EE:** bietet grundlegende Konzepte und Methoden der EE



## 4. PRAKTIKEN: Handlungen, Haltungen und Kompetenzen

### Lehren: Praktiken und Fertigkeiten

Weder sind im österreichischen Hochschulsektor allgemein noch konkret in der Erstausbildung von Lehrkräften spezifische **Qualifikationen** für die Lehre erforderlich. Eine *Hochschuldidaktische Basisqualifikation* wird von vielen Universitäten gefordert, ist aber nicht an jeder Einrichtung obligatorisch. Für die Lehre in Master- und PhD-Programmen sollten Dozierende einen akademischen Grad besitzen, ebenso wie die Betreuung von Master- und PhD-Arbeiten ein Doktorat erfordert. Im Schulbereich (sowohl Primar- wie Sekundarstufe) müssen Lehrende mindestens 15 Stunden pro Jahr für die professionelle Weiterbildung aufwenden.

Da pädagogische Fähigkeiten nicht nur von der Qualifikation, sondern auch von der Erfahrung abhängen, existieren in manchen Bereichen der Erstausbildung unterschiedliche Standards an Professionalität. Generell haben Lehrende viele Freiheiten in ihren Methoden und Inhalten, solange sie innerhalb des curricularen Rahmens handeln. Gleichzeitig benötigen sie ein hohes Maß an Selbstmanagement: Sie sind für die Planung, Gestaltung, Durchführung und Verwaltung ihrer Kurse verantwortlich, was auch Verwaltungsarbeiten beinhaltet. Die Notwendigkeit eines reflektierten Diversitätsmanagements hängt vom Studiengang ab (z.B. sind Studiengruppen in Vollzeitstudien in der Regel homogener als in Teilzeitstudien). Da Kursgrößen in der Erstausbildung eher klein sind, ist die individuelle Betreuung von Studierenden grundsätzlich möglich.

Die **Praxis des Lehrens** vollzieht sich idealerweise in interaktiven Lehr- und Lernarrangements, in denen die Lehrenden weniger Ausbilder als Coaches sind. Während die Studierenden ermutigt werden, Verantwortung für ihr eigenes Lernen zu übernehmen, ist die Balance zwischen Selbstverantwortung und Dienstleistungsorientierung eine Herausforderung. Insbesondere die

eher komfortablen elektronischen Lernumgebungen begünstigen eine Kundenmentalität, die dem angestrebten Ziel, die Studierenden zu selbstständigen Lernenden zu machen, entgegenwirkt.

Es gibt keine vorgegebenen **Bewertungsmethoden**, das Angebot umfasst alle offenen und immanenten Prüfungsformen. In manchen Kursen ist der Reflexionsprozess der Studierenden Teil der Beurteilung (z.B. in Form einer Reflexionsübung oder Portfoliozusammenfassung). Die Reflexion der eigenen Lehrleistung ist insbesondere in den Modulen der pädagogisch-praktischen Studien eine wichtige Übung. Hier steht der Theorie-Praxis-Transfer im Vordergrund.

## Wissen: Wissensformen und Forschungsorientierung

Es hängt grundsätzlich von der Institution der Erstausbildung ab, welche Relevanz dem akademischen Wissen sowie der **Forschungsorientierung** hängt zukommt. Universitäten sind aus mehreren bereits genannten Gründen stärker forschungsorientiert und beziehen sich konsequenter auf akademisches Wissen als PHs (vgl. den Abschnitt *Anbieter in der Erstausbildung*). Aufgrund ihrer erst kürzlich erfolgten Neuausrichtung als akademische Institution stehen PHs, die bislang eher ein professionelles Programm verfolgten, noch relativ am Anfang in der Etablierung eines wissenschaftlichen Forschungsprofils. Der Unterschied zwischen Universität und PH wird deutlich, wenn man die Humanressourcen von qualifiziertem Personal und die Attraktivität von Karrieremöglichkeiten vergleicht. Noch deutlicher wird er bei der Institutionalisierung der Forschung (z.B. bei der Unterstützung von Forschungsprojekten), die an den PHs noch begrenzt ist. Dennoch ist davon auszugehen, dass der Prozess der *Akademisierung* nicht nur die Organisationskultur der PHs, sondern auch die Identität der Mitarbeitenden in einer Weise verändert, dass diese sich immer öfter auch als Forschende begreifen.

Der ungleiche Grad an Institutionalisierung in der Forschung wird durch unterschiedliche Personalstrukturen und **Qualifikationsstandards** verdeutlicht. An den Universitäten benötigen Lehramtsauszubildende (ProfessorInnen, AssistentInnen, DozentInnen etc.) einen Hochschulabschluss und damit ein Mindestmaß an Forschungserfahrung. An den PHs sind die Personalkategorien andere: Lehrende können zum festen Personal (*Stammpersonal*) gehören, wofür in der Regel ein Bachelor-Abschluss erforderlich ist. Sie können aber auch an einer Schule unterrichten und zusätzlich an der PH eingesetzt werden – als solche *Mitverwendete* verfügen sie nicht notwendig über eine akademische Qualifikation, sondern über Fachwissen aus ihrem Bereich.

Dieser Punkt leitet über zur Frage, ob akademisches Wissen für die Lehre immer relevant ist. In manchen praxisorientierten Übungen und didaktischen Methoden sind verschiedene Formen impliziten oder erfahrungsbasierten Wissens ebenso relevant wie das theoretische Wissen aus akademischen Diskursen. Mit anderen Worten: Bestimmte Wissensbereiche hängen mehr von der Praxis ab als von der Theorie (im Sinne kognitiver Lerninhalte). Dennoch sollte das Forschen und Publizieren von wissenschaftlichen Inhalten auch an PHs zum Standard werden. Folglich wurden in den letzten Jahren in allen Fachbereichen zahlreiche sogenannte ph1-Stellen eingerichtet, die

weniger Lehrtätigkeit und mehr Forschungsarbeit vorsehen und damit das Forschungsprofil der gesamten Institution prägen. Auch sollten die regionalen Verbünde (West, Nord, ...) das Netzwerken zwischen Universität und PH erleichtern und neue Forschungsprojekte ermöglichen.

Hinsichtlich der **Curricula** besteht noch genügend Flexibilität in beide Richtungen, Theorie und Praxis. Formal werden heute wohl kein Modul und kein Seminar ohne Bezug auf wissenschaftliche Literatur konzipiert. Da jedoch Curricula Rahmenwerke sind, die nach je individuellen Prioritäten umgesetzt werden, haben Lehrkräfte viel Freiheit in der Frage, wieviel Akademisierung in ihrer Lehre stattfinden soll.

## Organisieren: Verhaltenskodizes und Organisationsethik

Die **Organisationskultur** der PHs kann nur dann verstanden werden, wenn man ihre historische Entwicklung, von der Gründung über die Zusammenführung ehemals getrennter Institute (z.B. unterschiedliche Regelungen für Primarstufe, Sekundarstufe I und II und für Berufsbildung) bis hin zur Akademisierung nachvollzieht. Die Strukturen und ihre Geschichte prägen oft heute noch das Image der PHs als „Schulbetrieb“, verglichen mit dem autonomen, flexiblen und modernen Image mancher Universitäten. Dieses Image wiederum materialisiert sich in manch veraltetem Gebäude ebenso wie in bürokratischen Verfahren. Selbst wenn solche Zuschreibungen nicht immer richtig oder gerecht sind, erklären sie oftmals die Erwartungen und Wahrnehmungen vieler Studierenden wie Lehrenden. Außerdem machen sie deutlich, warum es für einzelne Personen schwierig ist, historisch gewachsene Institutionen (und deren Narrative) zu verändern. Erst vor diesem Hintergrund können wir die Organisationskultur und Lehrepraxis an PHs angemessen beurteilen. Es sollte dann nicht überraschen, wenn einzelne Verhaltensnormen wie die Forschungsorientierung in der Lehre nach außen hin zwar gefördert, nach innen aber noch nicht gelebt werden. Zudem darf nie die politische Einbettung der Strukturen und Akteure vergessen werden, weshalb Entscheidungsprozesse oft zu komplexen Angelegenheiten mit mikropolitischen Dynamiken werden.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass sich die PHs in einem **Veränderungsprozess** befinden, der ihre bisherige Organisationskultur herausfordert, indem alte Grundannahmen, Wertorientierungen und gemeinsames Verständnis zur Disposition stehen. Viele Mitarbeitenden ringen unter den sich ändernden Umständen mit ihrem beruflichen Selbstverständnis. Abgesehen davon gibt es in manchen Instituten stärkere Loyalitäten als in anderen. Ähnlich werden Werte und Grundverständnisse auf Institutsebene oft stärker geteilt denn auf Ebene der Gesamtorganisation.

Im Falle der PHT hat das Rektorat **Qualitätskriterien für gute Lehre** definiert, die weniger detailliert und verbindlich sind als ein Verhaltenskodex. Es muss sich herausstellen, ob diese Kriterien dazu beitragen können, eine klare und gemeinsame Vision der zukünftigen Rolle der PH im Bereich der Erstausbildung zu definieren. Ein Problem aller Verhaltenskodizes sind mögliche Widersprüche ihrer Anforderungen sowie die Notwendigkeit einer kontextspezifischen

Interpretation. Nehmen wir das Beispiel der Lehrkraft als Teamplayer: Viele Lehrende an der PHT müssen ohnehin kooperieren, da die Modulstrukturen eine Koordination und Anpassung der Kurse innerhalb der Module erfordern. Gleichzeitig verursacht die Forschung und der Druck zur Publikation solipsistische Arbeitsmentalitäten, die es schwer machen, Teil echter Teams zu sein.

In Bezug auf EE werden bislang nur wenige und **sporadische Aktivitäten** durchgeführt, so dass eine übergreifend wahrnehmbare Position zur unternehmerischen Kompetenz noch fehlt. Wahrscheinlich kennen die meisten Lehrenden das Thema EE noch nicht und würden es auf den ersten Blick aus einer eher engen wirtschaftlichen oder finanziellen Perspektive betrachten.

## Kompetenzebenen

Die folgende Darstellung (Abb. 2) veranschaulicht die oben genannten Praktiken (Lehren, Wissen, Organisieren) sowie die entsprechenden Aktivitäten, Fertigkeiten und Einstellungen auf verschiedenen Kompetenzebenen.

**Kompetenzen für Lehrende in der Erstausbildung**

**Persönliche Ebene**

- **Professionalität:** Bewusstsein über die eigene Expertise
- **Reflexion:** kritischer Zugang zum eigenen Handeln
- **Persönliches Können:** den eigenen, individuellen (nicht egoistischen) Weg zur Arbeit finden

**Individuelle Ebene der Studierenden**

- **Lehre:** Organisation und Durchführung von Lehr- und Lernarrangements
- **Differenz:** Fähigkeit, zu differenzieren und effektiv auf die Lernbedürfnisse einzelner Studierender einzugehen
- **Engagement:** Balance zwischen Selbstverantwortung der Lernenden und Dienstleistungsorientierung

**Kursebene (Studiengruppe)**

- **Didaktik:** Basisqualifikation für Didaktik
- **Kursverwaltung:** Planung, Gestaltung, Durchführung und Verwaltung von Kursen
- **Diversity Management:** Strategien für Vielfalt und Individualisierung

**Organisatorische Ebene**

- **Teamarbeit:** Arbeit und Planung in Teams
- **Kollegialität:** sich als Mitglied professioneller Lerngemeinschaften begreifen
- **Prozess-Management:** Evaluation und systematische Verbesserung
- **Technologie:** IKT-Einsatz in Lehre und Verwaltung

**Öffentlichkeitsebene**

- **Projekt-Management:** Projekte zwischen Schulen, Unternehmen, Behörden
- **Internationale Zusammenarbeit** und Forschungsprojekte
- **Vernetzung:** Beratung und Vernetzung mit anderen Interessensgruppen

Abb. 2: Kompetenzen für Lehrende in der Erstausbildung (vgl. Snoek & Zogla, 2009, S. 20)



## 5. SYSTEMATIK DER ERSTAUSBILDUNG

Nachdem wir die Akteure, Artefakte und Praktiken des Systems der Erstausbildung analysiert haben, bilden wir diese Elemente in einer Tabelle ab, die auf vertikaler Achse zwischen *Makro*-, *Meso*- und *Mikro*-Ebene und auf horizontaler Achse zwischen den Dimensionen *Wer*, *Was* und *Wie* unterscheidet (vgl. Snoek & Zogla, 2009, Caena, 2014).

Die *Makro*-Ebene fragt nach den systemischen Strukturen, in denen die Erstausbildung stattfindet, also nach ihrer *Einbettung*. Sie umfasst politische Akteure wie Regierung und Ministerien, bürokratische Akteure wie Schulbehörden und Akkreditierungsagenturen, darüber hinaus Berufsverbände und Lehrgewerkschaften. Diese nationalen, regionalen oder lokalen Behörden und ihre Vernetzung wurden in Kapitel 2 näher beschrieben. Die *Meso*-Ebene bezieht sich auf die organisatorische Ebene der Lehramtsausbildungszentren und fragt, wie die Erstausbildung implementiert, verwaltet und geplant wird. Sie umfasst Rektorat, Leitungsgremien, Institute oder Abteilungen der Lehramtsausbildung, regionale Kooperationspartner und ähnliches. Die *Mikro*-Ebene schließlich umfasst alle Entscheidungen und Praktiken, die in der Verantwortung der einzelnen Lehramtsausbildenden liegen. Sie befasst sich mit der Lehrsituation und Interaktion zwischen Auszubildenden und Studierenden.

Nachdem wir diese drei Ebenen des Systems unterschieden haben, identifizieren wir die relevanten Elemente und ordnen sie entsprechend zu. Eine Klassifizierung in *Wer*, *Was* und *Wie* hilft zudem, die Elemente nach ihrer Funktion und Bedeutung zu ordnen. Das *Wer* identifiziert die relevanten Akteure auf jeder Ebene. Das *Was* klassifiziert die wichtigsten Faktoren, die für das Funktionieren der Erstausbildung notwendig sind (z.B. Studienprogramme, Qualifikationen). Das *Wie* identifiziert die Art und Weise, wie einzelne Elemente umgesetzt werden (z.B. durch Prozesse und Verfahren oder pädagogische Methoden).

Je nach Thema und Zuständigkeit ist die hierarchische Einteilung in Makro-, Meso- und Mikro-Ebenen nicht immer einfach oder eindeutig. Ein Beispiel ist die gemeinsame Verantwortung bei Gestaltung der Curricula und Definition der Inhalte: Studienprogramme können in der Verantwortung der nationalen Behörden liegen, wenn es um einen verbindlichen Rahmen mit Anforderungen, Zielen und Prüfungsvorgaben geht. Gleichzeitig kann das Studienprogramm auf der Meso-Ebene relevant sein, wenn es den Anbietern der Erstausbildung obliegt, den vorgegebenen Rahmen zu operationalisieren. Ein weiteres Beispiel, bei dem sich Ebenen und Verantwortlichkeiten überschneiden, sind die Anforderungen und Standards für die Lehre.

Wir sehen, eine übersichtliche Darstellung der Erstausbildung ist keine leichte Aufgabe. Die folgende Abbildung bietet daher nur einen groben Überblick, der abstrakt und ungenau bleiben muss, da sich in der Realität viele Elemente und Ebenen überschneiden (siehe Abb. 3). Dennoch können damit aufschlussreiche Erkenntnisse veranschaulicht werden in Bezug auf

- den Grad der Zentralisierung oder Dezentralisierung des Systems der Erstausbildung,
- diverse Autonomie- und Kontrollverhältnisse zwischen Ebenen und Akteuren,
- die Bildungsvielfalt innerhalb Österreichs.

Wie Abb. 3 zeigt, umfasst die Makro-Ebene in Österreich Akteure wie Regierung, Ministerien, Universitäten und Schulbehörden. Zudem werden auf der Makroebene die Grundvoraussetzungen für Curricula sowie für die Aus- und Weiterbildung definiert. Die Anbieter der Erstausbildung sind für die Gestaltung des Studienprogramms, die Ausarbeitung der Curricula und Ausbildungsziele sowie die Professionalisierung der Auszubildenden verantwortlich.

Anhand dieser Abbildung können wir die Dimensionen Zentralisierung, Autonomie und Diversität für Österreich analysieren. (1) In Österreich ist der Grad der Zentralisierung in der Steuerung der Erstausbildung relativ hoch, da Bundesregierung und Ministerien starken Einfluss auf die Anbieter der Erstausbildung (insbesondere die PHs) haben. (2) Es gibt spezifische Formen zentralisierter Kontrolle, insofern die PHs den Ministerien gegenüber finanziell und personell rechenschaftspflichtig sind. Gleichzeitig gibt es Bereiche der Autonomie (Curricula, Studienprogramme, Kultur der Professionalität), die relative Freiheit gewähren. (3) Als Folge der zuvor genannten Punkte ist die Bildungsvielfalt in Österreich auf systemischer Ebene eher gering, steigt aber auf der Meso-Ebene. So erfordert z.B. der Beruf des Geographielehrers den gleichen Abschluss und das gleiche Studienprogramm bei allen verschiedenen Anbietern der Erstausbildung, die konkreten Curricula hingegen können unterschiedlich sein.

## Systematik der Erstausbildung von Lehrkräften

Ebenen	Wer	Was	Wie	
<b>Macro-Ebene</b>	Regierung, Ministerien	Qualifikation von Lehrkräften	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lehramtsprüfung, Leistungsziele</li> <li>Nationale Bildungsstandards</li> <li>Lehre-Zulassung</li> </ul>	
	Ministerien	Bildungsprogramm	<ul style="list-style-type: none"> <li>Niveau, Arbeitsumfang</li> <li>Curricula: Anforderungen</li> </ul>	
	Bildungsdirektionen	Qualitätsmanagement	<ul style="list-style-type: none"> <li>Inspektion</li> <li>Induktion, praktische Ausbildung</li> </ul>	
	System	Agenturen	Qualitätssicherung	<ul style="list-style-type: none"> <li>Audit und Evaluation</li> <li>Fort- und Weiterbildung</li> </ul>
		Universitäten, PHs	Zusammenarbeit im Verbundsystem	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aufteilung der Zuständigkeiten</li> <li>Integration der Studiengänge</li> </ul>
		Lehrergewerkschaft	Gehälter und rechtliche Angelegenheiten	<ul style="list-style-type: none"> <li>Vertretung in Gesetzgebungsverfahren</li> </ul>
		Diverse	(Nationale) Strategien	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aktionspläne, Konferenzen, Wettbewerbe, Fortbildung</li> </ul>
<b>Meso-Ebene</b>	Rektorat	Professionalisierung der Lehrkräfte	<ul style="list-style-type: none"> <li>Verhaltenskodizes</li> <li>Fort- und Weiterbildung</li> </ul>	
	Fakultätsrat, Hochschulrat	Studienprogramme	<ul style="list-style-type: none"> <li>Curricula: inhaltliche Gestaltung</li> <li>Bildungsziele, Lernergebnisse</li> </ul>	
	Organisation	Institute für Lehramtsausbildung	Lehre & Forschung	<ul style="list-style-type: none"> <li>Evaluation &amp; Feedback</li> <li>Qualitätskriterien</li> </ul>
		Schulen	Praktische Ausbildung	<ul style="list-style-type: none"> <li>Praktika und Induktion</li> </ul>
	Regionale Partner	Kooperation	<ul style="list-style-type: none"> <li>Förderung, Sponsoring</li> </ul>	
<b>Micro-Ebene</b>	Lehramtsausbildende	Lehrtätigkeit	<ul style="list-style-type: none"> <li>Professionalität</li> <li>Fort- und Weiterbildung</li> <li>Erfahrungen aus der Praxis</li> </ul>	
	Professionelle und wissenschaftliche Gemeinschaften	Kompetenzen und Fertigkeiten	<ul style="list-style-type: none"> <li>Management von Lernprozessen</li> <li>Planung des Unterrichts</li> <li>Didaktische &amp; Pädagogik</li> <li>Lehrmaterialien</li> </ul>	
	Individuum	Scientific communities	Wissenschaftliches Wissen	<ul style="list-style-type: none"> <li>Forschungsorientierung</li> <li>Forschungskompetenzen &amp; -methoden</li> </ul>
		PädagogInnen, Studierende, SchülerInnen, KollegInnen, etc.	Rollen und Identitäten	<ul style="list-style-type: none"> <li>Peer-feedback, Selbstbewertung</li> <li>Lernorientierte Beurteilung</li> </ul>
		LehramtskandidatInnen, MentorInnen	Reflexivität in der Praxis	<ul style="list-style-type: none"> <li>Kooperatives Lernen</li> <li>Lern-Portfolio</li> <li>Andere Instrumente</li> </ul>

Abb. 3: Ebenen und Elemente der Erstausbildung (basierend auf Snoek & Zogla, 2009, S. 13).

## Literatur und Quellen

AQ Austria (2018). *Evaluierung der Pädagogischen Hochschulen*. Wien: AQ Austria.

BMBWF (2018a). *The Austrian School System*. Grafik der Sektion II (04/2018). Quelle: [www.bmbwf.gv.at](http://www.bmbwf.gv.at)

BMBWF (2018b). *Statistical Guide 2017*. Wien: Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung.

BMBWF (2019). *Pädagogische Hochschulen – Entwicklungsplan 2021-2026*. Wien: Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung.

Caena, F. (2014). Comparative "Glocal" Perspectives on European Teacher Education. *European Journal of Teacher Education* 37(1),106-122.

Darling-Hammond, L., & Lieberman, A. (2012). *Teacher education around the world: Changing policies and practices*. London/New York: Routledge.

Izadinia, M. (2014). Teacher educators' identity: a review of literature. *European Journal of Teacher Education* 37(4), 426-441.

Murray, J., & Male, T. (2005). Becoming a teacher educator: Evidence from the field. *Teaching and Teacher Education*, 21, 125-142.

OECD (2017). *Education Policy Outlook: Austria*. Available at [www.oecd.org/education/policyoutlook.htm](http://www.oecd.org/education/policyoutlook.htm)

OECD (2019). *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*, TALIS. Paris: OECD Publishing.

Snoek, M. & Zogla, I. (2009). Teacher education in Europe: Main characteristics and developments. In A. Swennen & M. van der Klink (Eds.). *Becoming a teacher educator: Theory and practice for teacher educators*. pp. 11-27. Springer.

Swennen, A., Ken, J., & Volman, M. (2010). Teacher Educators: Their Identities, Sub-identities and Implications for Professional Development. *Professional Development in Education* 36(1-2), 131-148.

Swennen, A., & Snoek, M. (2012). LehrerbildnerInnen – eine neu entstehende Berufsgruppe in Europa: Forschung und politische Strategie. *Journal für lehrerinnen- und lehrerbildung*, 3, 20-30.

Symeonidis, V. (2018). The Struggle to Reform Teacher Education in Austria. *Hungarian Educational Research Journal* 8(2), 73-88.

Alle Internetquellen wurden am 31.1.2020 überprüft.

## Abbildungen

Abb. 1: The Austria Education System (BMBWF, 2018).

Abb. 2: Kompetenzen für Lehrende in der Erstausbildung (vgl. Snoek & Zogla, 2009, S. 20).

Abb. 3: Ebenen und Elemente der Erstausbildung (vgl. Snoek & Zogla, 2009, S. 13).

## Abkürzungen

AHS: Allgemeinbildende Höhere Schule

AQ Austria: Agentur für Qualitätssicherung und Akkreditierung

AWS: Austria Wirtschaftsservice Gesellschaft

BEd: Bachelor of Education

BHS: Berufsbildende Höhere Schule

BIFIE: Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens

BMBWF: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung

BMDW: Bundesministerium für Digitalisierung und Wirtschaftsstandort

BMS: Berufsbildende Mittlere Schule

EE: Entrepreneurship Education

e.e.s.i.: Entrepreneurship Education für schulische Innovationen

EntreComp: European Entrepreneurship Competence Framework

EQR: Europäischer Qualifikationsrahmen

e.Ü.: eigene Übersetzung

GöD: Gewerkschaft Öffentlicher Dienst

IFTE: Initiative for Teaching Entrepreneurship

ISCED: Internationalen Standardklassifikation des Bildungswesens

IV: Industriellenvereinigung

LAZ: Lehramtsausbildungszentren

NMS: Neue Mittelschule

PH: Pädagogische Hochschule

PHT: Pädagogische Hochschule Tirol

PTS: Polytechnische Schule

QSR: Qualitätssicherungsrat

SCHiLF: Schulinterne Fortbildung

SCHÜLF: schulübergreifende Fortbildung

WdF: Wirtschaftsforum der Führungskräfte

WKO: Wirtschaftskammer Österreich



[www.entrepreneurialteachers.eu](http://www.entrepreneurialteachers.eu)

## Contact us

---

Mario Vötsch,  
*Institut für Berufsbildung*  
*Pädagogische Hochschule Tirol*  
[mario.voetsch@ph-tirol.ac.at](mailto:mario.voetsch@ph-tirol.ac.at)

Twitter: [@piete\\_project](https://twitter.com/piete_project)  
Facebook: [@PIETEproject](https://www.facebook.com/PIETEproject)  
LinkedIn: [pieteproject](https://www.linkedin.com/company/pieteproject)

The information and views set out in this publication are those of the authors and do not necessarily reflect the official opinion of the European Union. Neither the European Union institutions and bodies nor any person acting on their behalf may be held responsible for the use which may be made of the information contained therein.