

# Die Qualifikation des Lehrkörpers an Pädagogischen Hochschulen in Österreich nach dem Hochschulgesetz 2005

Von Karl Heinz Auer



**Hochschulniveau braucht Hochschulstrukturen. Qualität der Lehre korreliert mit Qualifikation der Lehrenden. Das Upgrade von den Akademie-Institutionen zu Pädagogischen Hochschulen erfordert eine sensible und entschiedene Kontextgestaltung zugleich.**

Vor dreieinhalb Jahren war ich eingeladen, im Rahmen eines Studientages an einer Pädagogischen Akademie im Westen Österreichs über die kommenden Hochschulen für Pädagogische Berufe in Österreich zu sprechen. Der Hörsaal war voll, das Interesse der Anwesenden groß. Das Hochschulgesetz war noch nicht bekannt, die Erwartungen an dieses sehr unterschiedlich. Als direkt Betroffene waren die TeilnehmerInnen vor allem daran interessiert zu erfahren, was das neue Gesetz bringen wird, welche Hoffnungen und/oder Befürchtungen sich erfüllen werden. Dem Thema meiner Ausführungen „Hochschulen für pädagogische Berufe in Österreich“ habe ich den Untertitel „Profile und Kriterien abseits von Einzelinteressen“ hinzugefügt, einerseits um einen möglichst objektiven Zugang zur Thematik zu erreichen, andererseits um zu verdeutlichen, dass meine Ausführungen nicht im Dienste bestimmter Interessensvertretungen stehen. Das halte ich auch mit diesen Ausführungen so.

Beim Studientag basierte mein Referat auf den damals geltenden gesetzlichen Normen, internationalen Vereinbarungen und einschlägigen Publikationen. Von daher fokussierte ich – ausgehend vor allem von der Bologna-Deklaration 1999 und dem Akademien-Studiengesetz (AStG) BGBl I 1999/94 – den Reformbedarf auf dem Weg zur Pädagogischen Hochschule. Neben den Herausforderungen und Chancen für die Studenten und Studentinnen, den Parametern für die Leitung und eine dienstleistungsorientierte Verwaltung an einer Hochschule war es vor allem der Bereich der Lehrenden, dem auf dem Weg „von der Schule zur Hochschule“ eine ganz besondere Aufmerksamkeit zu schenken

war und ist. Diesem letztgenannten Aspekt soll dieser Beitrag gewidmet sein.

## Was macht eine Schule zur Hochschule?

Was macht eine Schule zur Hochschule? Zweifelsohne stehen im Kontext dieser Frage die Qualität der Lehre und die Qualifikation der Lehrenden im Mittelpunkt des Interesses. Was hat sich in diesem Bereich von 1999 bis 2007 durch das AStG geändert? Welche Maßstäbe setzt das Hochschulgesetz 2005 (HG) BGBl 2006/30? Welche Vereinbarungen und Determinanten auf europäischer Ebene beeinflussen die Qualität der Lehre und der Lehrenden in den Bildungssystemen der Unterzeichnerstaaten der Bologna-Deklaration 1999<sup>1</sup>? Welche Möglichkeiten stehen für ein Upgrade der Qualifikation der Lehrenden zur Verfügung, das sowohl den Anforderungen des Hochschulgesetzes 2005 als auch den transnationalen Gegebenheiten entspricht? Im Rahmen dieser Ausführungen soll das Augenmerk im Besonderen auf die Situation der Pädagogischen Hochschulen in Österreich gelegt und der Frage nachgegangen werden, wie und in welcher Art und Weise das institutionelle Upgrade von der Pädagogischen Akademie zur Pädagogischen Hochschule mit dem qualitativen Upgrade von Akademielehrer/innen zu Hochschullehrer/innen korreliert. Dieser Fokus ist ein entscheidender Referenzrahmen im Hinblick auf die Professionalisierung des Lehrkörpers an Pädagogischen Hochschulen.

Gerade im Hinblick auf den Dialog mit universitären Lehramtsstudien wurde immer wieder darauf hingewiesen, dass sich die Pädagogischen Akademien, wie sie seit 1968 die Lehrerbildung für Pflichtschulen in Österreich geprägt haben, durch ihren Praxisbezug auszeichnen. Der hohe Stellenwert der Praxisorientierung war in der Tat ein unterscheidendes Kriterium gegenüber den universitären Lehramtsstudien zur Ausbildung von Lehrer/innen an höheren Schulen, wobei dieser Unterschied zwischenzeitlich deutlich an Relevanz verloren hat, weil dem pädagogischen Praxisbezug auch an den Universitäten deutlich mehr Gewicht zukommt als in früheren Jahren, in denen der fachwissenschaftliche Anteil des Studiums 80 % und mehr betragen hat. Nach wie vor kann aber die These vertreten werden, dass die Stärke des universitären Lehramtsstudiums in der Wissenschaftsorientierung liegt, während sich das Lehramtsstudium an den ehemaligen Pädagogischen Akademien

<sup>1</sup> Vgl dazu die Informationen des BMWF zum Bologna-Prozess. Online in Internet. URL: <http://www.bmwf.gv.at/submenu/euinternationales/bolognaprozess/> (Stand: 27.04.2008).

und nunmehrigen Hochschulen durch eine erhöhte Praxisorientierung definiert. Daraus verkürzte Rückschlüsse zu ziehen, im Sinne einer Schwarz-Weiß-Schablone, die den jeweiligen Lehrbildungssystemen in Bezug auf Praxis und Wissenschaft Plus- und Minuspunkte zuordnen, wäre nicht sachgerecht.<sup>2</sup> Den Auftrag, eine sowohl praxis- wie auch wissenschaftsorientierte Ausbildung anzubieten, haben beide, die Universitäten ebenso wie die Hochschulen.<sup>3</sup>

### Das Hochschulgesetz als Paradigmenwechsel

Im Spannungsfeld zwischen „Pädagogisierung“ und „Akademisierung“ der Lehrerbildung positioniert sich das Hochschulgesetz 2005, wie schon zuvor das Akademien-Studiengesetz 1999, durch eine klare Wissenschaftsorientierung, ohne jedoch die praktische pädagogische Ausbildung zu vernachlässigen. § 9 Abs 1 HG normiert, dass die Unterrichtsqualität an den österreichischen Schulen „durch die Vermittlung von fundiertem, auf den neuesten wissenschaftlichen Erkenntnissen basierendem Fachwissen und umfassenden Lehrkompetenzen“ sicher zu stellen ist. Dieser leitende Grundsatz steht im Dienst der Professionalisierung der Lehrerinnen und Lehrer, „damit sie den gesellschaftlichen Herausforderungen gewachsen sind“.<sup>4</sup> Dieser Aspekt wird in § 9 Abs 3 HG präzisiert:

„Die Studienangebote sind auf Hochschulniveau durchzuführen und haben einer auf aktuellen wissenschaftlichen Standards basierenden Aus-, Fort- und Weiterbildung zu dienen. Die Praxisbezogenheit in der Ausbildung sowie in der Fort- und Weiterbildung ist zu gewährleisten.“

<sup>2</sup> Im Hinblick auf die von BM Claudia Schmied (BMUKK) und BM Johannes Hahn (BMWF) am 23.04.2008 angekündigte gemeinsame Lehrerbildung ergeben sich neue Parameter auch für die gegenständliche Fragestellung, die jedoch in diesem Beitrag im Sinne des Erkenntnisinteresses der Qualifikation des Lehrkörpers an Pädagogischen Hochschulen nach dem HG unberücksichtigt bleiben.

<sup>3</sup> Ein wesentlicher Unterschied zwischen den beiden Lehrbildungssystemen, verglichen mit der unterschiedlichen Schwerpunktsetzung von Theorie und Praxis, liegt in der unterschiedlichen Studiendauer. Während die Studien für das Lehramt an Volks-, Haupt- und Sonderschulen auf sechs Semester angelegt sind, die mit dem Bachelor abschließen und den Einstieg in den Lehrberuf ermöglichen, sind es an der Universität acht bis zehn Semester an Mindeststudien-dauer, bevor der akademische Grad eines Magisters oder Masters erworben wird. Und vor dem Einstieg in den Lehrberuf ist noch das einjährige obligatorische Unterrichtspraktikum zu absolvieren, sodass – unabhängig von allfälligen Erweiterungsstudien – Masterstudien an den Hochschulen oder Doktoratsstudien an den Universitäten – die Lehrerbildung an Universitäten im Schnitt doppelt so lange dauert wie an Pädagogischen Hochschulen.

<sup>4</sup> Vgl § 9 Abs 2 HG.

In Abs 4 wird die Verpflichtung zur Durchführung auf Hochschulniveau unter Berücksichtigung aktueller wissenschaftlicher Standards und der Praxisbezogenheit in den Kontext gesellschaftlicher und berufsfeldbezogener Veränderungsprozesse gestellt:

„Die Studienangebote haben sich an sich verändernden Professionalisierungserfordernissen und am Transfer neuer wissenschaftlich-berufsfeldbezogener Erkenntnisse in die pädagogische Arbeitswelt zu orientieren.“

Diese deutlich normierte Wissenschaftsorientierung der Pädagogischen Hochschule in Verbindung mit der Praxisbezogenheit der Ausbildung ist gemeinsam mit den verfassungsrechtlichen Bezügen des Hochschulgesetzes<sup>5</sup> ein Paradigmenwechsel im Verhältnis zu der im Schulorganisationsgesetz geregelten Pädagogischen Akademie. Die angeführten Normen des § 9 HG setzen Qualitätsstandards und Kompetenzen bei den Lehrenden der Pädagogischen Hochschulen voraus, die nur teilweise gegeben sind. Die Normen des § 9 Abs 3 und 4 HG können nur erfüllt werden, wenn sich die vorausgesetzte hohe wissenschaftliche Kompetenz der Lehrenden mit der Fähigkeit verbindet, diese in die Studienangebote einzubringen und in den Kontext einer berufsfeldbezogenen Praxis zu stellen. Dies wirft Fragen im Blick auf das Kollegium der Lehrenden an Pädagogischen Hochschulen auf. Denn während das Universitätsgesetz 2002 (UG) und die Richtlinien an den einzelnen Universitäten den Berufungsverfahren für geeignete Lehrende große Bedeutung beimessen<sup>6</sup>, gibt es vergleichbare Normen im Hochschulgesetz nicht, obwohl die Leitenden Grundsätze in Art 1 § 2 UG sowie die Aufgaben in Art 1 § 3 UG durchaus mit den Leitenden Grundsätzen in § 9 HG und den Aufgaben in § 8 HG vergleichbar, teilweise sogar wörtlich identisch sind.<sup>7</sup>

<sup>5</sup> Art 14 Abs 1 B-VG, Art 10 Abs 1 Z 6, Z 13 und Z 16 B-VG, aber auch Art 14 Abs 5a B-VG und Art 17 Abs 1 StGG.

<sup>6</sup> Vgl III. Teil UG, besonders §§ 97 bis 105 UG. Als Beispiel für die an den einzelnen Universitäten umzusetzenden Richtlinien sei die mit Senatsbeschluss vom 13.05.2004, zuletzt geändert am 06.04.2006, erlassene Richtlinie für das Habilitationsverfahren an der Leopold-Franzens-Universität Innsbruck angeführt. Online in Internet. URL: <http://www.uibk.ac.at/fakten/leitung/senat/dokumente/richtlinien/> (Stand: 02.05.2008).

<sup>7</sup> Vgl dazu Novak in Prisching/Lenz/Hauser 43, der schon 2001 „gewisse Vereinheitlichungstendenzen in der Ausrichtung und den Curricula der verschiedenen postsekundären Bildungseinrichtungen“ feststellte und darin eine „geänderte Werthaltung“ des Gesetzgebers erblickte.

## Hochschule sui generis – Lehrkörper sui generis?

Pädagogische Hochschulen sind Hochschulen besonderer Art, weder Universitäten noch Fachhochschulen<sup>8</sup>, daher kann man sie auch nicht als „Mini-Universitäten“ oder „Lehrer-Fachhochschulen“ abtun, sondern muss sie in ihrer Eigenständigkeit, im Kontext ihrer Aufgabenstellung und ihrer Leitenden Grundsätze definieren. Dass im Zusammenhang mit der Hochschulwerdung der Pädagogischen Akademien durch das Akademien-Studiengesetz 1999 und das Hochschulgesetz 2005 ähnlich wie schon 1993 im Zusammenhang mit dem Fachhochschul-Studiengesetz BGBl 1993/340 „Konkurrenzen“ – in negativer Konnotation – definiert wurden<sup>9</sup>, ist nicht weiter verwunderlich. Allerdings können – positiv konnotiert – Wettbewerb zwischen und Synergien von unterschiedlichen Bildungseinrichtungen im postsekundären Bereich<sup>10</sup> nur dann zum Tragen kommen, wenn die beteiligten Institutionen eine ausreichende Identität entwickelt haben und aus ihren gefestigten Identitäten heraus Gemeinsamkeiten und Unterschiede ebenso artikulieren können wie ihre jeweiligen Spezifika.<sup>11</sup>

Wenn es sich bei den Pädagogischen Hochschulen um *Hochschulen sui generis* handelt, ist dann auch der Lehrkörper an Pädagogischen Hochschulen ein *Lehrkörper sui generis*? Sihin ein Lehrkörper, der nicht im grundsätzlichen Wesen einer Hochschule oder Universität<sup>12</sup> gründet, sondern sein Selbstverständnis aus anderen Quellen bezieht? Ausgangspunkte zur Klärung dieser Fragestellung sind die Aufgaben und leitenden Grundsätze im 3. Abschnitt des Hochschulgesetzes 2005, wie sie weiter oben näher ausgeführt und dargelegt wurden. Demnach müssen die hohen wissenschaftlichen Standards und Kompetenzen, die in den Studienveranstaltungen auf Hochschulniveau zu vermitteln sind, ebenso in der Qualifikation der Lehrenden ihre Entsprechung finden wie die Praxisbezogenheit. Schon das

Akademien-Studiengesetz 1999 hat in § 1 Abs 1 normiert, dass die erforderlichen organisations- und studienrechtlichen Regelungen an den geplanten hochschulischen Einrichtungen für pädagogische Berufe „entsprechend den für Hochschulen oder Universitäten üblichen Standards“ auszuführen sind. Insofern kann niemand wirklich überrascht sein, wenn nun im Kontext des Hochschulgesetzes 2005 die Frage nach der höheren Qualifikation der Lehrenden an Pädagogischen Hochschulen gestellt wird.<sup>13</sup> Andererseits war auf dem Weg vom Akademien-Studiengesetz zum Hochschulgesetz nie ernsthaft außer Streit, dass die Berufsfeldbezogenheit im Hinblick auf die Ausbildung von Pflichtschullehrer/innen an Volks-, Haupt-, polytechnischen und Sonderschulen – ebenso wie im Bereich der Berufspädagogik und der Lehrerfort- und -weiterbildung im Hinblick auf deren Zielgruppen – durch die gezielte Einbindung von Praktiker/innen erhalten und damit auch weiterhin eine „Bodenständigkeit“ gewahrt bleibt. In Bezug auf die Qualifikation des Lehrkörpers bedeutet dies, dass die einzelnen Lehrenden erhöhte und zugleich unterschiedliche Qualifikationen in sich vereinen müssen oder aber, wo dies nicht zutrifft, Lehrpersonen mit Teilkompetenzen gezielt in Teilbereichen eingesetzt werden.

## Zwischen Kontinuität und Aufbruch

Die Pädagogischen Hochschulen stehen im Allgemeinen wie aber auch im Besonderen im Kontext der Qualifikation des Lehrkörpers im Spannungsfeld von Kontinuität und Aufbruch. Einerseits aus den Lehrerbildungsanstalten entstanden, die in der damaligen Terminologie „mittlere Schulen“, in der Terminologie des Schulorganisationsgesetzes 1962 „höhere Schulen“ waren, die mit zusätzlicher Schulpraxis, Selbststudium und Lehramtsprüfung zur Lehrbefähigung an Volks-, Haupt- und Sonderschulen führten, war ab 1966/67 die Reifeprüfung Aufnahmevoraussetzung für die neu geschaffenen Pädagogischen Akademien, die damit eine postsekundäre Ausbildungsstätte, formal aber dem Schulorganisationsgesetz zugeordnet waren.<sup>14</sup> Nach mehr als drei Jahrzehnten und bedingt durch den Blick auf die meist universitären Lehrerausbildungssysteme in anderen europäischen Staaten hat sich Österreich aufgrund der Bologna Deklaration 1999<sup>15</sup> verpflichtet, auch den Bereich der Pädagogi-

<sup>8</sup> Vgl Jonak/Münster 13.

<sup>9</sup> Vgl Wilhelmer in Prisching/Lenz/Hauser 19 ff.

<sup>10</sup> Vgl § 1 Abs 4 AStG und § 10 HG.

<sup>11</sup> Vgl Wilhelmer in Prisching/Lenz/Hauser 27 ff.

<sup>12</sup> Im Entwurf des derzeit im Begutachtungsstadium befindlichen Bundesverfassungsgesetzes, mit dem das Bundesverfassungsgesetz geändert und ein Zweites Bundesverfassungsrechtsbereinigungsgesetz erlassen wird, werden Hochschulen regelmäßig im Zusammenhang mit der Universität angesprochen. Vgl zB Art 10 Abs 1 Z 13 Entwurf. Online in Internet. URL: [http://www.parlament.gv.at/PG/DE/XXIII/ME/ME\\_00168/pmh.shtml](http://www.parlament.gv.at/PG/DE/XXIII/ME/ME_00168/pmh.shtml) (Stand: 04.05.2008). Dieser Hochschulbegriff kann sich aufgrund der derzeitigen Rechtslage nur auf die Pädagogischen Hochschulen beziehen. Damit werden Pädagogische Hochschulen einem Hochschulbegriff subsumiert, der sich begrifflich nicht wesentlich von dem der Universitäten unterscheidet.

<sup>13</sup> In diesem Zusammenhang wäre eine Erhebung von Interesse, wie viele der an den seinerzeitigen Pädagogischen Akademien Lehrenden zwischen 1999 und 2007 im Hinblick auf die neuen Hochschulen höhere Qualifikationen erworben haben.

<sup>14</sup> Vgl Jonak/Münster 11.

<sup>15</sup> Vgl Fn 1.



schen Akademien, der Berufspädagogischen Akademien und der Pädagogischen Institute im Sinne dieses europäischen Referenzrahmens neu zu ordnen. Das Akademien-Studiengesetz BGBl I 1999/94 und das Hochschulgesetz 2005 BGBl I 2006/30 mit den entsprechenden Verordnungen waren die Folge.

Die Parameter der Pädagogischen Hochschulen unterscheiden sich deutlich von denen der Akademie-Institutionen. Dass Veränderungen mit großer Tragweite auch zu großen Unsicherheiten führen, ist nicht sehr verwunderlich. Viele Fragen – zum Teil ganz grundsätzliche, geradezu quälende – können zum gegenwärtigen Zeitpunkt nicht abschließend beantwortet werden, zu sehr sind die Dinge im Fluss und die Energien aller Ebenen darauf gerichtet, das Schiff halbwegs unbeschadet durch die gefährlichen Strömungen zum Ziel zu bringen. Die Befürchtungen, dass Bewährtes zB durch die konsequente Ausrichtung an „Bologna“ oder durch die Modularisierung der Studien unwiederbringlich verloren gehen könnte, sind groß.<sup>16</sup> Diese Fragen sind aber ebenso wenig vom Erkenntnisinteresse dieser Abhandlung umfasst wie die Kritik an der Regelung zur Bestellung der Hochschulräte, der Betrauung mit Institutsleitungen oder das Fehlen eines dem Universitätssenat vergleichbaren Gremiums mit ähnlichen Kompetenzen, ua zur Nominierung der Positionen im Rektorat, uam. In diesem Kontext ist festzuhalten, dass das Hochschulgesetz gerade auch im Blick auf die Qualifikation des Lehrkörpers einen Aufbruch bedeutet und weit reichende Konsequenzen in sich birgt, wenn man diese Frage nicht isoliert im Rahmen des § 18 HG untersucht, sondern das Hochschulgesetz als Ganzes berücksichtigt.

### Der Lehrkörper im Spannungsfeld von § 9 und § 18 HG

Aus der dargelegten Entstehungsgeschichte der Lehrerausbildung ergibt sich eine besondere Heterogenität des Lehrkörpers an Pädagogischen Hochschulen, die einerseits durch die unterschiedlichen

<sup>16</sup> Vgl dazu Liessmann 104: „Die Misere der europäischen Hochschulen hat einen Namen: Bologna.“

„Studien aller Art sollen in Modulen angeboten und absolviert werden können, wobei Module zusammenhängende Einheiten darstellen, die dann wie Elemente eines Elektronik-Baukastens zusammengefügt und gegebenenfalls ausgetauscht werden können. In der Tat orientiert sich diese Überlegung weder am inneren Aufbau einer Wissenschaft und einer daraus abzuleitenden Didaktik noch an lerntheoretischen Erfordernissen, sondern am Modell eines industriellen Setzkastens, wie ihn etwa ein schwedisches Möbelhaus exzessiv praktiziert. Bezogen auf Wissenschaften bedeutet dies deren buchstäbliche Verdinglichung: entfremdeter Geist.“ (Ebd 112.)

Fach- und Zielbereiche der ehemaligen Akademie-Institutionen, andererseits durch die komplementären curricularen Bereiche von Theorie und Praxis bedingt sind. Im Hinblick auf diesen Befund kann es nicht Sinn der Sache sein, ein einheitliches Profil des gesamten Lehrkörpers an Pädagogischen Hochschulen anzustreben. Vielmehr soll die Heterogenität erhalten bleiben und sollen Lehrende mit unterschiedlichen Qualifikationen ganz gezielt im Rahmen der Curricula zum Einsatz kommen. Allen gemeinsam aber ist die Notwendigkeit des Upgrades ihrer jeweiligen Qualifikationen, die sich – wie oben ausgeführt – vor allem aus den §§ 8 und 9 HG ergeben.

In meinem eingangs angeführten Referat über Hochschulen für Pädagogische Berufe in Österreich habe ich am Vorabend des Hochschulgesetzes unter Bezugnahme auf den Lehrkörper den Rahmen für die Qualifikation der Lehrenden skizziert:

„An einer PH kommt der Qualifikation der Lehrenden, der Lehr- und Prüfungscompetenz, eine zentrale Rolle zu, nimmt man die gesetzlich normierten Standards ernst. Für allfällige Einstufungen in ein neu zu schaffendes Dienstrecht können neben den erworbenen Abschlüssen vor allem auch die Veröffentlichungen der vergangenen Jahre hilfreich sein. Ein objektivierbares Verfahren ist in diesem Kontext unabdingbar. Als minimale Faustregel gilt, dass, wer andere lehrt, selber mindestens eine Stufe über jenem Niveau stehen muss, auf das hin er ausbildet.“<sup>17</sup>

Dieser Fokus ist nach wie vor berechtigt und wird durch die Aufgaben und Leitenden Grundsätze in § 8 und § 9 HG sogar gestärkt. Angesichts der Bachelor- und der möglichen Mastergrade, die von den Pädagogischen Hochschulen, zum Teil in Kooperation mit anderen Einrichtungen im tertiären Bildungsbereich, vergeben werden können, sind die Schlussfolgerungen für eine Höherqualifikation der Lehrenden evident. Lehrer/innen, die selber zB die Ausbildung an den Pädagogischen Akademien absolviert haben und an der Hochschule im Bereich der Praxis, in Methodik und Didaktik eingesetzt sind, könnten ihr Upgrade durch einschlägige qualitätsvolle Kurse oder durch ein Diplom- oder Masterstudium an der Universität, beispielsweise im Bereich der Erziehungswissenschaften, erwerben. Lehrer/innen, die ein Lehramtsstudium für höhere Schulen absolviert haben und im fachwissenschaftlichen Bereich eingesetzt sind, könnten ihre Kompetenz durch ein einschlägiges Doktoratsstudium vertiefen, wodurch gleichzeitig eine Abgrenzung zu jenen Lehrer/innen mit gleicher Ausbildung erfolgt, die im Bereich der Sekundarstufe II lehren. Lehrer/innen, die über ihre Lehramtsstudien hinaus

<sup>17</sup> Vgl Auer (2005) 8 f.

Doktoratsstudien absolviert haben und im humanwissenschaftlichen, fachwissenschaftlichen und/oder ergänzenden Bereich tätig sind, könnten durch verstärkte Forschungs- und Publikationstätigkeit einerseits als „Zugpferde“ dienen und gleichzeitig die Pädagogische Hochschule prägen, wie sie das Hochschulgesetz normiert im Hinblick auf die Professionalisierung der Lehreraus- und -fortbildung sowie im Hinblick auf eine von den aktuellen wissenschaftlichen Standards geprägten Lehre und eine Forschung, die berufsfeldbezogen im Dienst der Gesellschaft steht.

Natürlich müssen dafür Rahmenbedingungen geschaffen werden. Zwar haben sich immer schon Lehrer/innen an Pädagogischen Akademien wie auch Lehrer/innen im Bereich der Sekundarstufe in Eigeninitiative der Mühe unterzogen, höhere wissenschaftliche Qualifikationen zu erwerben. Manche auch in den vergangenen Jahren im Blick auf die Hochschulwerdung der Akademie-Institutionen. Da die Erfüllung der wissenschaftlichen Standards aber ohne Zweifel im öffentlichen Interesse und vor allem im Interesse der Pädagogischen Hochschulen liegt, müssen Möglichkeiten wie partielle Dienstfreistellungen, zeitlich begrenzte reduzierte Lehrverpflichtungen uäm geschaffen werden, um den Lehrer/inne/n das notwendige Upgrade zu ermöglichen.<sup>18</sup> Dass die Erfordernisse der bestmöglichen Qualifikation auf die Exponenten der Pädagogischen Hochschule – auf Hochschulrats- wie auf Rektorats-, Institutsleiter- und Departmentebene – in besonderem Ausmaß zutreffen sollen, versteht sich von selbst.

Betrachtet man § 18 HG („Lehrpersonal“) isoliert vom Rest des Hochschulgesetzes, könnte man meinen, es muss sich ja doch nichts ändern. Anders als die Schweiz, die im Zusammenhang mit der Überführung ihrer früheren Lehrerbildungssysteme in Pädagogische Hochschulen den Lehrkörper gänzlich neu aufgebaut und jenen Bewerber/inne/n, denen zB noch bestimmte Qualifikationen fehlten, eine konkrete Frist zur Erwerbung des Doktorats eingeräumt hat, anders auch als Pädagogische Hochschulen in Deutschland, die personal- und besoldungsrechtlich den Universitäten gleichgestellt sind, an denen daher auch im Großen und Ganzen dieselben Anforderungsprofile wie an diesen

<sup>18</sup> Sinnvoll ist der Erwerb höherer wissenschaftlicher Qualifikationen nur bei den Personen, die diese auch noch ausreichend in ihre Tätigkeit an den Pädagogischen Hochschulen einbringen können, sohin für Lehrer/innen, die derzeit zB das 55. Lebensjahr noch nicht überschritten haben, wenn man davon ausgeht, dass der Erwerb der angestrebten Qualifikation doch einige Jahre in Anspruch nimmt und der Eintritt in den Ruhestand mit Vollendung des 65. Lebensjahrs erfolgt.

gelten<sup>19</sup>, wurde an den Pädagogischen Hochschulen das Lehrpersonal der Vorgängerinstitutionen übernommen<sup>20</sup>, soweit es sich nicht um mitverwendete Lehrer/innen, also Lehrer/innen mit einer anderen Stammschule, handelte. Daraus und im Kontext der dargelegten Zielsetzungen nach dem Hochschulgesetz ergibt sich das höhere Qualifikationserfordernis.<sup>21</sup>

### Wege und Irrwege

Die Folgen sind vielfältig. Das neue Dienstrecht für Lehrer/innen an Pädagogischen Hochschulen hat sich daher am Referenzrahmen des Hochschulgesetzes zu orientieren. Im Sinne einer sachgerechten Besoldung müssen höhere Qualifikationen und Forschungstätigkeiten jener, die dazu aufgrund ihrer Ausbildung in der Lage sind und dies in den vergangenen Jahren durch Publikationen belegt haben, entsprechend berücksichtigt werden, was derzeit – durchaus leistungsfeindlich – nicht der Fall ist. Die Ernennungserfordernisse für die Verwendungsgruppe LPH in Z 22 der Anlage 1 zum Beamten-Dienstrechtsgesetz sind im Hinblick auf das neue Qualifikationsprofil des § 9 HG ebenso zu überprüfen, wie das Ausmaß der Lehrverpflichtung unter Berücksichtigung von Qualifikation und Verwendung einer Revision unterzogen werden muss. Und nicht zuletzt ist es notwendig, dass die zeitlichen und strukturellen Rahmenbedingungen dem entsprechen, was das Hochschulgesetz normiert. Es geht an der Sache vorbei, wenn zB die Hochschul-Zeitverordnung BGBl II 2007/202 in § 3 Abs 1 Z 4 die Lehrveranstaltungszeit der Semesterferien mit nur einer Woche festsetzt – statt mit vier Wochen wie in jenen Bereichen üblich, in denen Forschung und Lehre miteinander zu verbinden sind – oder wenn § 2 Abs 12 Bundeslehrer-Lehrverpflichtungsgesetz die in § 18 Abs 5 HG vorgesehenen Aufgaben der Lehrenden<sup>22</sup> terminlich generell auf den Monat September festlegt und so den Gestaltungsraum nimmt oder beträchtlich einengt, der im Sinne der vorangegangenen Ausführungen zu den Determinanten des Hochschulgesetzes und auch im Sinne des Grundrechts des Art 17

<sup>19</sup> Vgl Ossner 18.

<sup>20</sup> Vgl § 18, § 84 Abs 2 und § 85 HG.

<sup>21</sup> Für die weitere Entwicklung ist ein Berufungsverfahren, vergleichbar dem der Universitäten, unabdingbar. Dadurch sollte es ermöglicht werden, dass unabhängige Berufungskommissionen an der einzelnen Pädagogischen Hochschulen – oder auch überregional installiert – die bestgeeigneten Bewerber/innen eruiert und für die ausgeschriebenen Positionen nominiert.

<sup>22</sup> § 18 Abs 5 HG normiert die Mitwirkung an den weiteren Aufgaben der Pädagogischen Hochschule und die Verbindung der Lehre mit berufsfeldbezogener Forschung und Entwicklung.

StGG unabdingbar ist.<sup>23</sup> Ähnlich verhält es sich mit den Prüfungen an Pädagogischen Hochschulen. Diese werden durch § 43 f. HG und das ECTS-System deutlich gegenüber der Situation an den früheren Akademie-Institutionen aufgewertet. Diese zu begrüßende Aufwertung wird aber ebenso wie die Prüfungsverwaltung via *PH-Online* ad absurdum geführt, wenn in den Semestern nicht ausreichend Prüfungszeiten festgesetzt werden, die nicht mit der Präsenzverpflichtung der Student/inn/en in anderen Lehrveranstaltungen kollidieren.

Man kann nicht Hochschulstrukturen schaffen wollen und Hochschulniveau einfordern und gleichzeitig Rahmenbedingungen setzen, die dem nicht entsprechen und die sich zudem kaum von den Rahmenbedingungen der Pflichtschulen unterscheiden.

Der Blick über den Tellerrand hin zu den Universitäten als auch zu den Pädagogischen Hochschulen in Deutschland und der Schweiz erleichtert es, Fehlentwicklungen zu erkennen und geeignete Gegenmaßnahmen einzuleiten.

### Der Lehrkörper im europäischen Kontext

Der Bologna-Prozess ist ein beachtlicher europäischer Impuls zur Schaffung eines kompatiblen europäischen Hochschulraumes, der die internationale Wettbewerbsfähigkeit und Kompatibilität ebenso fördern will, wie er die Unterzeichnerstaaten verpflichtet, die entsprechenden Rahmenbedingungen zu erstellen und die europäische Dimension im europäischen Qualitätssicherungssystem zu fördern.<sup>24</sup> Dass auf der supranationalen Ebene der Europäischen Union dem Bereich der Lehrerausbildung besondere Aufmerksamkeit gewidmet wird, zeigen die vielfältigen EU-Aktivitäten in diesem Bereich.<sup>25</sup> Hervorheben möchte ich zwei Publikationen der Europäischen Kommission. Die "Draft Common European Principles for Teacher and Trainer Competences and Qualifications" aus dem Jahr 2005<sup>26</sup> zeigt die wesentlichen Aspekte auf: neben den *Common Principles* die *Key Competences* und die *Recommendations to national and regional policy*

<sup>23</sup> Die Aufgaben des § 18 Abs 5 HG sind ein ständiger Auftrag an die an den Pädagogischen Hochschulen Lehrenden. Die terminliche Einengung auf den Monat September, gar noch mit umfangreichen Anwesenheitsverpflichtungen versetzt, entspricht nicht den Zielsetzungen des Hochschulgesetzes. Lediglich im Zusammenhang mit den Aufnahmeverfahren für Student/inn/en ist § 2 Abs 12 BLVG für die daran beteiligten Lehrer/innen mE sinnvoll anwendbar.

<sup>24</sup> Vgl Fn 1.

<sup>25</sup> Vgl dazu [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture), [http://ec.europa.eu/education/doc/reports/index\\_en.html](http://ec.europa.eu/education/doc/reports/index_en.html) oder auch <http://www.eurydice.org>.

<sup>26</sup> Vgl [http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/principles\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/principles_en.pdf) (Stand: 05.05.2008).

*makers*. Diese haben Eingang gefunden in das jüngste die Lehrerbildung betreffende Dokument der Kommission der Europäischen Gemeinschaften vom 03.08.2007: „Verbesserung der Qualität der Lehrerbildung“.<sup>27</sup>

Die Kommission sieht die 6,25 Mio. Lehrer/innen in der Europäischen Union als Vermittler in einer sich rasch ändernden Welt, in der die Anforderungen und Herausforderungen ständig wachsen. Als Schlussfolgerung daraus wird eine kontextuale Lehrerbildungspolitik postuliert, die die Sozial-, Forschungs-, Innovations- und Wirtschaftspolitik mit berücksichtigt. Daraus ergeben sich gemeinsame Grundsätze: hohe Qualifikation, lebenslanges Lernen, Mobilität und Partnerschaft.<sup>28</sup>

Weil Lehrer/inne/n eine Schlüsselrolle in den Bemühungen zukommt, „Schüler darauf vorzubereiten, ihren Platz in der Gesellschaft und in der Welt der Arbeit einzunehmen“, müssen die Lehrkräfte „während ihrer gesamten Berufslaufbahn ... über das Fachwissen, die Einstellungen und die pädagogischen Fähigkeiten verfügen ..., die sie benötigen, um jungen Menschen dabei zu helfen, ihr Potenzial voll zu entfalten“. Daraus ableitend misst die Kommission der reflexiven Praxis und Forschung und den Qualifikationen der Lehrer/innen eine ganz besondere Bedeutung zu und verortet folgerichtig die Lehrerbildung im Rahmen der Hochschulbildung. Die Kommission weist darauf hin, dass in 18 Mitgliedstaaten die Studiengänge für die Erstausbildung von Lehrkräften der Sekundarstufe II „mindestens fünf Jahre dauern und mit einem Hochschulabschluss enden“, und dass in 12 Mitgliedstaaten für Lehrkräfte der Sekundarstufe I „eine mindestens fünfjährige Erstausbildung auf Hochschulebene“ verlangt wird. Die Kommission regt an, „die Lehrerbildungsstrategie dahingehend zu ändern, dass die Qualifikationsanforderungen für Lehrkräfte generell angehoben werden“.<sup>29</sup>

Gemessen an diesen Aussagen liegt Österreich mit seiner dreijährigen Ausbildungszeit für Pflichtschullehrer/innen im hinteren Feld. Während die Mindeststudiendauer mit sechs Semestern in § 40 Abs 3 HG normiert ist und die Pädagogischen Hochschulen sich erst einmal konsolidieren müssen, ist die Anhebung der Qualifikationen der Lehrkräfte an Pädagogischen Hochschulen im Hinblick auf das Hochschulgesetz, wie dargelegt, nicht nur möglich, sondern sogar zwingend. Die Kontextge-

<sup>27</sup> Kom (2007) 392. Brüssel 2007.

<sup>28</sup> Vgl ebd 2 ff. und 13 ff.

<sup>29</sup> Vgl ebd 15 f. Vgl dazu auch Meyer/Müller-Böling, „Leipziger Erklärung“.



staltung durch die Entscheidungsträger hat dem Rechnung zu tragen.

*Für den Inhalt des Beitrages trägt ausschließlich der Autor die Verantwortung.*

### **Literaturangaben:**

- Auer, Hochschulen für Pädagogische Berufe in Österreich – Profile und Kriterien abseits von Einzelinteressen. In: Kontakte 1 (2005) 4-12.
- Auer, Grundzüge und Determinanten staatlicher Erziehungsziele. Zielvorstellungen des Gesetzgebers als Grundanliegen pädagogischer Forschung. In: Radits (Hg), Muster und Musterwechsel in der Lehrer- und Lehrerinnenbildung. Perspektiven aus Pädagogik und Fachdidaktik. Wien-Berlin 2007, 181-191.
- Jonak/Münster, Die Pädagogische Hochschule. Kommentierte Ausgabe des Hochschulgesetzes 2005. Innsbruck 2006.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften, Draft Common European Principles for Teacher and Trainer Competences and Qualifications. Online in Internet. URL: [http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/principles\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/principles_en.pdf) (Stand: 05.05.2008).
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften, Verbesserung der Qualität der Lehrerbildung, Kom (2007) 392. Brüssel 2007.
- Liessmann, Theorie der Unbildung. Wien 2006.
- Meyer/Müller-Böling, Leipziger Erklärung. Online in Internet. URL: [http://www.che.de/downloads/Leipziger Erklæ- rung.pdf](http://www.che.de/downloads/Leipziger%20Erklaerung.pdf) (Stand: 05.05.2008).
- Oelkers/Oser, Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme in der Schweiz. Bern-Aarau 2000.
- Ossner, Die deutschen Pädagogischen Hochschulen am Beispiel der PH Weingarten. In: ÖFEB-Newsletter 1 (2005) 16-22.
- Prisching/Lenz/Hauser (Hg), Das Verhältnis zwischen Universität und Fachhochschule. (= Band 4 der Schriften zum Bildungsrecht und zur Bildungspolitik, hg v Prisching/Lenz/Hauser) Wien 2001.
- Radits (Hg), Muster und Musterwechsel in der Lehrer- und Lehrerinnenbildung. Perspektiven aus Pädagogik und Fachdidaktik. Wien-Berlin 2007.
- Seel, Lehrerbildung zwischen geringer Wirkung und hohen Erwartungen – oder: Welchen Beitrag können die Pädagogischen Hochschulen zur Professionalisierung im Lehrberuf leisten? In: Radits (Hg), Muster und Musterwechsel in der Lehrer- und Lehrerinnenbildung. Perspektiven aus Pädagogik und Fachdidaktik. Wien-Berlin 2007, 35-43.
- Wilhelmer, Fachhochschulen und Universitäten – einige (empirisch erhärtete) Bemerkungen. In: Prisching/Lenz/Hauser (Hg), Das Verhältnis zwischen Universität und Fachhochschule. Wien 2001, 19-39.

### **der autor**

*Karl Heinz Auer*, Mag.phil. Mag.theol. Dr.theol. Mag.iur. Dr.iur., ist Professor an der Pädagogischen Hochschule Tirol und Referent an in- und ausländischen Universitäten und Bildungseinrichtungen. Für sein rechtsphilosophisches Buch „Das Menschenbild als rechtsethische Dimension der Jurisprudenz“ hat er 2006 den Leopold Kunschak-Preis erhalten. Er ist Mitglied im erweiterten Vorstand der ÖGSR und zuständig für Gesetzesbeurteilungungsverfahren und Forschungsangelegenheiten.