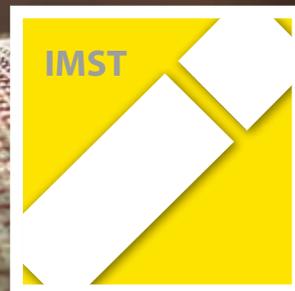


FACHBEZOGENES BILDUNGSMANAGEMENT



IMST NEWSLETTER

**2 Fachbezogenes
Bildungsmanagement**

**7 Aufgaben eines Fachbezogenen
Bildungsmanagements**

10 Der Universitätslehrgang

EDITORIAL

Diese Ausgabe des IMST-Newsletters hat „Fachbezogenes Bildungsmanagement“ als Schwerpunkt und beleuchtet dieses Thema aus verschiedenen Perspektiven. In IMST wurde die Einrichtung eines solchen mittleren Managements auf regionaler und lokaler Ebene bereits im Unterstützungssystem IMST3 in der Aufwertung der ARGE-Leiter/innen in den Bundesländern und der Fachkoordinator/innen an den Schulen thematisiert. Dort war die Erarbeitung einer Aufgabenbeschreibung und darauf aufbauend die Entwicklung eines Pilotlehrgangs vorgesehen. Die nicht zur Euphorie Anlass gebenden PISA-Ergebnisse 2003 veranlassten das BMUKK, die Entwicklung eines Lehrgangs für regionale Fachbezogene Bildungsmanager/innen vorrangig in Auftrag zu geben. Dieser sollte rasch zur Umsetzung kommen und für die „Pisafächer“ der Sekundarstufe I angeboten werden. Rahmenbedingungen und Aufgabenbeschreibung sollten parallel dazu entwickelt werden. Im Herbst 2006 startete der erste Lehrgang mit rund 150 Teilnehmer/innen. Die ersten Absolvent/innen schließen Ende September 2008 ihre Qualifizierung ab.

Einleitend legt Bundesministerin Claudia Schmied Intentionen und Erwartungen für ein mittleres Management dar und unterstreicht die Wichtigkeit dieser Struktur für ein modernes zukunftsweisendes Schulsystem. Konrad Krainer bearbeitet die Frage des Zusammenhangs zwischen Unterrichts- und Schulentwicklung und bettet den ULG Fachbezogenes Bildungsmanagement in den Gesamtkontext der Reformbemühungen des Projekts IMST ein. Roland Fischer geht in einem Grundsatzartikel vom Begriff „Bildung“ als sozialen Prozess aus. Schulen bzw.

Lehrer/innen haben den Auftrag, individuelle und gesellschaftliche Bildungsprozesse zu gestalten. Fachbezogene Bildungsmanager/innen wären jene Lehrer/innen, die als „Agenten“ Verantwortung für den „Aushandlungsprozess darüber, woraufhin, wie, wodurch gebildet werden soll“, übernehmen und diesen gestalten. Was Schulen und Lehrer/innen konkret von der Einführung eines Fachbezogenen Bildungsmanagements erwarten dürfen, zeigt dann Peter Posch an exemplarischen Szenarien.

Marlies Liebscher bringt die Sicht der Schulaufsicht ein. Sie befürwortet die Etablierung von Fachbezogenen Bildungsmanager/innen und macht Vorschläge zu Rahmenbedingungen und Verankerung.

Im zweiten Teil des Newsletters wird der Universitätslehrgang Fachbezogenes Bildungsmanagement vorgestellt. Leiter der Module bzw. Mitarbeiter/innen in den Modulteamen beschreiben kurz das jeweilige Konzept und berichten über Erfahrungen aus dem Pilotdurchgang. In den „Stimmen aus dem Lehrgang“ kommen die Teilnehmer/innen zu Wort. Sie geben der Hoffnung Ausdruck, dass Rahmenbedingungen und Aufgaben in den zuständigen Gremien rasch ausverhandelt werden, sodass ihr Wissen und Können auch zum Einsatz kommen kann.

Hinweisen möchten wir noch auf die jährliche Herbsttagung, die heuer in Linz stattfinden wird. Wir freuen uns auf zahlreiche Anmeldungen und sind schon gespannt, welche Personen, Teams oder Institutionen dieses Jahr einen IMST-Award mit nach Hause nehmen dürfen.

Konrad Krainer, Heimo Senger, Burgi Wallner



VORWORT

Fachbezogenes Bildungsmanagement



Claudia Schmied
Bundesministerin für Unterricht,
Kunst und Kultur

Foto: © Petra Spiola

Der Lehrberuf erfordert hochprofessionelle Tätigkeiten mit Verantwortung für individuelle und gesellschaftliche Bildungsprozesse. Lehrerinnen und Lehrer sind Schlüsselkräfte im Hinblick auf Talenterkennung und Karrierechancen der Kinder und Jugendlichen. Das verlangt neben hoher pädagogischer, fachdidaktischer und fachlicher Kompetenz auch den professionellen Austausch über neue Konzepte und aktuelle Fragestellungen sowie kontinuierliche Weiterbildung.

Aufgabe der Bildungsbehörde ist, für unterstützende Strukturen zu sorgen, sodass die Kompetenz der Lehrerinnen und Lehrer möglichst effektiv dem Lernen der Schülerinnen und Schüler zugute kommt. Mit den fachbezogenen Bildungsmanagerinnen und -managern werden in den Bundesländern bzw. Bezirken speziell qualifizierte Personen zur Verfügung stehen, die den professionellen Austausch unter den Fachkolleginnen und Fachkol-

legen fördern und die Kommunikation aller an Bildung Beteiligten nachhaltig stärken. Darüber hinaus unterstützen sie den Informationsfluss zwischen Schulen, Bildungsbehörde und Wissenschaft. So können Problemstellungen rasch erkannt und bearbeitet werden, und auf neue Herausforderungen kann schneller reagiert werden.

Bis jetzt haben die Arbeitsgemeinschaftsleiter/innen in den Bundesländern diese wichtigen Aufgaben mit unterschiedlichen Rahmenbedingungen übernommen. Mit dem Universitätslehrgang „Fachbezogenes Bildungsmanagement“ setzt das Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur einen zukunftsweisenden Schritt im österreichischen Bildungswesen, der die Arbeit der Lehrerinnen und Lehrer professionell unterstützt und damit den Lernprozess der Schülerinnen und Schüler nachhaltig verbessert.

von **Konrad Krainer**¹

Fachbezogenes Bildungsmanagement: Vermittlung zwischen Unterrichts-, Schul- und Bildungssystementwicklung

Unterrichts-, Schul- und Bildungssystementwicklung haben gemeinsam, dass es um das Bemühen um eine hohe Qualität des Unterrichts geht. Ein wesentlicher Unterschied liegt in der Dimension: Während bei der Unterrichtsentwicklung der Unterricht einer einzelnen Lehrkraft oder einer kleinen Gruppe an einer Schule im Vordergrund steht, geht es bei der Bildungssystementwicklung eines Landes (etwa der Größe von Österreich) um tausende Lehrkräfte und Klassenzimmer. Aktivitäten zur Schulentwicklung und zur Weiterentwicklung von Bildungsregionen (also von Bezirken bis hin zu Bundesländern) liegen dazwischen.

Der Unterschied zwischen dem Mikrobereich von schulischer Bildung (Unterricht) und dem Makrobereich (ganzes Bildungssystem) ist jedoch kein rein quantitativer. Sämtliche Prozesse der Durchführung, Unterstützung und Evaluation sind grundsätzlich anders zu denken. So sind zum Beispiel ganz unterschiedliche Personen an der Qualität des Unterrichts und an entsprechenden Veränderungsprozessen interessiert: Im Falle einer einzelnen Schulklasse sind vor allem die Schüler/innen und deren Eltern die am intensivsten Betroffenen und Interessierten. Ihnen geht es neben entsprechenden Abschlüssen vor allem auch um die prozessuale Quali-



Fachbezogenes
Bildungsmanagement

¹ Konrad Krainer leitet das Institut für Unterrichts- und Schulentwicklung (IUS) und ist Projektleiter von IMST sowie wissenschaftlicher Leiter des ULG Fachbezogenes Bildungsmanagement.



tät von Unterricht, um das tägliche Erleben von Unterricht und Schule als positiven Lern- und Lebensort, als Ort von fachlichen Verstehens-erlebnissen wie auch von sozialem und emotionalem Lernen. Ministerialbeamte/innen und Bildungspolitiker/innen haben aufgrund ihrer Funktion weniger den Mikrobereich, also den konkreten Unterricht einer einzelnen Klasse im Blick, sondern vielmehr den Makrobereich, also das Funktionieren des gesamten Systems. Dabei stehen zumeist Zahlen – häufig von Schüler/innenleistungen – im Vordergrund. Studien wie TIMSS und PISA spielen dabei für das System Monitoring eines Landes eine wichtige Rolle. Die einzelnen Lehrkräfte und Eltern interessiert mehr die Motivation und der Erfolg ihrer Schützlinge, weniger ob Österreich vor oder hinter Deutschland rangiert. Schulen, Bezirke und Bundesländer bilden organisatorische Zwischenebenen, in denen beide Interessen – der Erfolg des Einzelnen und der Erfolg des gesamten Staates – zusammenkommen. Das dadurch entstehende Spannungsverhältnis – dem man prinzipiell nicht entrinnen kann – gilt es so gut wie möglich auszubalancieren. Dabei sind die jeweiligen Besonderheiten jeder Schule, jedes Bezirkes und jedes Bundeslandes zu berücksichtigen: An jeder Schule, in jedem Bezirk oder Bundesland sind die Rahmenbedingungen und die historisch gewachsenen Kulturen und Strukturen anders.

Hinsichtlich der Verwaltung dieses Spannungsverhältnisses nehmen Schulen eine besondere Rolle ein. Eine Schule ist zum einen eine wichtige organisatorische Einheit für Schüler/innen, für Lehrkräfte und Eltern, zumal sie eine wesentliche Basis und Umgebung für das Lernen und Weiterentwickeln der Auszubildenden ist: Es geht nicht nur um fachliches Verstehen, sondern auch um Gefühle von Akzeptanz und Ernstgenommenwerden, Autonomie, Unterstützung, Dazugehören, Sicherheit, etc. jedes einzelnen Kindes oder Jugendlichen. Politiker/innen und Reformer/innen wiederum sehen Schulen primär als wichtige organisatorische Einheiten von bildungsbezogenen Veränderungsprozessen. „Die Problemlagen und Änderungsinteressen in einzelnen Klassen und Schulen sind unterschiedlich, individuell und kontextbezogen und gehen nicht immer mit den allgemeinen Prioritäten der Bildungspolitik konform. Damit tritt ein zweites – im Prinzip nicht zu beseitigendes – Spannungsverhältnis auf, nämlich jenes von Selbstbestimmung versus Fremdbestimmung hinsichtlich Zielesetzen, Handeln und Verändern. Auf höheren Aggregatsebenen werden mehrere Schulen auf den Ebenen von Schulbezirken oder Bundesländern oder in anderen

Formen von Bildungsregionen zusammengefasst und von Inspektor/innen – in komplexer Funktionsvielfalt – beraten, evaluiert, inspiziert, unterstützt und verwaltet. Das Spannungsverhältnis bleibt dasselbe.

Wenn die Vorstellungen von nötigen Veränderungen seitens der Betroffenen vor Ort ganz anders gesehen werden als von der Bildungspolitik und -verwaltung, dann sind Veränderungsbemühungen „von oben“ oder „von unten“ von Systemwiderständen geprägt oder gar zum Scheitern verurteilt. Es braucht ein Konzept, in welchem Unterrichts-, Schul- und Bildungssystementwicklung in ihrem Zusammenhang gesehen werden. Ganz zentral sind entsprechende Kommunikations- und Aushandlungsprozesse, am besten schon bevor entsprechende Reformbemühungen beginnen.

Das Projekt IMST (Innovations in Mathematics, Science and Technology Teaching) – aus welchem später unter anderem der ULG Fachbezogenes Bildungsmanagement hervorging – setzte von Beginn an auf solche Kommunikations- und Aushandlungsprozesse und versuchte die Unterrichts-, Schul- und Bildungssystementwicklung miteinander zu verweben: Es wurde auf ein enges Zusammenspiel der lokalen Systemebene (Unterricht und Schule) sowie der regionalen (Bezirk und Bundesland) und nationalen Ebene (gesamtes Bildungssystem in Österreich) Wert gelegt.

Der erste Schritt in der Genese des Projekts (vgl. ausführlicher in Krainer, 2007) war das Analyseprojekt IMST (1998–1999). Als Reaktion auf das schlechte Abschneiden der österreichischen Oberstufenschüler/innen bei TIMSS (1998) hat das zuständige Ministerium das Analyseprojekt IMST in Auftrag gegeben. Ziel des einjährigen Projekts waren eine Analyse der Ursachen und das Erarbeiten von Vorschlägen für Maßnahmen. Dazu wurde u.a. auch der Ist- und Soll-Zustand des österreichischen Mathematik- und Naturwissenschaftsunterrichts erhoben. Insbesondere wurden Arbeitsgemeinschaftsleiter/innen, Schulleiter/innen, Vertreter/innen der Schulbehörde und der Wissenschaft (insbesondere Fachdidaktiker/innen) befragt und Reflexionsschleifen organisiert.

Aufbauend auf den Vorschlägen aus IMST finanzierte das Ministerium das vierjährige Entwicklungsprojekt IMST² (2000–2004). Dieses hatte zwei primäre Ziele: erstens das Initiieren, Fördern und Sichtbarmachen von Innovationen sowie deren wissenschaftsgeleitete Analyse und Verbreitung; zweitens die Mitwirkung



beim Aufbau eines nachhaltigen Unterstützungssystems, das auf IMST² folgen und die eingeleitete Entwicklung strukturell absichern sollte. Alle wichtigen Schritte bei IMST² wurden in enger Abstimmung mit einem (viele relevante Umwelten umfassenden) Wissenschafts- und Praxisbeirat diskutiert und weiterentwickelt. Dies gilt insbesondere auch für das Konzept „Qualitätsentwicklung im Mathematik-, Naturwissenschafts- und Informationstechnologieunterricht in Österreich. Entwurf eines Unterstützungssystems IMST3 (2004–2020) (vgl. Projekt IMST², 2003). Das Konzept sieht sieben zentrale Maßnahmen vor:

M1: Aufwertung der Fachkoordinator/innen an den Schulen im Rahmen der Institutionalisierung von Fachteams (u.a. gegenseitige Abstimmung der fachlichen Anforderungen, Organisation interner Qualitätssicherung und Koordination des professionellen Erfahrungsaustauschs in der Fachgruppe)

M2: Aufwertung der Arbeitsgemeinschaftsleiter/innen bzw. weiterer Multiplikator/innen in den Bundesländern zu Fachbezogenen Bildungsmanager/innen (u.a. Gestaltung entsprechender Diskussions- und Kommunikationsprozesse zu Fragen des Unterrichts und der Bildung in Bezug auf aktuelle und zukünftige gesellschaftliche Anforderungen, regionale Koordination des professionellen Erfahrungsaustauschs und Schnittstellenmanagement)

M3: Einrichtung Regionaler Zentren für Fachdidaktik und Schulentwicklung in den Bundesländern (u.a. fachdidaktische Forschung und Entwicklung mit Bezug zu Professionalisierung und Schulentwicklung, enge Kooperation mit den Lehrer/innenbildungseinrichtungen sowie M2 und M4)

M4: Einrichtung neuer bzw. Aufwertung bestehender Regionaler Netzwerke in den Bundesländern (u.a. Förderung von fachbezogenem und fächerübergreifendem Erfahrungsaustausch sowie von pädagogischer und fachdidaktischer Fortbildung, Unterstützung von Schwerpunktbildungen an Schulen)

M5: Einrichtung von Österreichischen Kompetenzzentren für Fachdidaktik (u.a. Durchführung von Forschungs- und Entwicklungsprojekten, Beratung und Begleitung nationaler Entwicklungen und internationaler Programme, Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses, Kooperation mit den 2006 neu eingerichteten Pädagogischen Hochschulen)

M6: Einrichtung eines Fonds für Unterrichts- und Schulentwicklung (Fortsetzung der Innovationsförderung von IMST²) (u.a. inhaltliche, finanzielle und organisatorische Unterstützung von jährlich zirka 150 Innovationsprojekten im Unterricht und in der Lehrer/innenausbildung, Förderung schulbezogener fachdidaktischer Forschung, insbesondere von Nachwuchswissenschaftler/innen)

M7: Einrichtung eines Instituts für Unterrichts- und Schulentwicklung (IUS) als österreichweites

Kompetenzzentrum (Forschung, Entwicklung, Beratung, Lehre und Weiterbildung im Bereich der Unterrichts-, Schul- und Bildungssystementwicklung) (u.a. – zunächst bis Ende 2006 – operative Steuerung von IMST3 inkl. Evaluation und Gender Netzwerk, operative Umsetzung von M2, M4 und M6, Beratung des Ministeriums bei der Umsetzung von M1, M3 und M5).

Der ULG Fachbezogenes Bildungsmanagement (M2) war bis zu seiner inhaltlichen und organisatorischen Grobplanung ein Teil von IMST3 (2004–2006). Er wurde aber seit seiner Durchführung (WS 2006/07 – SS 2008) – vor allem aufgrund seiner anderen Zeitlogik – außerhalb von IMST3 Plus (2007–2009) autonom durchgeführt, obgleich Abstimmungen mit IMST über die Steuergruppe fortgeführt wurden. Die Einrichtung der unter M5 angeführten Zentren wurde vom BMUKK mit dem Start des ULG junktimiert. So wurde der Lehrgang nach kurzer Planungsphase – und unter Wegfall eines intendierten Pilotversuchs – von den sechs Austrian Educational Competence Centres durchgeführt: vom Institut für Unterrichts- und Schulentwicklung in Kooperation mit den fünf Österreichischen Kompetenzzentren für Fachdidaktik (Biologie, Chemie und Physik an der Universität Wien sowie für Mathematik und Deutsch an der Universität Klagenfurt).

So wichtig die Durchführung des ULG ist, so sehr sollte auch betont werden, dass dessen Etablierung – neben einer Klärung der Aufgaben und Rollen der Absolvent/innen und vor allem deren baldiger Einsatz in den Bundesländern – erst dann seine volle Wirksamkeit erreichen kann, wenn auch die Maßnahme M1 umgesetzt wird. Dies betrifft die Aufwertung der Fachkoordinator/innen an den Schulen, also von lokalen Fachbezogenen Bildungsmanager/innen. Erst das Zusammenspiel dieses lokalen und regionalen mittleren Managements lässt die Kommunikations- und Aushandlungsprozesse in einer neuen Dimension sehen: Die Durchlässigkeit neuer Erkenntnisse und Ideen wird dadurch verbessert und insgesamt die Kommunikationsfähigkeit des Bildungssystems optimiert. Zusammen mit der Etablierung von Regionalen und Nationalen Fachdidaktikzentren sowie Regionalen Netzwerken bilden die Fachbezogenen Bildungsmanager/innen in den Schulen und Regionen ein innovatives Netzwerk an kompetenten Personen und Institutionen und damit ein nachhaltiges Unterstützungssystem für die Schulpraxis.

Um ausreichend viele regionale Fachbezogene Bildungsmanager/innen in Österreich zu gewinnen (zunächst pilotartig im Mittelstufenbereich und in den Fächern Deutsch, Mathematik und Naturwissenschaften) ist seitens des BMUKK ein weiterer



Lehrgang angedacht. Langfristig scheint es angebracht, den ULG Fachbezogenes Bildungsmanagement mit einem Master-Abschluss vorzusehen. Dabei wären zwei Abschnitte denkbar: In einem ersten Teil ginge es vor allem um Kompetenzen in der Unterrichts- und Schulentwicklung, wobei die Reflexion der eigenen Unterrichtspraxis die Basis bildet, ergänzt durch Reflexionen von Kooperationsprojekten in der eigenen Fachgruppe oder an der Schule. Lehrgänge wie die ULGs Pädagogik und Fachdidaktik für Lehrer/innen (PFL) wären hier ein adäquates Vorbild. In einem zweiten Abschnitt könnte im Prinzip ein leicht modifiziertes Konzept des derzeitigen ULG Fachbezogenes Bildungsmanagement als Basis genommen werden, in welchem bereits die Reflexion von Praxiserfahrungen in der Schul- und Regionalentwicklung im Vordergrund steht. Eine solche Aufwertung des Fach-

bezogenen Bildungsmanagements würde nicht nur Aufstiegschancen für engagierte Kolleg/innen bedeuten, sondern vor allem auch zu einer weiteren Professionalisierung des Lehrberufs beitragen.

Die Frage nach der Qualität unseres Bildungssystems ist nicht nur eine Frage, wie gut einzelne Lehrkräfte sind, sondern auch abhängig von allgemeinen Rahmenbedingungen wie etwa der Qualität der Aus- und Weiterbildung, dem eigenständigen Setzen von Standards und Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung und -sicherung. Entscheidend für maximale Qualität ist die größtmögliche Professionalität auf allen Ebenen des Schulsystems. Die Etablierung von Fachbezogenen Bildungsmanager/innen, also von Expert/innen, die Aushandlungsprozesse über Standards etc. vorantreiben können, stellt daher – wie etwa auch die größere Autonomie von Schulen

– einen wichtigen Schritt der Qualitätsentwicklung unseres Bildungssystems dar. Der ULG Fachbezogenes Bildungsmanagement bringt zum einen kompetente Absolvent/innen hervor und unterstützt damit die konkrete Unterrichts-, Schul- und Bildungssystementwicklung in Österreich. Zum anderen ist seine Etablierung auch eine Gesamtintervention in das Bildungssystem, indem er die Einführung eines mittleren Managements in den Schulen und Regionen voranbringt und den Lehrberuf weiter professionalisiert.

Literatur:

Krainer, K. (2007). IMST als Intervention in das österreichische Bildungssystem. *Journal für Schulentwicklung*, 11(4), 36-42.
Projekt IMST² (2003). *Qualitätsentwicklung im Mathematik-, Naturwissenschafts- und Informationstechnologieunterricht in Österreich. Entwurf eines Unterstützungssystems IMST3 (2004–2020)*. Klagenfurt: IFF.

Bildungsmanagement

von **Roland Fischer**¹

Der Mensch wird gebildet, bildet sich, erwirbt *Bildung*. Er/Sie wächst nicht bloß heran, entwickelt sich nicht nur naturhaft, sondern es kommt etwas hinzu: *bewusste Gestaltung*. Sie kann durch andere erfolgen: Eltern, Lehrer/innen, Chefs, Kursleiter/innen etc., aber auch durch eine/n selbst. Jedenfalls ist sie, so sehen wir das heute, nie zu Ende, nie abgeschlossen, immer in Bewegung. Der Bildungsprozess umfasst das Geistige und das Körperliche des Menschen, er bezieht sich auf elementare Fertigkeiten wie Waschen, Essen, Lesen, Schreiben ebenso wie auf Kreativität, Weltverständnis und Reflexionsfähigkeit.

Bildung ist aber auch ein *sozialer Prozess*, nur einzelne Schritte können von einem Individuum alleine getan werden. Vieles erfordert die Interaktion mit anderen, nicht nur mit den bewusst gestaltenden Beauftragten für Bildung, sondern etwa mit allen Familienmitgliedern, den Schulkolleg/innen, den Peer-Group-Mitgliedern, Freund/innen, Arbeitskolleg/innen, Landsleuten, Gesinnungsfreund/innen und -feind/innen, Künstler/innen, Journalist/innen – letzten Endes potenziell mit allen Menschen. Man bildet sich nicht allein, sondern mit und an anderen. Gleichzeitig werden diese dabei auch gebildet, geformt.

Und schließlich *bildet sich dabei die jeweilige Gemeinschaft oder die Gesellschaft überhaupt*. Üblicherweise versteht man unter einer „gebildeten Gesellschaft“ oder einer Gesellschaft mit „hohem“ Bildungsgrad eine Gesellschaft von (höher) gebildeten Individuen. Man kann aber darunter auch eine bewusst geformte Gesellschaft, geformt in ihren gemeinsamen Überzeugungen und trennenden Widersprüchen, in ihren Organisationsformen, Ritualen usw. verstehen. In diesem Fall sind individueller und kollektiver Bildungsprozess miteinander verschränkt, der eine Prozess ist ohne den anderen nicht möglich. Sowohl für das Individuum als auch für das Kollektiv zielt Bildung auf *Handlungsfähigkeit* ab.

Die *Schule* ist jene Institution, die den gesellschaftlichen Auftrag hat, den Bildungsprozess der Individuen (und damit der Gesellschaft) mit besonderer Verantwortung zu gestalten. Die Qualität von individueller und gesellschaftlicher Bildung kommt darin zum Ausdruck, dass einerseits eine gedeihliche Entwicklung des Individuums mit seinen Möglichkeiten und Neigungen angestrebt wird, diese andererseits mit gesellschaftlichen Anforderungen konfrontiert

Bildung ist ein Prozess, der immer in Bewegung ist, nie zu einem Ende kommt. Der Bildungsprozess umfasst das Geistige und das Körperliche, bezieht sich auf elementare Fertigkeiten ebenso wie auf Kreativität, Weltverständnis und Reflexionsfähigkeit.

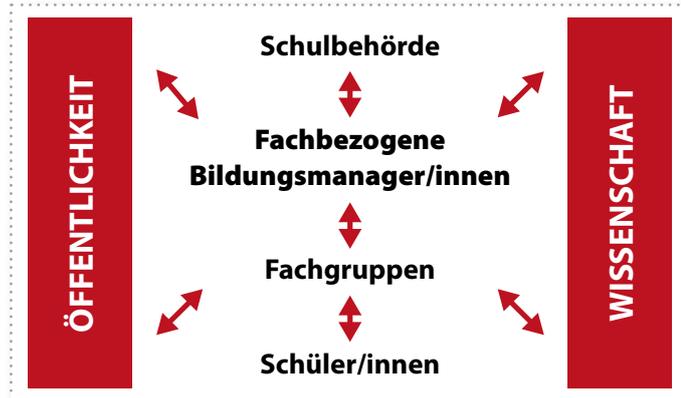
¹ Roland Fischer ist Dekan der Fakultät für Interdisziplinäre Forschung und Fortbildung an der Universität Klagenfurt und stv. wissenschaftlicher Leiter im ULG Fachbezogenes Bildungsmanagement.

wird, sodass eine Eingliederung in die Gesellschaft möglich wird. Damit wird Gesellschaft gebildet, aber bloß in einem reproduktiven Verständnis: Die Gesellschaft gibt vor, wie das Individuum zu sein hat. Eine Wirkung in die andere Richtung, nämlich dass sich bildende Individuen auch Gesellschaft bilden, kommt zwar implizit vor – z.B. durch Schul- oder Studienwahl oder durch Revolutionen, die von (Hoch-)Schulen ausgehen – ist aber im Auftrag an die Schule nicht vorgesehen. Sie soll „für das Leben“ bilden, und dieses ist woanders (z.B. als „Wirtschaft“); der Schule wird wenig Möglichkeit zugebilligt, das Leben zu verändern. Ich halte das für ein Manko.

Dieses zu beseitigen würde bedeuten, dass eine andere Beschränkung von Schule mit zu beseitigen wäre: ihre *geringe Verknüpfung mit Bildungsprozessen außerhalb der Schule*. Wie schon eingangs angedeutet, findet Bildung an vielen Orten statt, nicht nur im Klassenzimmer: im privaten Miteinander-Sein, im öffentlichen Diskurs, in den Berufen etc. Auch das (politische) Aushandeln eines Lehrplans ist ein Akt der Bildung – die Gesellschaft definiert, was sie für wichtig hält. Die Verknüpfung der Schule mit anderen Bildungsformen erfordert neue Organisationsformen – z.B. die Herstellung einer Verbindung von Kinder- und Erwachsenenbildung. In diesem viestimmigen Konzert von Bildungsprozessesteilen könnte die Schule die Funktion haben, *individuelle und kollektive Steuerung zu ermöglichen*. Das hieße z.B. *einzuüben, Entscheidungen zu treffen* über die Frage, was einem selbst oder einer Gemeinschaft wichtig ist.

Damit sind wir beim Thema *Management*. Managen heißt, Entscheidungen zu treffen oder Entscheidungen herbeizuführen. Bildung als ein immerwährender Prozess, der Individuen und Kollektive betrifft, macht es erforderlich, dass immer wieder Entscheidungen getroffen werden. Primär über die Frage: Was ist wichtig, welches Potenzial soll entwickelt werden, welches Wissen ist wichtig, welche Fertigkeiten sollen geschult werden? Jede/r am Bildungsprozess Teilnehmende hat sich solchen Fragen zu stellen. In diesem Sinn ist jede/r ein/e Bildungsmanager/in. Es besteht beim derzeitigen Aufgabenverständnis der Schule ein großer Unterschied zwischen schulischen Bildungsprozessen, in denen den Schüler/innen die Entscheidungen weitgehend abgenommen werden, und den nicht organisierten Bildungsprozessen, in denen die Menschen unvorbereitet auf sich allein gestellt sind. Dieser Mangel an Entscheidenlernen führt auch dazu, dass die von der Gesellschaft z.B. im Wege der Bildungspolitik getroffenen Bildungsentscheidungen suboptimal sind.

Die wichtigsten von der Gesellschaft beauftragten Bildungsmanager/innen sind die Lehrer/innen. Sie managen primär den Bildungsprozess im Klassenzimmer. Angesichts des hier vertretenen umfassenden Bildungskonzepts, das individuelle und kollektive Bildung als permanenten Prozess an vielen Orten mit einschließt, wäre es wünschenswert, den Verantwortungsbereich der Leh-



Positionierung der Fachbezogenen Bildungsmanager/innen im Schulsystem

rer/innen weiter zu fassen: Sie als jene Gruppe zu sehen, die für die Gestaltung dieses umfassenden Prozesses einen besonderen Auftrag und damit eine besondere Verantwortung hat. Das heißt nicht, dass sie anstelle der Bildungspolitik die Entscheidungen zu treffen hätten über Wichtigkeit/Unwichtigkeit, oder der Gesellschaft zu diktieren hätten, wie sie sich zu bilden hätte, sondern sie hätten einen Diskussionsprozess zu gestalten und Vorschläge zu machen. Die Tätigkeit im Klassenzimmer wäre darin eingebettet und bezöge sich darauf. Sie würde sich aber insofern ändern, als es sich nicht bloß um die Umsetzung eines von anderen (z.B. Politik oder Wissenschaft) formulierten Auftrags ginge, sondern dass die Lehrer/innen federführend an der Konkretisierung des allgemeinen „Bildungsauftrags“ mitarbeiten würden. Das würde nicht bedeuten, dass jede/r Lehrer/in je individuell nach Gutdünken ihre/seine Bildungsvorstellungen entwickelt und umsetzt. Der Auftrag zur Vergemeinschaftung, zumindest dass Unterschiede aufeinander bezogen werden, wäre gegeben.

Ein gesellschaftlicher Auftrag wie der beschriebene kann nicht in individualisierter Form wahrgenommen werden, es bedarf eines *professionellen Kollektivs* der Lehrer/innenschaft. Eine Profession zeichnet sich dadurch aus, dass nicht bloß ihre Mitglieder je individuell gute Arbeit leisten, sondern dass auch gemeinschaftlich der Gesellschaft gegenüber Verantwortung übernommen wird. In diesem Sinn sollte die Lehrerschaft für Bildung im beschriebenen umfassenden Sinn zuständig sein – ähnlich wie die Ärzt/innenschaft für Gesundheit. Eine Profession benötigt einen entsprechenden gesellschaftlichen allgemeinen Auftrag – der etwa von der Politik zu formulieren wäre – und sie benötigt einen Freiraum bei der konkretisierenden Interpretation des Auftrags.

Eine Profession mit primärer Zuständigkeit für Bildung zu versehen, ist gewissermaßen ein Mittelweg zwischen der Möglichkeit, dass alle gleich zuständig sind (marktförmig-liberal) und jener, dass die politische Elite zuständig ist (etatistisch). Im konkreten Fall der Lehrer/innenschaft kann man davon ausgehen, dass sich darin die wichtigsten gesellschaftlichen Strömungen abbilden.



Eine Profession muss organisiert werden, und sie benötigt dafür ein Minimum an *Struktur*. Ein mögliches Strukturierungselement stellen die *Fächer* dar. Sie sind inhaltliche Kristallisationspunkte von Wissen, Kompetenzen, Weltverständnis und Kultur. Diese Struktur ist allerdings nicht naturgesetzlich festgelegt, sondern immer wieder zu überprüfen und neu zu gestalten. Die Struktur selbst ist damit Gegenstand der Auseinandersetzung im Bildungsprozess, die Fächer sind in ihren Gemeinsamkeiten, Unterschieden und in ihrer Bezogenheit aufeinander zu thematisieren.

Ein weiteres Element von Organisation der Lehrer/innenprofession wären „Agenten“, die für die interne Kommunikation und für die Kommunikation nach außen eine besondere Verantwortung übernehmen. Ausgehend von der Fach-Struktur können sie als *Fachbezogene Bildungsmanager/innen* definiert werden. Sie unterscheiden

sich von jenen Bildungsmanager/innen, deren Verantwortung primär im Leiten einer Bildungseinrichtung oder im Wahrnehmen einer Funktion in der Bildungsverwaltung besteht. Die Fachbezogenen Bildungsmanager/innen haben die Aufgabe, den Aushandlungsprozess darüber, woraufhin, wie, wodurch gebildet werden soll – sowohl das Individuum wie auch die Gesellschaft – zu gestalten. Dieser Aushandlungsprozess soll innerhalb einer Fachlehrer/innenschaft, zwischen den Fächern, aber auch mit der Politik, der Wirtschaft, den Medien und letzten Endes mit allen Interessierten und Beteiligten geführt werden. Dies erfordert von den Fachbezogenen Bildungsmanager/innen zum einen sozial-kommunikative und organisatorische Fähigkeiten, zum anderen auch konzeptive, im Sinne der Erarbeitung von Positionen, die in die Diskussion eingebracht werden können.

Aufgaben eines Fachbezogenen Bildungsmanagements

von **Peter Posch**¹

Was können Schulen von Fachbezogenen Bildungsmanager/innen erwarten?

Die Ansprüche an die Schulen haben sich – nicht zuletzt wegen der Ergebnisse der internationalen Leistungsvergleiche – in den letzten Jahren stark erhöht. Viele dieser Herausforderungen sind wahrscheinlich nur bewältigbar, wenn sich die Lehrer/innen auf professionelle Unterstützung verlassen können, die in der Region erreichbar ist. Besonders deutlich wird dies im Zusammenhang mit folgenden Ansprüchen an die Lehrer/innen:

- Die Verpflichtung der Schulen zu Selbstevaluation, Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung ist ohne begleitende Angebote an kompetenter Betreuung und Beratung kaum in der erforderlichen Qualität zu sichern.
- Die Vorgabe von Bildungsstandards erlaubt es, Schüler/innenleistungen zu vergleichen, den Beitrag des Unterrichts und der schulischen Rahmenbedingungen zu überprüfen und in Kenntnis konkreter Optionen weiterzuentwickeln. Die faire Durchführung solcher Vergleiche und die Ermittlung sinnvoller fachdidaktischer Maßnahmen erfordert interne wie externe unterstützende Strukturen.

- Die Heterogenität der Schüler/innengruppen und die Sensibilität der Gesellschaft gegenüber kultureller, leistungsmäßiger und geschlechtsspezifischer Diversität haben enorm zugenommen. Die Bewältigung von Heterogenität durch einen auf die unterschiedlichen Voraussetzungen der Schüler/innen abgestimmten Unterricht und durch neue Formen von Zusammenarbeit erfordert kontinuierliche Weiterentwicklung der fachlichen, fachdidaktischen und pädagogischen Kompetenzen. Eine angemessene Unterstützung der Schulen und der einzelnen Lehrer/innen bei der Bewältigung der damit zusammenhängenden Herausforderungen fehlt weitgehend.

Die Arbeitsgemeinschaftsleiter/innen (AGL) in AHS, die Bezirks- und Landesarbeitsgemeinschaftsleiter/innen in den HS und die Koordinator/innen von Regionalen Netzwerken (vor allem AHS) haben bisher zwar – trotz schwacher institutioneller Verankerung – einige diese Ansprüche unterstützende Aufgaben (vor allem

¹ Peter Posch ist Mitglied des Hochschulrats für die Pädagogische Hochschule Kärnten und Vorsitzender des Wissenschafts- und Praxisbeirats im Projekt IMST.

die Organisation regionaler Fortbildung) übernommen. Es gibt jedoch keine einheitliche und verbindliche Aufgabenbeschreibung und keine ausreichende Ressourcenausstattung. Um diesen Mangel zu beheben, wurde das regionale fachbezogene Bildungsmanagement geschaffen, das die Unterstützung der Schulen auf eine neue Grundlage stellen und die professionelle Durchführung traditioneller und die Übernahme neuer Aufgaben erleichtern soll.

Die Einrichtung des fachbezogenen Bildungsmanagements soll nach den bisherigen Vorstellungen sowohl gegenüber den Schulen als auch gegenüber der Schulaufsicht Leistungen erbringen. Gegenüber den Schulen stehen drei Aufgaben im Vordergrund, die alle den Bemühungen von Lehrer/innen und Fachgruppen dienen, den Herausforderungen auf konstruktive und professionelle Weise zu begegnen:

- Beratung: Sie soll in enger Zusammenarbeit mit den Lehrer/innen der Anregung und Unterstützung von Entwicklungsprozessen dienen;
- Fortbildung: Sie soll durch Organisation fachdidaktischer Fortbildungsinitiativen erfolgen und unmittelbar an der Weiterentwicklung der Unterrichtsqualität orientiert sein;
- Vernetzung: Sie soll ökonomische und effiziente Formen des Austauschs zur fachdidaktischen und pädagogischen Weiterentwicklung der Praktiker/innen initiieren.

Von besonderer Bedeutung ist die Sicherstellung des Informationsflusses zwischen Fachgruppen und Bildungsbehörde im Hinblick auf lokale, regionale und nationale Anliegen.

Die fachbezogenen Bildungsmanager/innen können den Fachlehrer/innen bzw. Fachgruppen in mehrfacher Hinsicht Unterstützung anbieten. Bei der kontinuierlichen Arbeit an der Weiterentwicklung der Qualität des Unterrichts (z.B. der für den Erfolg des Unterrichts bedeutsamen formativen Leistungsbeurteilung) haben die fBM die Aufgabe einer Vermittlung zwischen fachdidaktischer Wissenschaft (Unis, PHs, RFDZ) und Schulpraxis (Wissenstransfer). Im Folgenden werden einige exemplarische Szenarien möglicher Leistungen skizziert:



- 1) Die Vorbereitung leistungsdifferenzierenden Unterrichts ist aufwändig. Es empfiehlt sich daher, so ökonomisch wie möglich mit der Zeit umzugehen und verfügbares Know-how möglichst effektiv zu nutzen. Die Unterstützung durch den/die Fachbezogene/n Bildungsmanager/in kann nun darin bestehen, dass
 - individuelle Beratung vereinbart wird,
 - für die Fachgruppe ein schulinterner Workshop gestaltet bzw. Weiterbildungsangebote organisiert werden,
 - an einem vereinbarten Ort (z.B. am Regionalen Fachdidaktikzentrum, an der Pädagogischen Hochschule etc.) ein Austausch mit Lehrer/innen veranstaltet wird, die bereits erfolgreich innere Differenzierung durchführen,
 - thematisch geeignete schriftliche Beispiele intern differenzierenden Fachunterrichts (u.a. beispielhafte Aufgaben für unterschiedliche Anforderungsniveaus, Unterrichtsdesigns) und geeignete Literatur zum Thema zur Verfügung gestellt werden.

- 2) Bei der Durchführung von standardsbezogenen Leistungsvergleichen und der Evaluation des eigenen Unterrichts besteht die schwierige Aufgabe in der Interpretation der Ergebnisse, ihrer Zuordnung zu den infrage kommenden Ursachen und in den fachdidaktischen Schlussfolgerungen, die daraus gezogen werden können.

Die Unterstützung des fachbezogenen Bildungsmanagers/der fachbezogenen Bildungsmanagerin kann z.B. darin bestehen, dass

- bei der Ausarbeitung des Designs eines Leistungsvergleichs (z.B. einer standardsbezogenen Vergleichsarbeit) oder einer anderen Unterrichtsevaluation methodische Unterstützung geboten oder vermittelt wird,
- Anregungen für die fachdidaktische Analyse der Ergebnisse und für die Weiterentwicklung des Unterrichts gegeben werden.





- 3) Bei der Entscheidung einer Fachgruppe, den Prozess professioneller Weiterentwicklung durch gegenseitige Hospitationen (als Triangulation angelegt, video-gestützt etc.) und durch gemeinsame Analyse selbst in die Hand zu nehmen, kann der/die Fachbezogene Bildungsmanager/in
- methodische und organisatorische Unterstützung bei der Konzeption und Durchführung der Hospitationen leisten,
 - den Prozess der gemeinsamen Analyse durch theoretische fachdidaktische Beiträge und Good-Practice-Beispiele bereichern,
 - bei der Diskussion der Beobachtungen Moderationsaufgaben übernehmen.

In jedem Fall kann der/die Fachbezogene Bildungsmanager/in wertvolle Hinweise geben oder vermitteln, um

eine sorgfältige Planung und Durchführung dieser effektiven, aber aufwändigen Methode selbst initiiert Qualitätsentwicklung zu sichern.

Das Ausmaß, in dem Fachbezogene Bildungsmanager/-innen die Bemühungen von Lehrer/innen um die Qualitätsentwicklung fachlichen Unterrichts unterstützen können, hängt in hohem Maße von einigen Bedingungen ab. Der Nutzen dürfte umso größer sein,

- je ausgeprägter die Kultur der Kooperation der Lehrer/innen untereinander bereits ist,
- je besser die Fachgruppen an einer Schule institutionell verankert sind und je kompetenter sie koordiniert werden,
- je stärker an der Schule die kontinuierliche Überprüfung und Weiterentwicklung der Unterrichtsqualität als gemeinsame Aufgabe wahrgenommen wird.

Fachbezogenes Bildungsmanagement (fBM) aus der Sicht der Schulaufsicht – Chancen und Herausforderungen

von **Marlies Liebscher**¹

Aus dem aktuellen Aufgabenprofil für die Schulaufsicht in Österreich vom 17.12.1999 (Bundesschulaufsichtsgesetz § 18, Absatz 5) geht hervor, dass für die Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung des fachbezogenen Unterrichts, der eindeutig als Kern schulischen Lernens zu betrachten ist, von den Landes- und Bezirksschulinspektor/innen Expert/innen herangezogen werden können. Gebetsmühlenartig wird bei jeder Konferenz der Schulaufsicht die Implementierung eines mittleren Managements gefordert, das fachbezogene Qualitätsentwicklungsprozesse im Land und an den Schulen unterstützen und begleiten sollte.

In der Steiermark wurden bereits vor vielen Jahren an allen AHS zur Verbesserung der schulinternen Organisation des Unterrichts Fachkoordinator/innen eingerichtet, deren Aufgaben von der Organisation jährlicher Fachkonferenzen zu methodisch-didaktischen Fragen bis zur Koordination fachspezifischer Förderpläne und Beurteilungskonzepte reichen. Das persönliche Engagement der betreffenden Personen ist durchwegs bewundernswert, zumal für diese Tätigkeit keinerlei Ressourcen zur Verfügung gestellt werden können.

Auf regionaler Ebene wurden Landesfachkoordinator/innen implementiert, da die Transmission von der Schulaufsicht zu den Lehrer/innen nicht direkt funktionieren kann und daher ein kommunikatives Ver-

bindungsglied erforderlich ist. Sie verstehen sich als eigenständige und initiative Qualitätsentwickler/innen und Netzwerker/innen für unterrichtsspezifische bzw. methodisch-didaktische Fragestellungen und weisen ein mit den Fachbezogenen Bildungsmanager/innen vergleichbares Aufgabenprofil auf.

Das Konzept zur Ausbildung Fachbezogener Bildungsmanager/innen für die Bereiche Deutsch, Mathematik und Naturwissenschaften fügt sich bestens in die bereits vorhandenen steirischen Strukturen ein und wird von der Schulaufsicht als zukunftsweisend eingeschätzt. Wir erwarten für unsere Landesfachkoordinator/innen der sogenannten „PISA-Fächer“ und für die Mitarbeiter/innen im regionalen IMST-Netzwerk eine weitere Professionalisierung, da der Fokus dieser Ausbildung auf Kommunikation und Austausch von Wissen und Erfahrung zwischen Praxis, Schulbehörde und Bildungswissenschaft gelegt wird, und vor allem eine nachhaltige positive Veränderung von Lernen und Lehren erreicht werden sollte.

Wesentlich erscheint, dass die Funktion der Bildungsmanager/innen in der österreichischen Bildungslandschaft gesetzlich und strukturell verankert wird. Neben der Sekundarstufe I, auf die der Universitätslehrgang Fachbezogenes Bildungsmanagement derzeit abzielt, ist die logische Ausweitung auf die Sekundarstufe II wie

¹ Marlies Liebscher ist Landesschulinspektorin für den AHS-Bereich in der Steiermark.

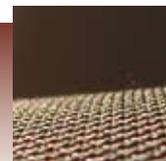
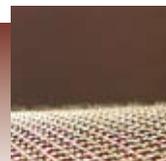
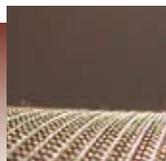
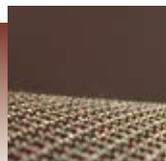
auch mittelfristig auf die anderen Fächer, die derzeit noch nicht in den Lehrgang einbezogen sind, wichtig. Ebenso ist die Bereitstellung eines einheitlichen, repräsentativen Werteinheitenkontingents unerlässlich, um für alle Bundesländer vergleichbare Voraussetzungen zu schaffen.

Da die Qualitätsentwicklung von Unterricht sowie die Koordination an den Nahtstellen des Bildungssystems vorrangige Arbeitsbereiche bilden werden, ist nach Einschätzung der Schulaufsicht eine Anbindung der Fachbezogenen Bildungsmanager/innen an den jeweiligen Landesschulrat bzw. an den Stadtschulrat für Wien anzustreben. Als Alternative wäre auch die Implementierung eines Beirats vorstellbar, der aus Vertreter/innen von Landesschulräten/Stadtschulrat für Wien, Pädagogischen Hochschulen, Universitäten, Regionaler Fachdidaktikzentren und den AECCs gebildet wird und mit den Fachbezogenen Bildungsmanager/innen die jeweiligen

Ziele und bundeslandspezifischen Arbeitsbereiche verbindlich festlegt.

Wenn die Beratung von Schulen und fachspezifische und fachdidaktische Fortbildung durch die Fachbezogenen Bildungsmanager/innen erfolgen bzw. in die Wege geleitet werden sollen, so ist dies nur in Kooperation mit der Schulaufsicht zielführend. Wenn die Fachbezogenen Bildungsmanager/innen die zur Ausübung ihrer Funktion notwendige Akzeptanz durch die Kolleg/innenschaft und die Schulleitungen erreichen sollen, dann wird gerade seitens der Schulaufsicht Überzeugungsarbeit zu leisten sein.

Resümierend sei darauf hingewiesen, dass die Einrichtung eines Fachbezogenen mittleren Managements seitens der österreichischen Schulaufsicht als sehr positiv gesehen wird, da Qualitätsverbesserung und Professionalisierung des Unterrichts auf lokaler Ebene nur durch strukturelle Veränderungen nachhaltig gelingen können.



Universitätslehrgang Fachbezogenes Bildungsmanagement (ULG fBM)

von **Burgi Wallner**¹

Die Intention des Lehrgangs ist es, Fachbezogene Bildungsmanager/innen zu qualifizieren, die in der hierarchischen Schullandschaft eine mittlere Managementebene an der Schnittstelle zwischen Schulen, Bildungswissenschaft und Bildungsbehörde einnehmen. Sie sollen Entwicklungsprozesse anregen, den fachdidaktischen und pädagogischen Austausch unter der Fachkolleg/innenschaft initiieren und fördern, die Relevanz des Fachs in der Gesellschaft (Eltern, Medien) vermitteln und den Informationsfluss zwischen den Ebenen des Schulsystems unterstützen.

Eine Bietergemeinschaft, bestehend aus den Austrian Educational Competence Centres (AECC) für Fachdidaktik und Unterrichtsentwicklung an den Universitäten Klagenfurt und Wien sowie der Pädagogischen Hochschule in Kärnten übernahm im Auftrag des BMUKK die Entwicklung und Umsetzung des Lehrgangs. Der Pilotlehrgang (2006–2008) wurde für Lehrer/innen der Sekundarstufe I an AHS und HS und für die Fachbereiche Deutsch, Mathematik und Naturwissenschaften (Biologie, Chemie, Physik) ausgeschrieben und angeboten. Die Teilnehmer/innen wurden von den Landesschulräten/dem Stadtschulrat für Wien nominiert.

Der Lehrgang hat einen modularen Aufbau. Die Module „Bildung“, „Fachdidaktik“ (jeweils für Deutsch, Mathematik oder Naturwissenschaften) und



Kontakt Lehrgangsbüro

Institut für Unterrichts- und Schulentwicklung (IUS)
Schottenfeldgasse 29/3. Stock,
1070 Wien
Telefon: ++43-1-522 4000/501
E-Mail: sonja.engl@uni-klu.ac.at
<http://fbm.uni-klu.ac.at>

„Schnittstellenmanagement“ bilden die wesentlichen inhaltlichen Themen ab. Sie sind in Kursen von unterschiedlicher Dauer (1,5 – 4,5 Tage) zu absolvieren. Wahlpflichtfächer verbreitern und vertiefen das Angebot in den Modulen. Die Kurse finden sowohl während des Unterrichts als auch in unterrichtsfreier Zeit statt. Für einen positiven Abschluss sind neben der Teilnahme an den Pflichtveranstaltungen auch zwei Praktika zu absolvieren, die in Reflective Papers dokumentiert werden. Der Lehrgang schließt

¹ Burgi Wallner ist organisatorische Leiterin des ULG Fachbezogenes Bildungsmanagement.



mit einem Zertifikat der Universität Klagenfurt ab (40 ECTS) (siehe auch: Krainer, K., Fischer, R. & Wallner, B. (2006)).

Ende September dieses Jahres werden die ersten Teilnehmer/innen den Lehrgang abschließen.

Im Folgenden werden die Programme der einzelnen Module kurz beschrieben, Erfahrungen und erste Er-

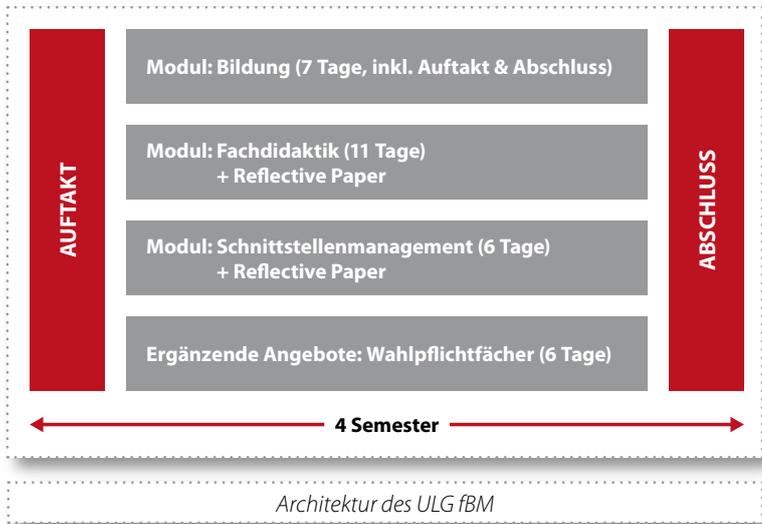
Literatur:

Krainer, K., Fischer, R. & Wallner, B. (2006). Universitätslehrgang „Fachbezogenes Bildungsmanagement“. *IMST3 Newsletter*, 5(16), 15-16.

Krainer, K., Kühnelt, H., Peschek, W. & Wintersteiner, W. (2007). Fachbezogenes Bildungsmanagement und Standards. In P. Labudde (Hrsg.), *Bildungsstandards am Gymnasium: Korsett oder Katalysator?* (S. 181-190). Bern: h.e.p. Verlag.

Krainer, K. & Müller, F. H. (2007). Fachbezogenes Bildungsmanagement – Konzeption eines Lehrgangs und erste Befunde der Begleitforschung. In A. Bikner-Ahsbahs & A. Peter-Koop (Hrsg.), *Mathematische Bildung – Mathematische Leistung. Festschrift für Michael Neubrand* (S. 79-95). Bad Salzdetfurth: Franzbecker.

kenntnisse aus den Evaluationen der einzelnen Module dargelegt. In der Begleitforschung wird der Blick auf die Wirksamkeit dieser Weiterbildungsmaßnahme gelegt.



MODUL BILDUNG

Dem Lehrgang liegt ein spezifisches Verständnis von Bildung zugrunde. Bildung wird verstanden als ein permanenter vergemeinschafteter Prozess, der in Form eines Aushandelungsprozesses zu gestalten ist. Es wird ausgehandelt, woraufhin, wie, wodurch gebildet werden soll, sowohl das Individuum wie auch die Gesellschaft betreffend (siehe dazu auch den Beitrag von Roland Fischer zur Positionierung eines Fachbezogenen Bildungsmanagements in diesem Heft). Die Fachbezogenen Bildungsmanager/innen können als „Agenten“ gesehen werden, die fachliche und überfachliche Kommunikation nach innen und nach außen bewerkstelligen.

Das Modul Bildung nimmt diesen Aushandelungsprozess auf. Es umfasst Start- und Schlussveranstaltung und den Kurs Bildung in der Mitte des Lehrgangs. Bei der Startveranstaltung werden Gesamtphilosophie sowie die Konzepte der einzelnen Module vorgestellt und ein erstes Zusammentreffen in den Fachgruppen organisiert. Zentrales Kernstück dieses Moduls ist der einwöchige Kurs Bildung in der Mitte des Lehrgangs. Die Teilnehmer/innen präsentieren und diskutieren fächerübergreifend die in den Fachmodulen bis dahin erarbeiteten Positionen zu den Fachbezogenen Bildungskonzeptionen. Dabeistehen Fragen der Gemeinsamkeiten bzw. Besonderheiten der einzelnen Fächer im Vordergrund. Die Teilnehmer/innen werden ange-

regt, über die Tradition und Bildungskonzepte, die hinter den jeweiligen Fächern stehen, nachzudenken und vor dem Hintergrund der eigenen Praxis zu reflektieren. Beiträge zur Professionalisierung und Rolle als Fachbezogene/r Bildungsmanager/in ergänzen das Programm.

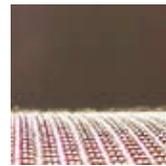
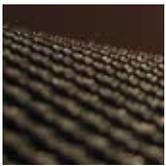
von **Burgi Wallner**

Die Schlussveranstaltung wird einerseits für die Teilnehmer/innen und die Lehrenden in den Modulen Gelegenheit zur Rückschau und zum Resümee geben (Wo stehen wir? Was ist offen geblieben? Wo wollen wir hin?). Andererseits wird der Blick in die Zukunft gelenkt, die Möglichkeiten der Weiterarbeit für die Fachbezogenen Bildungsmanager/innen erörtert (Vernetzung, Weiterbildungsangebote) sowie der Aufbau einer „professional community“ unterstützt.

In der Evaluation des Kurses Bildung bewerteten die Teilnehmer/innen die Vorträge, insbesondere den Beitrag von Peter Heintel zu „Bildung“, die Präsentationen der Fächer und die Möglichkeit, sich fach- und schultypenübergreifend auszutauschen, als Highlights. Zusätzlich regten sie an, Inputs aus anderen Perspektiven (z.B. Wirtschaft, Industrie) und bildungspolitische Themen in die Diskussion mit aufzunehmen. Kritisch äußerten sich die Teilnehmer/innen zu Ablauf und Methoden. Hier hätten sie gerne eine größere Vielfalt erlebt.

Die Mehrheit der Teilnehmer/innen stufte den Kurs Bildung als „sehr wichtig“ und „wichtig“ ein. Die Wertungen „weniger wichtig“ und „unwichtig“ waren mit den Begründungen keine konkrete Inhalte aber auch die noch unklare Rolle und Aufgaben der zukünftigen Fachbezogenen Bildungsmanager/innen assoziiert. Interessant ist die unterschiedliche Einschätzung der Fächer. So finden die Mathematiker/innen den Kurs Bildung im Kontext des ULG Fachbezogenes Bildungsmanagement deutlich wichtiger als die Germanist/innen.

Das Leitungsteam merkte selbstkritisch an, dass die Auseinandersetzung mit den Bildungskonzeptionen der Fächer und auch die Befassung mit den allgemeinen Themen nicht in befriedigendem Ausmaß gelungen ist. Als Konsequenz wurde eine gemeinsame Diskussion über die Bildungskonzeptionen der Fächer (Erarbeitung gemeinsamer oder Verortung unterschiedlicher Positionen) gestartet, die in eine Veranstaltung münden soll.



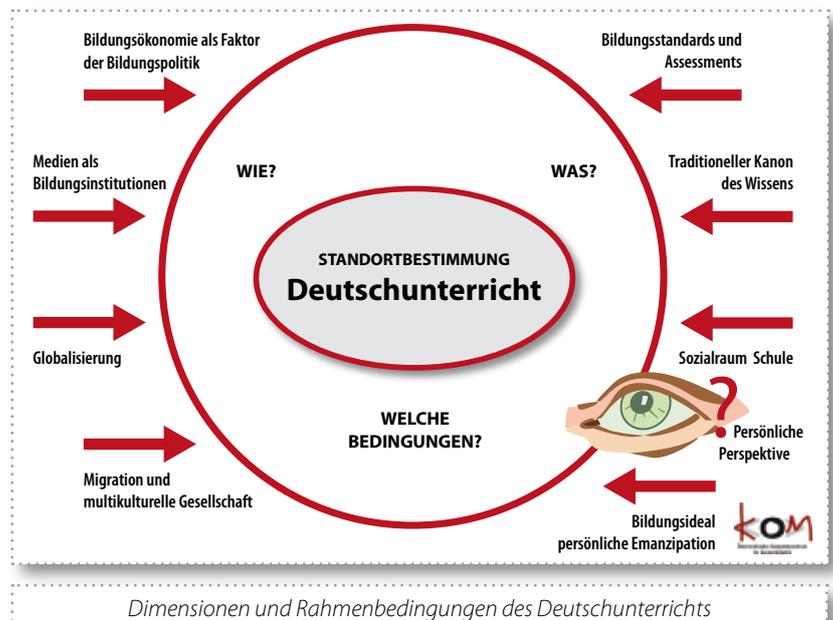
MODUL FACHDIDAKTIK DEUTSCH

von **Edith Zeitlinger** und **Werner Wintersteiner**¹

Die Ziele des Moduls Deutsch sind angesichts der Ansprüche, die an das Fach herangetragen werden, vielfältig. Eine wesentliche Komponente ist und war es jedoch, sich über die Inhalte des Fachs Deutsch neu zu vergewissern. Dazu gehört, sich über Einflüsse von außen, wie z.B. den veränderten Zugang zur sprachlichen Bildung, die Bedeutung der Medien als Bildungsinstitutionen und die damit einhergehende Veränderung der Lehrer/innenrolle wahrzunehmen sowie die Auswirkungen der Globalisierung und die dadurch entstehende multikulturelle Gesellschaft in den Lehrplänen, der Fortbildung und im Unterricht zu berücksichtigen. Dieser neue Blick auf das Fach und seine Rahmenbedingungen bedarf einer hohen Reflexionskompetenz – in allen Seminaren steht diese professionelle Fähigkeit im Zentrum der gemeinsamen Arbeit.

Von den 35 Teilnehmer/innen aus dem Modul Deutsch kommen 19 aus der Allgemeinbildenden Höheren Schule, vier aus der Kooperativen Mittelschule und 11 aus der Hauptschule. Die institutionelle Zuordnung bedingt naturgemäß ein tendenziell unterschiedliches Selbstverständnis. Angesichts der strukturellen Veränderungen im schulischen Bereich ist die Kommunikation und informelle Vernetzung von Lehrer/innen mit unterschiedlicher Ausbildung aber ein erster produktiver Schritt der Annäherung, in dem die Zielrichtungen, Inhalte und Handlungsspielräume dieser drei Institutionen verglichen und ausgelotet werden können.

zur Themenauswahl, zu fachdidaktischen Problemstellungen, zum Einsatz von Methoden und zur Reflexion der schulischen Praxis gewährleistet sind. Bereits im einführenden Skriptum wurden die inhaltlichen und formalen Grundlinien der Arbeit im Modul Deutsch skizziert. Als Ausgangsbasis dient eine Graphik, die die politischen, gesellschaftlichen, medialen, sozialen und sprachlichen Einflüsse auf den Deutschunterricht darlegt. Sie diente dem Lei-



tungsteam sowohl als Einstieg in das Problemfeld als auch als Grundlage der abschließenden Evaluation. Vier zentrale Themenbereiche (differierende Betrachtungen der Thematik Lesen/Mehrsprachigkeit und Transkulturalität/Medien und Intermedialität/ die Kompetenz Schreiben) wurden ausgewählt und

¹ Edith Zeitlinger ist Leiterin des Instituts für Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Pädagogik der Sekundarstufe an der Pädagogischen Hochschule Kärnten und Mitglied des Lehrgangsteams für das Modul Deutsch. Werner Wintersteiner ist Professor am Institut für Germanistik an der Universität Klagenfurt, Leiter des AECC für Deutschdidaktik und leitet das Moduls Deutschdidaktik im ULG Fachbezogenes Bildungsmanagement.

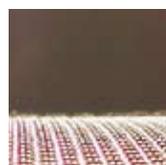
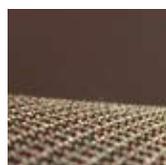


schwerpunktmäßig in je einem Kurs bearbeitet. Der Begriff der Kompetenz diente als eine Brücke und spannte sich von der Kompetenz von Lehrer/innen bis zur vielschichtigen Schreibkompetenz.

Die über all diesen Themen stehende Klammer ist und war jedoch der Begriff und das Arbeitsfeld der zukünftigen Bildungsmanager/innen, das ob seiner derzeit noch nicht vollzogenen Implementierung sowie des Mangels einer genauen Beschreibung des Tätigkeitsfelds immer wieder Anlass für bildungspolitische Diskussionen und Überlegungen zu strukturellen Gegebenheiten bot.

In einem vorläufigen Resümee des Moduls Deutsch kann gesagt werden, dass eine gemeinsame und eine individuelle Verortung der Teilnehmer/innen im Unterrichtsfach Deutsch in fachdidaktischer und pädagogischer Hinsicht gelungen ist. Die Auseinandersetzung mit den Spannungsfeldern – traditionelle Inhalte versus bildungspolitische Forderungen versus fachdidaktische Ansprüche/Normierung versus Kreativität – aber auch die Abgrenzung und Überschneidung zu den naturwissenschaftlichen Fächern und zur Mathematik haben den Blick für die eigenen Inhalte und das Tun geschärft und das Selbstbewusstsein der Teilnehmer/innen gestärkt.

Sichtbar geworden sind aber auch Defizite in der Ausbildung der Lehrer/innen beider Schultypen, z.B. die linguistische und sprachwissenschaftliche Kompetenz, methodisch-pädagogische Fähigkeiten und das Bewusstsein über die Bedeutung des literarischen Lernens. Dennoch ist deutlich geworden: Das Fach Deutsch ist ein Trägerfach, in dem die sprachliche, die politische und die literarische Bildung ihre Verankerung hat und in dem entscheidende Basiskompetenzen vermittelt werden, die erst im Zusammenspiel mit den Lehrer/innen der anderen Fächer ihre Wirkung und Intention erreichen können.



MODUL FACHDIDAKTIK MATHEMATIK

von **Werner Peschek**¹

Das Modul Fachdidaktik Mathematik verfolgte drei zentrale Ziele:

- Erweiterung des Wissens der Teilnehmer/innen hinsichtlich verschiedener Konzepte mathematischer Bildung
- Entwicklung bzw. Erweiterung ihrer Fähigkeit und Bereitschaft, dieses Wissen in Meinungsbildungs- und Aushandlungsprozessen zur mathematischen Grundbildung (bei verschiedenen Themengebieten) einzusetzen
- Entwicklung bzw. Erweiterung ihrer Fähigkeiten und Bereitschaft, derartige Prozesse in ihrem eigenen Zuständigkeitsbereich zu initiieren, zu organisieren, zu moderieren und zu dokumentieren.

Zur Verfolgung dieser Ziele wurden vier Kurse (jeweils 2½- bis 3-tägig) angeboten und von den Teilnehmer/innen zwei Praktikumsarbeiten sowie deren Reflexion und Dokumentation in einem Reflective Paper verlangt.

Darüber hinaus wurden drei Wahlpflichtveranstaltungen (WPV 1–3, jeweils 1½-tägig) angeboten, von denen zwei erfolgreich absolviert werden mussten.

Wenn zum gegenwärtigen Zeitpunkt der Lehrgang auch noch nicht abgeschlossen

ÜBERSICHT MODUL FACHDIDAKTIK MATHEMATIK

Kurs 1: Mathematische Bildung in der HS/AHS-Unterstufe

Bildungskonzepte im Lehrplan, PISA-Mathematik, Standards M8 und in der fachdidaktischen Literatur; Konzeption einer Weiterbildungsveranstaltung dazu

Kurs 2: Elementare Algebra und Funktionen

Inhalte und globale Ideen der elementaren Algebra und der Funktionen; Aushandlung des Bildungswerts dieser Inhalte

Kurs 3: Beschreibende Statistik

Inhalte und globale Ideen der beschreibenden Statistik; Aushandlung des Bildungswerts dieser Inhalte; Konzeption einer Weiterbildungsveranstaltung dazu

Kurs 4: Elementare Geometrie

Inhalte und Globale Ideen der elementaren Geometrie; Aushandlung des Bildungswerts dieser Inhalte; Gewichtung der Inhalte der Sekundarstufe I

Praktikum I

Initiierung, Organisation, Durchführung und Moderation einer Lehrer/innenweiterbildungsveranstaltung zu Themen von Kurs 1

Praktikum II

Initiierung, Organisation, Durchführung und Moderation einer Lehrer/innenweiterbildungsveranstaltung zu Themen von Kurs 3

Reflective Paper

Dokumentation von Zielen, Inhalten, Durchführung und Evaluation der Praktikumsveranstaltungen; Reflexion der Veranstaltungen

WPV 1: Technologieeinsatz im Mathematikunterricht

(Möglichkeiten und Grenzen eines sinnvollen Technologieeinsatzes im Mathematikunterricht; Rolle der Technologien bei der Entwicklung mathematischer Grundbildung; Unterrichtsbeispiele)

WPV 2: Fit in PISA und Bildungsstandards

(Interpretation von Assessmentergebnissen wie PISA 2000, 2003 und 2006, didaktischer Nutzen; Standards M8: Was sie leisten und was sie nicht leisten.)

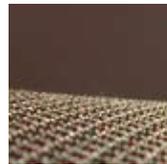
WPV 3: Unterrichts- und Prüfungskultur im Mathematikunterricht

(Arbeits-/Sozialformen und Ziele des Mathematikunterrichts, erweiterte Lernformen; Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung)

¹ Werner Peschek ist Professor am Institut für Didaktik der Mathematik an der Universität Klagenfurt, Leiter des AECC für Mathematikdidaktik und leitet das Modul Fachdidaktik Mathematik im ULG Fachbezogenes Bildungsmanagement.

ist, lassen sich doch bereits einige Erfahrungen anführen:

- Die Diskussion unterschiedlicher Bildungskonzepte (einschließlich PISA, Standards) sowie die Analyse zentraler mathematischer Themengebiete unter bildungstheoretischer Perspektive fand bei fast allen Teilnehmer/innen großes Interesse, die Aushandlungsprozesse wurden als (sehr) wichtige Teile des Moduls angesehen. In den Evaluationen wurden diese Teile des Moduls fast durchwegs (sehr) positiv bewertet.
- Die Praktikumsarbeiten wurden zwar von einer großen Mehrheit als wichtige bis sehr wichtige Teile des Moduls angesehen, einige wenige Teilnehmer/-innen (< 15%) sahen darin allerdings eher geringen Nutzen.
- Das Verfassen des Reflective Paper wurde von den Teilnehmer/innen mehrheitlich als weniger wichtig bis eher unwichtig eingestuft.
- Die Wahlpflichtfächer wurden von fast allen Teilnehmer/innen sehr positiv eingeschätzt und über das erforderliche Maß hinaus besucht.
- Der gesamte Lehrgang (und somit auch das Modul Fachdidaktik Mathematik) war von Beginn an von der bis heute unbeantworteten Frage belastet, welche Aufgaben die so ausgebildeten Fachbezogenen Bildungsmanager/innen in Zukunft übernehmen sollen.



MODUL FACHDIDAKTIK NATURWISSENSCHAFTEN (Biologie, Chemie, Physik)

Warum sorgen wir uns über das Abschneiden bei TIMSS und PISA? Warum soll es uns beunruhigen, dass viele junge Menschen kein Berufsziel im technisch-naturwissenschaftlichen Bereich sehen? Ja, es werden zur Sicherung des Standorts einer „high-tech“-Industrie ausreichend Fachleute gebraucht. Doch ebenso sollte die Urteilsfähigkeit von Bürger/innen in der technisierten Welt gestärkt werden. Der Erwerb naturwissenschaftlicher Grundbildung und die Eröffnung von Berufsperspektiven sind wichtige Unterrichtsziele. Die rasante Entwicklung der Naturwissenschaften erfordert im Unterricht die Balance zwischen klassischen und neuen Inhalten. Notwendig ist es, die traditionellen Unterrichtsmethoden zu erweitern.

Angesichts dieser Befunde waren bei der Konzeption des Moduls folgende Fragen zu berücksichtigen: Was soll nicht behandelt werden? Wie begründen wir, worauf wir nicht verzichten können? Ist ein einheitliches Modul-Konzept für alle Naturwissenschaften möglich? Werden dabei die Spezifika der Fächer verwischt? Wie kann der Perspektivenwechsel vom eigenen Unterricht hin zur fachdidaktischen kollegialen Beratung unterstützt werden? Und wie können Fachbezogene Bildungsmanager/innen die Kolleg/innenschaft unterstützen?

Das Modul Fachdidaktik Naturwissenschaften (Nawi) im Zeitraffer

Vier Kurse spannen den Bogen vom Unterricht

im Klassenzimmer zur fachbezogenen Schulentwicklung, vom eigenen Unterricht zum Mentoring von Fachgruppen.

von **Helmut Kühnelt, Heidi Amon, Gerhard Kern** und **Robert Pitzl**¹

Kurs 1 hatte das **IMST-Grundbildungskonzept** (GBK) und die Argumentation zur **Bildungsrelevanz** der Fächer zum Thema. Das GBK stellt Leitlinien für die Auswahl von Inhalten und Methoden bereit und konkretisiert sie durch Leitfragen. Dabei werden Aspekte wie Weltverständnis, Alltagsbewältigung, kulturelles Erbe, Gesellschaftsrelevanz betont. Ein Planungs- und Analysewerkzeug (PARU) unterstützt die Umsetzung in konkrete Unterrichtsgänge im Sinne der didaktischen Rekonstruktion (Kattmann, u.a. 1997) und verdeutlicht die Notwendigkeit von Evaluation. Die konstruktivistische Sicht auf Lernprozesse wurde durch einen Gastvortrag (Peter Labudde, Bern) vertieft. In den Fachgruppen wurden die fachlichen Bildungsziele in Kleingruppen reflektiert.

Kurs 2 sollte die Kompetenz für **fachdidaktische Beratung** stärken. Aufbauend auf Referaten zu „Berufswissen“, „Unterrichtsqualität“ und zur Rolle von Gender im naturwissenschaftlichen Unterricht (Helga Stadler) folgten als praktische Übung Hospitationen und Rückmeldungen an die Lehrkraft sowie Gespräche mit der Schulleitung. Die prak-

¹ Helmut Kühnelt ist provisorischer Leiter des Österreichischen Fachdidaktikzentrums für Naturwissenschaften (AECC-NW) an der Universität Wien und Leiter des Moduls Fachdidaktik Naturwissenschaften im ULG Fachbezogenes Bildungsmanagement. Heidi Amon, Gerhard Kern und Robert Pitzl sind Mitarbeiter/innen im AECC-NW und im Modulteam Fachdidaktik Nawi im ULG Fachbezogenes Bildungsmanagement.



tischen Probleme dieser Einheit, vor allem die Schwierigkeit der Beobachter/innenrolle, waren äußerst lehrreich. Heiß wurde diskutiert, wie der Beitrag des eigenen Fachs zur Allgemeinbildung öffentlich gezeigt werden könnte.

In Kurs 3 standen **Aufgaben- und Prüfungskultur** sowie der Begriff „**Bildungsstandards**“ im Fokus. Neue Formen der Leistungsbeurteilung wurden studiert und im Hinblick auf die rechtliche Lage abgeklärt. Dazu brachten Josef Lucyshyn (Standards) und Gustav Breyer (Leistungsbeurteilung) ihre besondere Expertise ein.

Als Endpunkt führte Kurs 4 an die Probleme der **Schulentwicklung** und **Lehrer/innenfortbildung** heran. Er profitierte einerseits von Herbert Altrichters Erfahrung und andererseits von der Praxis der Teilnehmer/innen. Inputs zu den aktuellen Themen Individualisierung und Nachhaltigkeit von Fortbildung leiteten zur praktischen Arbeit über, der Planung einer konkreten Aufgabe für eine/n Fachbezogene/n Bildungsmanager/in.

Zur Kommunikation mit Expert/innen und dem Kennenlernen aktueller Forschung ergänzten im Lauf der Kurse Abendvorträge von Fachleuten fachverwandter Gebiete (Genetik, Atomsphärenchemie, Astrophysik) das Programm.

Teilnehmer/innenecho

Planung und Durchführung der einzelnen Kurse folgten den Prinzipien des konstruktivistischen Lernens (Reinmann-Rothmeier & Mandl, 1999) und nutzten bekannte förderliche Bedingungen für wirksame Fortbildung (Lipowsky, 2004). Wurde dies auch wahrgenommen?

In einem abschließenden Feedback erhielt die Aussage „Reflexion und Diskussion spielten in allen Kursen eine bedeutende Rolle“ höchste Zustimmung. Die Unterstützung für die Arbeit am Reflective Paper wurde positiv eingestuft. Aus den freien Rückmeldungen ist deutlich der Wunsch nach Folgeveranstaltungen aus Fachdidaktik und nach weiterer Begleitung abzulesen. Die Teilnehmer/innen bestätigen, dass sich bereits ein Nawi-fBM-Netz ausbildet.

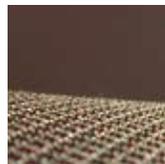
Literatur:

Das IMST-Grundbildungskonzept: http://imst2.uni-klu.ac.at/materialien/_design/s1_m_gbk-handreichung_030825.pdf (18.4.2008)

Kattmann, U., Duit, R., Gropengießer, H. & Komorek, M. (1997). Das Modell der Didaktischen Rekonstruktion – Ein Rahmen für naturwissenschaftsdidaktische Forschung und Entwicklung. *Zeitschrift für Didaktik der Naturwissenschaften*, 3(3), 3-18.

Reinmann-Rothmeier, G. & Mandl, H. (1999). *Unterrichten und Lernumgebungen gestalten. Forschungsbericht 60 am Lehrstuhl für Empirische Pädagogik und Pädagogische Psychologie (überarbeitete Form) an der LMU München*. München.

Lipowsky, F. (2004). Was macht Fortbildungen für Lehrkräfte erfolgreich? *Die deutsche Schule*, 96, 462-479.



MODUL SCHNITTSTELLENMANAGEMENT

Im Curriculum des ULG Fachbezogenes Bildungsmanagement ist neben der fachlichen Professionalisierung für Lehrkräfte in den Fachmodulen eine Schiene für die Weiterbildung von sozialer Kompetenz im Feld organisations- und institutionsspezifischer Vermittlungsarbeit ein wichtiger Bestandteil. Die effiziente Förderung, Verbreitung und Umsetzung fachdidaktischer Innovationen im Unterricht erfordert hohe Professionalität bei der Organisation und Gestaltung des Austauschs von Information, Wissen und Erfahrung („gute Praxis“) an den Schnittstellen von Wissenschaft, Schulpraxis, Lehrer/innenbildung und Schulverwaltung. Der Schwerpunkt des Moduls Schnittstellenmanagement liegt daher in der (Weiter-)Qualifizierung der Teilnehmer/innen für diese Vermittlungsarbeit. Dabei verstehen wir Schnittstellen im Bildungssystem als „Verbindungsorte“ und „Berührungspunkte“, an denen unterschiedliche Teile des Systems miteinander über Funktionsträger (z.B. Arbeitsgrup-

penleiter/innen, Koordinator/innen) in Kontakt treten. Natürlich bedeutet Vermittlungsarbeit an Schnittstellen auch, sich in unterschiedlichen Spannungsfeldern bewegen zu müssen. Ziel des Moduls war es daher, in zwei aufeinander aufbauenden Kursen (Kurs 1 und Kurs 2) die zukünftigen Fachbezogenen Bildungsmanager/innen in den Bereichen Rollengestaltung, Leitungsverantwortung und Netzwerkarbeit zu unterstützen und sowohl auf inhaltlicher als auch auf Prozessebene Lernmöglichkeiten anzubieten.

Die inhaltlichen Schwerpunkte umfassten:

- Rollenklärung/Rollenverständnis
- Schule und Organisationen als soziale Systeme
- Konzeption und Erfahrung Regionaler Netzwerke bei IMST
- Leitung und Führung
- Entscheidungs- und Widerspruchsmanagement
- Praxisreflexion und Praxisberatung

von **Willibald Erlacher**,
Franz Rauch
und **Isolde Kreis**¹

¹ Franz Rauch ist ao. Professor am Institut für Unterrichts- und Schulentwicklung (IUS). Bei IMST leitet er mit Isolde Kreis die zentrale Maßnahme „Regionale Netzwerke“. Franz Rauch ist Leiter, Willibald Erlacher und Isolde Kreis sind Mitarbeiter/innen im Modul Schnittstellenmanagement des ULG Fachbezogenes Bildungsmanagement.



Stimmen aus dem Lehrgang

FBM – Hier geht's zur Qualität

fBM ist ein neues Kürzel in der an Abkürzungen so reichen Bildungslandschaft Österreichs. Wofür steht es – und brauchen wir das?

Fachbezogenes Bildungsmanagement wurde als 2-jähriger Universitätslehrgang erstmals in den Schuljahren 2006–2008 angeboten. In diesem Lehrgang wurden Lehrer/innen und Lehrerbildner/innen der Fächer Deutsch, Mathematik und Naturwissenschaften (Biologie, Chemie, Physik) von einem hochqualifizierten Expert/innenteam in „Fachdidaktik“, „Schnittstellenmanagement“ und „Bildung“ ausgebildet – cui bono?

Waren bis zum 30.9.2007 die Strukturen für die Fortbildung der Lehrer/innen klar vorgegeben und funktionierten einwandfrei, so hat sich das nach diesem Datum stark geändert. Durch den Umbau in die Pädagogischen Hochschulen sind diese funktionierenden Strukturen momentan weggebrochen und es stellt sich die Frage, wie die Fortbildungen für alle Lehrer/innen ab nun organisiert werden.

Jetzt, einige Monate nach dem Start der Pädagogischen Hochschulen, zeichnet sich folgende Entwicklung ab. In Bundesländern etablieren sich nun mehrere Organisationen und Institutionen, die Angebote für Lehrer/innenfortbildung setzen wollen. Es lassen sich an dieser Stelle beispielhaft erwähnen: die Pädagogischen Hochschulen, die Regionalen Netzwerke, die Landesschulräte, die Universitäten und die Fachdidaktikzentren. Hier eröffnet sich ein Aufgabenfeld für die Fachbezogenen Bildungsmanager/innen, das darin besteht, die Angebote der einzelnen „Anbieter“ zu sondieren bzw. an Anbieter heranzutreten und Bedarf anzumelden bzw. notwendige Angebote anzuregen. Dazu müssen sich die Fachbezogenen Bildungsmanager/innen sowohl in fachdidaktischen Fragen (aktuelle Trends und neue Konzepte) auskennen als auch über die regionalen Gegebenheiten Bescheid wissen sowie die Ansprechpersonen kennen.

Ein Vorschlag für eine Aufgabenbeschreibung für die Bildungsmanager/innen, die zur professionellen Erfüllung dieser Funktion wohl unerlässlich ist, wurde zwischen den Teilnehmer/innen des Lehrgangs, dem IUS

und Vertreter/innen des BMUKK diskutiert und verhandelt.

Nach derzeitigem Stand wird das Tätigkeitsfeld der künftigen Fachbezogenen Bildungsmanager/innen folgende Aufgabenbereiche umfassen:

- Beratung von Schulen, insbesondere von Fachlehrer/innenteams
- Mitorganisation und -gestaltung von fachspezifischer und fachdidaktischer Fortbildung
- Förderung der Kommunikation in regionalen und überregionalen Praxisgemeinschaften, Netzwerkarbeit

Bildungsmanager/innen bilden keine neue Zwischenebene in der Hierarchie der Schule, als Ort, wo sie verankert sein könnten, werden Landesschulrat oder PH in Erwägung gezogen.

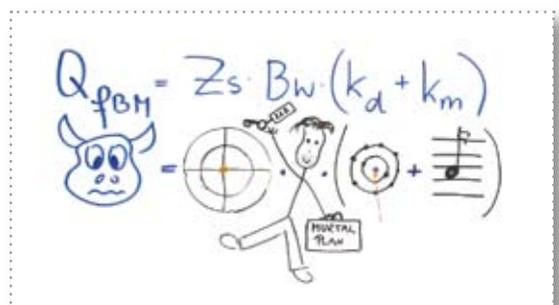
Beim letzten Kurs des Moduls Fachdidaktik Naturwissenschaften hat Michael Anton (Chemiedidaktiker im Lehrgangsteam) die Expertise der (noch nicht ganz) fertig ausgebildeten Bildungsmanager/innen in der knappen Formel zusammengefasst:

$$Q_{fBM} = Zs \cdot Bw \cdot (K_d + K_m)$$

Die Qualifikation des/der Fachbezogenen Bildungsmanagers/in ist demnach ein Produkt aus: Zielsicherheit und Beratungswillen mal der Summe aus didaktischer und mathematischer Kompetenz.

Teilnehmer/innen des letzten FD-Moduls Naturwissenschaften haben auch eine alternative Deutung der Formel vorgeschlagen, die zeigt, dass unter den vielfältigen Qualitäten der Bildungsmanager/innen die Kreativität einen wichtigen Platz einnimmt:

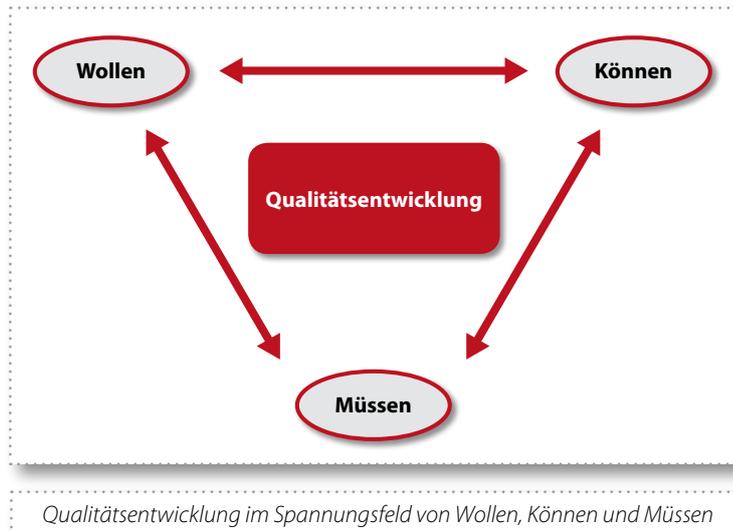
Um in Schulentwicklungsprozessen als Berater/in fachbezogene Impulse zu setzen, um im Rahmen der Lehrer/innenfortbildung auf Wünsche und Bedürfnisse von Fachlehrer/innen gezielt zu reagieren, um in nationalen und regionalen Zentren und Netzwerken als Ansprechpartner/innen für Fachlehrer/innen und Expert/innen zur



Plakatausschnitt

Verfügung zu stehen, ist nicht nur eine fundierte Ausbildung erforderlich.

In Adaptierung des Qualitätsdreiecks, das Qualitätsentwicklung (nach Anton Strittmatter) im Spannungsfeld von Wollen, Können und Müssen sieht, formulieren wir Fachbezogene Bildungsmanager/-innen: Fachbezogene Bildungsmanager/-innen besitzen das für die genannten Aufgaben erforderliche **Wollen** und **Können** – sie hoffen darauf, dass die notwendigen Rahmenbedingungen bald geschaffen werden, damit sie ihre Kompetenz künftig (im Rahmen ihrer Dienstverpflichtung) auch einsetzen „**müssen**“.



IMST aktuell.....

von **Franz Rauch**,
Leopold Mathelitsch
und **Peter Holub**¹

Austrian Educational Competence Centres (AECC) und Regionale Fachdidaktikzentren (RFDZ)

Eine Konsequenz von IMST war, dass nach dem IUS weitere fünf Österreichische Fachdidaktikzentren eingerichtet wurden, die zusammen die derzeit sechs **Austrian Educational Competence Centres (AECC)** bilden. An der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt (Deutsch und Mathematik) und an der Universität Wien (Chemie) sind die entsprechenden Professor/innen bereits berufen worden, die weiteren Besetzungen an der Universität Wien (Biologie und Physik) sind für 2008 zu erwarten. Die AECCs agieren österreichweit (und international) an der wichtigen Schnittstelle zwischen fachdidaktischer Forschung und fachbezogener Unterrichts- und Schulentwicklung (Bildungsstandards, PISA, Doktorand/innenprogramme etc.). In der Ausgabe 28 des IMST-Newsletters (Winter 2008) werden sich die AECCs unter dem Thema Fachdidaktik mit ihren Aufgaben und Programmen vorstellen.

Um die Weiterentwicklung der Fachdidaktik nicht nur an diesen beiden Universitäten, sondern gesamtösterreichisch und insbesondere auf regionaler Ebene zu fördern, setzte man in IMST auch auf die Etablierung von **Regionalen Fachdidaktikzentren (RFDZ)**. Für deren sukzessive Einrichtung haben sich die Regionalen

Netzwerke sehr verdient gemacht. Die RFDZ sollen vor allem fachdidaktische Expertise sowie praxisbezogene und praxisrelevante Forschung für die Region (aber auch national und grenzüberschreitend) bieten und sind demnach auch für das Fachbezogene Bildungsmanagement von großer Bedeutung. Es ist sinnvoll, dass die RFDZ eng mit den Regionalen Netzwerken und den AECCs zusammenarbeiten. Die ersten RFDZ entstanden 2006/2007 mit Unterstützung von IMST in der Steiermark und in Kärnten.

In Graz wurde das **RFDZ Physik** als Kooperationsprojekt der beiden Pädagogischen Hochschulen, der Universität und dem Landesschulrat gestartet. Der Bedarf für regionale Zentren zeigte sich in Form einer Reihe von Projekten, die an das RFDZ herangetragen wurden:

- Es wurde ein Modell entwickelt, um die Lehramtsstudien an der Universität und der Pädagogischen Hochschule für das Fach Physik zu koordinieren.
- In Zusammenarbeit mit der Industriellenvereinigung Steiermark wurde Tech-Lab, ein schulorientiertes Betriebslabor, konzipiert.
- Um bei Kindern Interesse an Naturwissenschaften möglichst früh zu wecken,

¹ Franz Rauch ist ao. Professor am Institut für Unterrichts- und Schulentwicklung (IUS) und Leiter der Maßnahme „Regionale Netzwerke“ bei IMST. Leopold Mathelitsch ist Leiter des RFDZ Physik an der Universität Graz, Peter Holub ist Leiter des RFDZ Naturwissenschaften an der Pädagogischen Hochschule Kärnten.



wurden mehrere Projekte sowohl für Kindergärten (Projektträger Pädagogische Hochschule Steiermark) als auch für Volksschulen gestartet.

- Andere Projekte zielen auf die Förderung naturwissenschaftlich begabter Schüler/innen ab, zum Beispiel die „Forscherwerkstatt“: Hier gestalten Studierende Experimentiernachmittage für Schüler/innen der Sekundarstufe I.

2007 wurde an der PH Kärnten in Klagenfurt ein **RFDZ Naturwissenschaften** eingerichtet. Bisherige Schwerpunkte der Arbeit sind:

- Initiativen zur Vor-Ort-Betreuung von Volksschulen und Seminarreihen für ungeprüfte Hauptschullehrer/innen,
- eine erstmalige Betreuung und Teilnahme österreichischer Schüler/innen an der EUSO-European Union Science Olympiade,
- die Weiterentwicklung von „Biologie im Team“, dem Teamwettbewerb für die AHS-Oberstufe, der im vergan-

genen Jahr zu den Preisträgern des „Deutschen Innovationspreises für Nachhaltige Bildung“ zählte,

- die Koordination des Regionalen Netzwerks für Naturwissenschaften und Mathematik in Kärnten
- sowie die Organisation der Fortbildung im Bereich der Naturwissenschaften für Lehrer/innen an Volksschulen, Hauptschulen, AHS und BMHS.

2007 wurde in der Steiermark ein zweites **RFDZ im Fachbereich Geografie und Wirtschaftskunde** eingerichtet. Das Zentrum, das an der Universität Graz angesiedelt ist und ebenfalls in enger Kooperation mit der Pädagogischen Hochschule Steiermark, der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Steiermark und dem Landesschulrat für Steiermark arbeitet, hat sich unter anderem zum Ziel gesetzt, eine zentrale Anlauf- und Koordinationsstelle für alle Akteur/innen im Fach Geografie zu sein. Weiters ist es dem Fachdidaktikzentrum ein Anliegen,

die Lehrer/innenausbildung in Kooperation mit den Pädagogischen Hochschulen weiterzuentwickeln und neue Impulse zu setzen.

Bis Ende Dezember 2007 konnten Bewerbungen zur Unterstützung von IMST für die Einrichtung weiterer Regionaler Fachdidaktikzentren eingereicht werden. Diese Ausschreibung hat in den Bundesländern eine beachtliche Dynamik ausgelöst. Für 2008 ist es geplant, insgesamt 13 Regionale Fachdidaktikzentren in den Bundesländern Kärnten (Naturwissenschaften), Niederösterreich (Mathematik/Informatik), Oberösterreich (Naturwissenschaften, Mathematik), Salzburg (Naturwissenschaften/Informatik), Steiermark (Biologie, Chemie, Geografie, Physik, Mathematik, Informatik), Wien (Mathematik, Geografie, Physik) mit einer Startfinanzierung zu unterstützen. Eine zweite Ausschreibung für die Förderung weiterer RFDZ wurde im Mai ausgeschickt.

IMST Award 2008

Der Award

Der IMST-Award will die **herausragendsten Beispiele innovativer Entwicklungen im Mathematik-, Naturwissenschafts- und Informatikunterricht (MNI)** (sowie verwandte Fächer) im österreichischen Schul- und Bildungswesen prämiieren.

Wer kann teilnehmen?

Alle innovativen Schul- und Unterrichtsprojekte (MNI-Fächer), die in den Schuljahren 2006/07 oder 2007/08 durchgeführt wurden, können für den Award eingereicht werden. Einzelne Lehrer/innen, Fachteams, interdisziplinäre Teams, Fachgruppen, Schwerpunkte in Schulen, Schulen, Regionen und Lehrer/innenbildungseinrichtungen sind dazu aufgerufen, am Award teilzunehmen.

Was gibt es zu gewinnen?

Die IMST-Awards sind mit **Geldpreisen (à 1.500 EUR)** dotiert. Darüber hinaus stellt der IT Campus Kärnten zwei Gutscheine für Studiengebühren als Preise zur Verfügung. In Absprache mit dem IT Campus Kärnten werden von der Jury die Preisträger/innen dieses Sonderpreises ausgewählt.

Um teilzunehmen, füllen Sie das Teilnahmeformular im Internet unter **www.imst.ac.at/award** aus.

Termine

Einreichschluss ist der **30. Juni 2008**.

Der IMST-Award wird im Rahmen einer öffentlichen Preisverleihung bei der **IMST-Herbsttagung** (24. September 2008 in Linz) verliehen.

Wie lauten die Vergabekriterien?

Die Jury setzt sich mit den eingereichten Projekten unter folgenden Kriterien auseinander:

- Innovativer Charakter der Idee
- Steigerung der Attraktivität des Unterrichts
- Verbreitung der innovativen Idee
- Nachhaltigkeit
- Berücksichtigung von Gender Sensitivity und Gender Mainstreaming
- Begleitende bzw. abschließende Evaluation

Innovationen im Mathematik-, Naturwissenschafts- und Informatikunterricht



TAGUNG 08

23. – 26. September 2008

Private Pädagogische Hochschule der Diözese Linz

Programm

23. 9. 2008 – Symposium

Thema: „Innere Differenzierung und Individualisierung“;
Interdisziplinäre Auseinandersetzung zwischen den Fachdidaktiken.

24. 9. 2008 – Fachdidaktiktag

Vernetzung zwischen Fachdidaktik und Schulpraxis; Fächer Mathematik, Biologie, Chemie, Physik, Geografie und Wirtschaftskunde, Darstellende Geometrie, Informatik, Ernährung, Sachunterricht Grundschule sowie Technisches Werken

25. 9. 2008 – Innovationstag

Präsentation innovativer und erprobter Ideen aus dem Mathematik-, Naturwissenschafts- und Informatikunterricht; Förderung von Erfahrungsaustausch und Kooperation.

25. und 26. 9. 2008 – Startup-Tag IMST-Fonds

Start der neuen Projekte für das Projektjahr 2008/09; Kennenlernen und erster Erfahrungsaustausch in spezifischen Schwerpunktgruppen.



Anmeldung unter www.imst.ac.at/tagung2008