



Pädagogische Hochschule
Wien

Curriculum

Masterstudium (120 ECTS-AP)

Lehramt Sekundarstufe Berufsbildung

Schwerpunkt
Deutsch als Zweitsprache und sprachliche Bildung

Dieses Curriculum für das Masterstudium Lehramt Sekundarstufe Berufsbildung (Version 1.0) tritt mit 01.10.2026 in Kraft und gilt bis zur Veröffentlichung einer neuen Version.

Datum der Stellungnahme durch den Hochschulrat: 23.01.2026
Datum des Beschlusses durch das Hochschulkollegium: 18.05.2026
Datum der Genehmigung durch das Rektorat: 19.05.2026

INHALTSVERZEICHNIS

1 PRÄAMBEL	4
2 BEZEICHNUNG UND GEGENSTAND DES STUDIUMS	5
3 QUALIFIKATIONSPROFIL	5
3.1 Ziel des Studiums unter Bezugnahme auf die Aufgaben und leitenden Grundsätze der Pädagogischen Hochschule	5
3.2 Qualifikationen/Berechtigungen, die mit der Absolvierung des Studiums erreicht werden	6
3.3 Bedarf und Relevanz des Studiums für den Arbeitsmarkt (employability)	6
3.4 Lehr-, Lern- und Beurteilungskonzept	7
3.5 Kompetenzmodell	10
3.6 Masterniveau	19
3.7 Rahmenprinzipien bei interinstitutioneller curricularer Kooperation	19
4 ALLGEMEINE BESTIMMUNGEN	19
4.1 Dauer und Umfang des Studiums	19
4.2 Beschreibung der besonderen fachlichen Eignung als Zulassungsvoraussetzung für das konkrete Studium	19
4.3 Hinweis auf die Verordnung des Rektorats zu den Reihungskriterien	19
4.4 Studienleistung im European Credit Transfer System (ECTS)	20
4.5 Beschreibung der im konkreten Studium vorgesehenen Lehrveranstaltungstypen	20
4.6 Blended Learning und Online-Lehre – Beschreibung des Konzepts	21
4.7 Auslandsstudien/Aussagen zur Mobilität im Studium/Internationalisierung	22
4.8 Pädagogisch-praktische Studien: Beschreibung des Konzepts inkl. Nachweis der erforderlichen ECTS-AP	23
4.9 Prüfungsordnung	25
4.10 Masterarbeit und Masterprüfung	27
4.11 Abschluss und akademischer Grad des Masterstudiums	28
5 KOMPETENZ-MATRIX	29
6 AUFBAU UND GLIEDERUNG DES STUDIUMS	30
6.1 Modulübersicht	30
6.2 Studienfachbereiche und Studienarchitektur	31
7 MODULBESCHREIBUNGEN	32
7.1 M-1-1 Unterrichts- und Schulentwicklung	32
7.2 M-1-2 Sprachliche Vielfalt im Kontext einer Diversitätsbildung	35
7.3 M-1-3 Sprache in Alltag, Schule und Berufswelt	36
7.4 M-1-4 Pädagogisches Praktikum und Reflexion I – Grundlagen Unterrichtspraxis und Professionalisierung	37
7.5 M-2-1 Entwicklungsbereich Lernen und sozial-emotionale Entwicklung	39
7.6 M-2-2 Zweitspracherwerb, Sprachstandsdiagnostik und Mehrsprachigkeit	41
7.7 M-2-3 Zweitsprachendidaktik	43
7.8 M-2-4 Pädagogisches Praktikum und Reflexion II – Vertiefung Unterrichtsplanung, Fachdidaktik und Kompetenzerwerb	44
7.9 M-2-5 Wissenschaftstheorie und Forschungsmethoden	45
7.10 M-3-1 Sprachliche Bildung und Deutsch als Zweitsprache	47
7.11 M-3-2 Projekte im Kontext sprachlicher Bildung umsetzen	49
7.12 M-3-3 Zweitsprachendidaktik – Perspektivenerweiterungen	50
7.13 M-3-4 Pädagogisches Praktikum und Reflexion III – Vertiefung Diagnostik, Lernstandsanalysen und individuelle Lernbegleitung	51
7.14 M-3-5 Pädagogisches Praktikum und Reflexion IV – Vertiefung Digitalisierung, KI-gestützte Lehr-/Lernprozesse und Medienkompetenz	52
7.15 M-3-6 Wissenschaftliches Lesen und Schreiben	53
7.16 M-4-1 Sprachlehr- und -lernforschung (SLLF)	54
7.17 M-4-2 Pädagogisches Praktikum und Reflexion V – Vertiefung Lernkultur, Partizipation und Schulentwicklung	55
7.18 M-4-3 Master-Arbeitsgemeinschaft und Masterprüfung (Defensio)	56
ANHANG	57
Literaturverzeichnis	57

ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS

Abkürzung	Bedeutung
ABG	Allgemeine Bildungswissenschaftliche Grundlagen
Abs.	Absatz
AG	Arbeitsgemeinschaft
BFG	Berufsfachliche Grundlagen (= FW)
BMB	Bundesministerium für Bildung
bStd	betreute Studienanteile (Stunden à 60 min)
DaZ	Deutsch als Zweitsprache
ECTS	European Credit Transfer System
ECTS-AP	European Credit Transfer System-Anrechnungspunkt/e (1 ECTS-AP = 25 Stunden à 60 Min.)
FD	Fachdidaktik
FW	Fachwissenschaften (= Berufsfachliche Grundlagen)
HCV	Hochschul-Curriculaverordnung
HG	Hochschulgesetz
HS-QSG	Hochschul-Qualitätssicherungsgesetz
HZV	Hochschulzulassungsverordnung
idgF	in der geltenden Fassung
LV	Lehrveranstaltung/en
LVG	Landesvertragslehrpersonengesetz
KB	Kompetenzbereich/e
KF	Kompetenzfeld/er
KI	Künstliche Intelligenz
K-ID	Kompetenz-ID
MA	Masterarbeit einschließlich Masterprüfung und allfälliger Begleitlehrveranstaltungen
MEd	Master of Education
npi	nicht-prüfungsimmanent
P-Art	Prüfungsart
pi	prüfungsimmanent
PPS	Pädagogisch-praktische Studien
PR	Praktikum
SE	Seminar
SFB	Studienfachbereich/e
SKZ	Studienkennzahl
SLLF	Sprachlehr- und -lernforschung
SSt	Semesterwochenstunde/n (1 SSt = 15 Einheiten à 45 Min.)
TPACK	Technological Pedagogical Content Knowledge
UE	Übung
uStd	unbetreute Studienanteile (Stunden à 60 min)
VBG	Vertragsbedienstetengesetz
VO	Vorlesung
VO-L	Vorlesung mit zusätzlichen Lektüreaanforderungen
VU	Vorlesung mit integrierter Übung
Z	Ziffer

Erläuterung zur Modulbezeichnung

M-1-3 → M = Master | 1 = 1. Semester | 3 = 3. Modul im 1. Semester

1 PRÄAMBEL

Die Pädagogische Hochschule Wien (PH Wien) ist eine zentrale Institution für die Lehrer*innenbildung im Bereich der Berufsbildung. Sie verantwortet die Aus-, Fort- und Weiterbildung von Lehrpersonen an Berufsschulen sowie an berufsbildenden mittleren und höheren Schulen. Dabei steht sie für eine praxisnahe, zukunftsorientierte Pädagogik, die aktiv auf gesellschaftliche, technologische und wirtschaftliche Veränderungen reagiert.

Das österreichische Berufsbildungssystem ist eng mit der Arbeitswelt verknüpft, sowohl im dualen System als auch im postsekundären Bereich, wo Theorie und Praxis miteinander verzahnt sind. In Zeiten zunehmender Unsicherheit stehen neue Herausforderungen im Fokus: Technologische Entwicklungen, digitale Transformation und Künstliche Intelligenz führen zu einem raschen Wandel von Arbeits- und Berufswelten. Die Halbwertszeit beruflicher Kompetenzen verkürzt sich drastisch, traditionelle Berufsbilder lösen sich auf und neue, interdisziplinäre Tätigkeitsprofile entstehen. Gleichzeitig steigt die Unsicherheit in der Arbeitswelt durch globale Krisen, soziale Spannungen und die Flexibilisierung von Beschäftigungsmodellen. All dies erfordert von beruflichen Bildungssystemen – und insbesondere von den Lehrpersonen – ein hohes Maß an Anpassungsfähigkeit, Reflexionsfähigkeit und Gestaltungswillen. Um diesen Veränderungen gerecht zu werden und um diesen Wandel zu gestalten, sind laufend neue oder angepasste Kompetenzen erforderlich. Die Berufsbildung ist daher gefordert, ihre Inhalte und Methoden kontinuierlich weiterzuentwickeln und Lehr-/Lernprozesse flexibel, innovativ und bedarfsorientiert zu gestalten. Die berufliche Bildung steht vor diesem Hintergrund vor tiefgreifenden Herausforderungen.

Die vollständig neu konzipierten Lehramtsstudien für die Sekundarstufe Berufsbildung an der PH Wien tragen diesen Entwicklungen Rechnung, indem sie zukünftige Lehrpersonen nicht nur fachlich und didaktisch, sondern auch pädagogisch und gesellschaftlich umfassend professionalisieren. Im Zentrum steht die Ausbildung von Lehrer*innen, die junge Menschen in einer sich wandelnden Arbeitswelt kompetent begleiten können, nicht nur durch Wissensvermittlung, sondern durch die Förderung von Lernfähigkeit, Selbstständigkeit und Orientierungskompetenz. Die Berufsbildung an der PH Wien legt den Fokus auf lernfeldübergreifende Kompetenzen, d.h. auf die Vermittlung von Lerninhalten in größeren Zusammenhängen, wie sie in der Arbeitswelt real vorkommen, digitale und agile Didaktik sowie auf eine reflexive Auseinandersetzung mit Wandel und Unsicherheit.

Globale Trends und Anforderungen der Arbeitswelt werden zunehmend mit spezifischen Bedürfnissen und Gegebenheiten eines lokalen Standorts verbunden (Stichwort: Glokalisierung). Der Berufsbildung an der PH Wien geht es darum, ihre Bachelor- und Masterstudien für das Lehramt Sekundarstufe Berufsbildung so zu gestalten, dass sie sowohl die globalen Anforderungen der Wirtschaft als auch die lokalen Besonderheiten der berufsbildenden Schulen berücksichtigen.

Die PH Wien versteht sich als lernende Organisation mit einer starken sozialräumlichen Verankerung. In ihrer Personal- und Organisationsentwicklung orientiert sie sich responsiv an gesellschaftlichen und bildungspolitischen Entwicklungen, um in Forschung, Lehre und Beratung zeitnah auf reale Erfordernisse reagieren zu können, sei es im technologischen, sozialen oder ökologischen Bereich. Dabei dient die normative Trias Exzellenz – Wohlbefinden – Chancengerechtigkeit als Leitbild. Diese Prinzipien prägen sowohl die Ausbildung der Studierenden als auch die Vorstellung einer (berufsbildenden) Schule der Zukunft, die auf demokratische Teilhabe, berufliche Handlungsfähigkeit und nachhaltige Entwicklung ausgerichtet ist.

In einem urbanen und vielfältigen Bildungskontext ist berufliche Bildung nicht nur fachliche Qualifizierung, sondern auch ein Ort gesellschaftlicher Aushandlung und Teilhabe. Das an der PH Wien entwickelte und gelebte Konzept der Urban Diversity Education (UDE) stellt sicher, dass sich angehende Lehrpersonen mit sprachlicher, sozio-kultureller, religiöser und sozialer Vielfalt fundiert auseinandersetzen. Ziel ist es, eine diskriminierungskritische, demokratiebildende und inklusive Berufsbildung zu ermöglichen, die jungen Menschen unabhängig von Herkunft und sozialem Status Zukunftsperspektiven eröffnet.

Diese Überlegungen und Ansätze gelten selbstverständlich nicht nur für den urbanen Raum, sondern sind grundsätzlich für eine zukunftsorientierte Berufsbildung relevant, unabhängig von regionalen Gegebenheiten. Entsprechend beschränkt sich die Berufsbildung an der PH Wien in einzelnen Fachbereichen (bspw. Mode und Design) nicht nur auf den Entwicklungsverbund Nord-Ost, sondern wirkt auch darüber hinaus.

Die PH Wien begreift sich in diesem Zusammenhang als pädagogischer Innovation Hub im (inter-)nationalen Bildungsraum. Ihre Verantwortung reicht über die rein schulische (berufliche) Bildung hinaus: Sie leistet einen aktiven Beitrag zur Erhaltung demokratischer Gesellschaften, zur Stärkung von Diversität und zum Schutz vor autoritären Tendenzen. Lehrpersonen werden dabei als zentrale Akteur*innen einer nachhaltigen, demokratischen und zukunftsfähigen Berufsbildung verstanden, ausgestattet mit fundierten fachlichen, didaktischen, ethischen und sozialen Kompetenzen.

Die Bachelor- und Mastercurricula der Lehramtsstudien Sekundarstufe Berufsbildung bilden somit das Fundament für eine professionelle Lehrer*innenbildung, die nicht nur auf die Anforderungen der Gegenwart reagiert, sondern den Wandel der Arbeits- und Lebenswelt aktiv mitgestaltet, im Sinne einer chancengerechten, innovativen und verantwortungsbewussten Bildung.

Die Pädagogische Hochschule Wien versteht die Ausbildung von Lehrpersonen der Sekundarstufe Berufsbildung ausdrücklich als wissenschaftlich fundierte Professionalisierung. Künftige Lehrer*innen erwerben nicht nur praxisrelevante Handlungskompetenzen, sondern auch die Fähigkeit, ihr pädagogisches Handeln auf der Grundlage aktueller wissenschaftlicher Erkenntnisse kritisch zu reflektieren, weiterzuentwickeln und evidenzbasiert zu begründen. Damit werden sie befähigt, Unterricht nicht nur auszuführen, sondern Schule aktiv und verantwortungsvoll im Sinne einer forschungsgeleiteten Bildungsprofession mitzugestalten.

2 BEZEICHNUNG UND GEGENSTAND DES STUDIUMS

Masterstudium zur Erlangung des Lehramts im Bereich der Sekundarstufe Berufsbildung mit dem Schwerpunkt Deutsch als Zweitsprache und sprachliche Bildung gemäß Hochschulgesetz – § 38 Abs. 2b HG 2005 (BGBl. I Nr. 30/2006 idgF), Hochschul-Curriculaverordnung – HCV 2013 (BGBl. II Nr. 335/2013, idgF), Hochschul-Qualitätssicherungsgesetz – Anlage zu § 30a Abs. 1 Z 4 HS-QSG (BGBl. Nr. 74/2011, idgF) und Hochschul-Zulassungsverordnung (BGBl. II Nr. 112/2007, idgF).

Der Schwerpunkt Deutsch als Zweitsprache und sprachliche Bildung baut auf alle Bachelorstudien der Sekundarstufe Berufsbildung in gleicher Weise auf.

3 QUALIFIKATIONSPROFIL

3.1 Ziel des Studiums unter Bezugnahme auf die Aufgaben und leitenden Grundsätze der Pädagogischen Hochschule

Das Masterstudium zur Erlangung des Lehramts im Bereich der Sekundarstufe Berufsbildung mit dem Schwerpunkt Deutsch als Zweitsprache und sprachliche Bildung zielt auf eine professions- und wissenschaftsorientierte Ausbildung in den für die Berufsausübung notwendigen Kompetenzen ab. Bezugnehmend auf das HG 2005 idgF verfolgt die Pädagogische Hochschule Wien die Aufgaben (§ 8 HG 2005 idgF) und leitenden Grundsätze (§ 9 HG 2005 idgF) im Hinblick auf die pädagogische Profession und deren Berufsfelder im Rahmen von Lehre und Forschung.

Der Schwerpunkt Deutsch als Zweitsprache und sprachliche Bildung nimmt im Bereich der Berufsschulen sowie der berufsbildenden mittleren und höheren Schulen eine zentrale Stellung ein. Das Masterstudium ermöglicht den Studierenden eine vertiefte Auseinandersetzung mit Fragen des Spracherwerbs, des Sprachenunterrichts und der Mehrsprachigkeitsdidaktik. Im Rahmen aktiver Wissenskonstruktion und eigenverantwortlichen Kompetenzerwerbs erwerben angehende bzw. bereits im Dienst stehende Lehrpersonen die Fähigkeit, sprachförderlichen Unterricht an die unterschiedlichen Bedürfnisse von Schüler*innen anzupassen, Mehrsprachigkeit systematisch zu integrieren und die Bildungssprache Deutsch mit fachlichem Lernen zu verknüpfen. Dadurch werden wissenschaftliche Erkenntnisse, fachdidaktische Ansätze und berufliche Handlungskompetenzen aufeinander bezogen und für die Unterrichtspraxis nutzbar gemacht.

Das Studium verfolgt das Ziel, den Absolvent*innen eine Vertiefung und Erweiterung jener im jeweiligen facheinschlägigen Bachelorstudium für das Lehramt im Bereich der Sekundarstufe Berufsbildung erworbenen Kompetenzen zu ermöglichen, die sie befähigen, sprachliche Bildung und den Erwerb von Deutsch als Zweitsprache im Unterricht gezielt zu fördern, Mehrsprachigkeit konstruktiv einzubeziehen und sprachlich-fachliche Lernprozesse didaktisch zu verknüpfen. Inhaltlich fließen Analysen des Berufsfeldes, (inter-)nationale Standardkataloge sowie die vom Qualitätssicherungsrat (QSR) empfohlenen Kompetenzen von Pädagog*innen ein. Zudem wurde auf die entsprechenden Lehrpläne der Sekundarstufe Berufsbildung sowie sonstige rechtliche Grundlagen Bedacht genommen (§ 9 Abs. 1 HG 2005 idgF). Durch die Vermittlung von fundiertem, auf den neuesten wissenschaftlichen Erkenntnissen basierendem Fachwissen und umfassenden Lehr-/Lernkompetenzen im Sinne des Modells „Future Skills“ (vgl. Abschnitt 3.5 Kompetenzmodell) wird sichergestellt, dass die Absolvent*innen die Unterrichtsqualität an den berufsbildenden Schulen gewährleisten und weiterentwickeln können. Mit diesem Grundsatz ist das Ziel verbunden, die Absolvent*innen zu professionalisieren, damit sie den gegenwärtigen und zukünftigen gesellschaftlichen Herausforderungen gewachsen sind und ihre unterrichtlichen und erzieherischen Aufgaben erfüllen.

Das Masterstudium orientiert sich an den sich verändernden Professionalisierungserfordernissen und am Transfer neuer wissenschaftlich-berufsfeldbezogener Erkenntnisse in der pädagogischen und beruflichen Arbeitswelt. Dabei werden die besonderen Anforderungen in der Berufsbildung beachtet.

Die Studierenden des Masterstudiums können sich aktiv mit schulischem Qualitäts- und Prozessmanagement in den drei Hauptfeldern – Planung, Steuerung und Kontrolle – auseinandersetzen.

Die Studierenden erweitern ihre Grundhaltung zur innovativen und wissenschaftlichen Qualitätsentwicklung und -begleitung in Bildungseinrichtungen der Sekundarstufe Berufsbildung, der Tertiärbildung und der Erwachsenenbildung. Die wissenschaftlich-berufsfeldbezogene Forschung wird als Grundlage und Motor gleichermaßen angesehen. Die Forschungsstrategie im Masterstudium ist auf die Schaffung von Evidenzen für die Entwicklungsbegleitung in Bildungseinrichtungen ausgerichtet, wodurch sich langfristig eine evidenzbasierte und -informierte pädagogische Praxis etablieren kann.

Mit diesem Masterstudium erhält die wissenschaftliche Entwicklungsbegleitung in Bildungseinrichtungen eine besondere Bedeutung und wird eine wesentliche Bedingung einer qualitativvollen Bildung sowie erfolgreicher Bildungsverläufe der Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Bereich der Berufsbildung darstellen. Die in diesem Studium erworbenen, erweiterten und vertieften Kompetenzen ermöglichen den Absolvent*innen die verantwortungsvolle Übernahme von Entwicklungsbegleitung in Bildungseinrichtungen und Bildungsmanagement/Leadership im Bereich der Berufsbildung.

Die sich weiterentwickelnde Lehrpersönlichkeit repräsentiert ein Professionsverständnis, welches im Bachelorstudium grundgelegt wurde, im Masterstudium theoretisch vertieft und praktisch ausgebaut wird und das sich durch eine nachhaltige Fortbildungsmotivation in den professionsorientierten Tätigkeitsfeldern bewähren soll.

3.2 Qualifikationen/Berechtigungen, die mit der Absolvierung des Studiums erreicht werden

Mit dem Masterstudium Deutsch als Zweitsprache und sprachliche Bildung für das Lehramt für die Sekundarstufe Berufsbildung erfolgt die Vertiefung der wissenschaftlichen Berufsvorbildung bzw. -ausbildung auf Grundlage eines Bachelorstudiums für das Lehramt für die Sekundarstufe Berufsbildung, welches für die Ausübung des Lehrendenberufes an berufsbildenden Schulen qualifiziert (§ 35 Z 4 HG 2005 idgF).

Das gegenständliche Lehramtsstudium für die Sekundarstufe Berufsbildung hat entsprechend § 3 HCV 2013 idgF zum Ziel, den Studierenden wissenschaftlich-berufsbezogene Kompetenzen wie allgemeine und spezielle pädagogische Kompetenzen, fachlich und didaktische, inklusive, interkulturelle, interreligiöse und soziale Kompetenzen sowie Diversitäts- und Genderkompetenzen dem grundlegenden Berufswissen dem jeweiligen Stand der Wissenschaft entsprechend zu vermitteln.

Die Absolvent*innen des Masterstudiums sind in der Lage, auf Basis der speziellen Ansätze der Berufspädagogik ihren Unterricht forschungsbasiert zu planen, durchzuführen, zu evaluieren und weiterzuentwickeln sowie kooperierend und beratend tätig zu sein.

3.3 Bedarf und Relevanz des Studiums für den Arbeitsmarkt (employability)

Die berufsbildenden mittleren und höheren Schulen und Berufsschulen in Österreich brauchen qualifizierte Lehrer*innen. Der Bedarf wird überregional und bundesländerübergreifend im Rahmen des Bundesforums für Berufsbildung unter Berücksichtigung der Grundsätze der Sparsamkeit, Zweckmäßigkeit und Wirtschaftlichkeit abgestimmt und dieses Masterstudium wird aufgrund der personellen und organisatorischen Ressourcen sowie Ausstattungen der berufspädagogischen Zentrumshochschule Pädagogische Hochschule Wien angeboten (§ 8 HG 2005 idgF).

Die Pädagogische Hochschule Wien folgt in ihren Curricula der Sekundarstufe Berufsbildung dem Anspruch, den Erfordernissen des Arbeitsmarktes (der Schulen) bestmöglich zu entsprechen:

- Die inhaltliche Erarbeitung der Curricula erfolgte in einem offenen Prozess, in den alle maßgeblichen Stakeholder (Mitarbeiter*innen der entsprechenden Bildungsdirektionen, Schulleitungen, kooperierende Pädagogische Hochschulen) eingebunden waren.
- Die bestehenden Lehrpläne der berufsbildenden mittleren und höheren Schulen und der Berufsschulen wurden analysiert und der curricularen Konzeption zugrunde gelegt.
- Aktuelle wissenschaftliche Erkenntnisse aus dem Bereich Schul- und Unterrichtsentwicklung sowie Qualitäts- und Prozessmanagement in Schule und Unterricht mit Fokus auf das berufsbildende Schulwesen wurden systematisch berücksichtigt.

Auf der Grundlage dieser Maßnahmen wurden in den Curricula die entsprechenden Qualifikationen sowie Kompetenzen festgelegt. Die Schwerpunktsetzungen der Pädagogischen Hochschule Wien (vgl. z. B. das UDE-Konzept) entsprechen den Erfordernissen und Bedürfnissen zur nachhaltigen Weiterentwicklung des Berufsbildungssystems in der Bildungsregion.

In einer sich dynamisch wandelnden Welt genügt es nicht mehr, Lehramtsstudierende nur für die Anforderungen des klassischen Arbeitsmarkts fit zu machen. Der soziologische Wandel verlangt, dass sie auch zur aktiven Mitgestaltung gesellschaftlicher Prozesse befähigt werden. In diesem Sinne wird das Employability-Verständnis im vorliegenden Curriculum über rein ökonomische Verwertbarkeit hinaus erweitert: Es umfasst neben beruflicher Anpassungsfähigkeit zunehmend überfachliche Kompetenzen wie Selbstorganisation, Innovationsfähigkeit, ethische Verantwortung und Selbstwirksamkeit, zentrale Elemente des Future Skills-Modells von Ehlers (2020). Als neue Leitperspektive tritt hierbei *Societal Agency* hervor: die Fähigkeit, nicht nur individuell handlungsfähig zu sein, sondern auch gesellschaftliche Transformationsprozesse aktiv zu gestalten. Damit wird Employability nicht nur beruflich relevant, sondern gesellschaftlich bedeutend: Studierende sollen nicht nur „fit for work“, sondern vor allem „fit for society“ sein, um in komplexen Lebens- und Berufsrealitäten handlungsfähig zu bleiben und transformative Prozesse mitzugestalten (Ehlers, 2025).

Die Employability der Studierenden bzw. der Absolvent*innen wird durch Sprachkompetenz (z. B. Englisch) merklich verbessert. Dies zeigt die besondere Relevanz der Wahl von Englisch als (teilweise) Lehrveranstaltungs-sprache. Im Sinne der kulturellen Vielfalt werden Studierende ermutigt, relevante Fachliteratur in weiteren Sprachen zu lesen, sofern sie diese beherrschen. Von Studienbeginn an wird in den entsprechenden LV darauf geachtet, das jeweilige englische Fachvokabular samt spezifischer Idiomatik mitzuunterrichten, um einen raschen Zugang zur internationalen Forschungsliteratur zu ermöglichen.

3.4 Lehr-, Lern- und Beurteilungskonzept

3.4.1 Allgemeine Leitlinien

Der hochschuldidaktische Zugang basiert auf aktuellen Konzepten des Lehrens und Lernens und zielt auf aktive Wissenskonstruktion und eigenverantwortlichen Kompetenzerwerb ab. Selbststudienanteile werden in das modulare hochschuldidaktische Gesamtkonzept integriert. Entsprechend den Charakteristika von Hochschulbildung nach Euler (2014) greifen Prozesse der Wissensgewinnung und Wissensvermittlung ineinander und bedingen einander wechselseitig. Demzufolge erhalten Studierende Unterstützung in unterschiedlichen Formen, z. B. durch Blended Learning, Peer Instruction (vgl. z. B. *Inverted Classroom Model* in Abschnitt 4.6) oder Peer Hospitation. Damit werden Selbststeuerungsprozesse und das Selbstmanagement aktiviert, die Eigenaktivität der Studierenden wird vielseitig und individualisierend unterstützt. Reflexion und Feedback-Kultur werden als Elemente eines dialogischen Lerndesigns erlebt. Lernförderliche Leistungsrückmeldungen und Leistungsbewertungen sind integrative Teile der Lehr-/Lernkonzepte und stehen im Zusammenhang mit den zu erwerbenden Kompetenzen.

Im Curriculum wird durch eine Vernetzung systematischen Bildungs- und Begründungswissens mit reflektiertem Erwerb von Handlungsstrategien ein wissenschaftlicher Zugang angestrebt. Didaktische und mathematische Konzepte vermitteln eine grundlegende wissenschaftliche Bildung, wobei auf die im Rahmen des Bachelorstudiums erworbenen Grundsätze im methodisch-wissenschaftlichen Denken aufgebaut und auf der Masterstufe die wissenschaftliche Vertiefung vorgesehen ist.

Die kompetenzorientierte Gestaltung von Lehr-/Lernprozessen erfordert, dass Studierende die formulierten Lernergebnisse erreichen und ihre Kompetenzen bei der Leistungsüberprüfung nachweisen können. Hierbei unterstützt der Future-Skills-Kompass als digitales Reflexions- und Feedbackinstrument: Lehramtsstudierende der Berufsbildung können ihre Future Skills in praxisnahen Szenarien einschätzen, ein individuelles Kompetenzprofil entwickeln und dieses im Studienverlauf fortschreiben. Dadurch wird nicht nur die eigene Lernentwicklung sichtbar, sondern auch die Fähigkeit gestärkt, Kompetenzorientierung selbst didaktisch umzusetzen und später in der beruflichen Bildung als Multiplikator*innen zu verankern (Next-Education, 2025).

Gemäß dem *Constructive Alignment* werden kompetenzorientiertes Lehren und Prüfen aufeinander abgestimmt. Prüfungen richten sich an Indikatoren aus, die auf den Kompetenzerwerb hinweisen.

Die Instrumentarien, die das Niveau einer Leistung einschätzen helfen, sind Gegenstand kontinuierlicher Entwicklung an der Pädagogischen Hochschule Wien, die sowohl Selbsteinschätzungen einbeziehen als auch modulübergreifend angewendet werden können. Durch Selbststudium erarbeiten die Studierenden weitere reflexions- und forschungsorientierte Impulse.

Lehrveranstaltungen dieses Curriculums und Prüfungen können ganz oder teilweise in englischer Sprache abgehalten werden (vgl. Prüfungsordnung und relevante studienrechtliche Bestimmungen der Pädagogischen Hochschule Wien). Darüber hinaus können wissenschaftliche Arbeiten in Englisch verfasst werden (vgl. Abschnitt 4.10.1). Diesbezüglich wird ein Niveau von B2 des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens empfohlen.

3.4.2 Studienarchitektur und Kompetenzaufbau

Die Studienarchitektur ist modular aufgebaut und verbindet allgemeine bildungswissenschaftliche Grundlagen (ABG), (berufs-)fachliche Vertiefungen (FW), Fachdidaktik (FD) sowie pädagogische Schwerpunkte wie etwa Inklusive Pädagogik, Mehrsprachigkeit und Diversität oder Medienpädagogik. Ergänzt wird das Curriculum durch pädagogisch-praktische Studien (PPS), die eine enge Verzahnung von Theorie und Praxis ermöglichen. Gemäß § 9 Abs. 3 HCV 2013 idgF sind dabei neben Pflichtlehrveranstaltungen auch Wahlpflichtlehrveranstaltungen vorgesehen, insbesondere im Bereich der Bildungswissenschaftlichen Grundlagen, um individuelle Schwerpunktsetzungen zu ermöglichen. Gemäß § 38 Abs. 2b HG 2005 idgF sowie Punkt 3.3 lit. b der Anlage 1 zu § 30a HS-QSG ist im Masterstudium für das Lehramt Sekundarstufe Berufsbildung eine (berufs)fachliche Vertiefung oder ein pädagogischer Schwerpunkt vorzusehen. In diesem Curriculum erfolgt die Profilbildung durch den pädagogischen Schwerpunkt Deutsch als Zweitsprache und sprachliche Bildung, der im Ausmaß von 40 ECTS-Anrechnungspunkten ausgewiesen ist. Davon sind gemäß den gesetzlichen Vorgaben 10 ECTS-AP der Fachdidaktik zugeordnet. Der Schwerpunkt entspricht den gesetzlichen Vorgaben, wonach Deutsch als Zweitsprache und sprachliche Bildung jedenfalls als pädagogischer Schwerpunkt anzubieten ist, und ist integraler Bestandteil der Studienarchitektur. Damit trägt der Schwerpunkt zur Professionalisierung von Lehrpersonen im Hinblick auf eine chancengerechte, diversitätsbewusste und sprachförderliche Unterrichtsgestaltung in der Sekundarstufe Berufsbildung bei. Thematisch fokussierte Module und geeignete hochschuldidaktische Formate gewährleisten dabei das Zusammenwirken der unterschiedlichen Studienbereiche (vgl. Abschnitt 6).

Das Masterstudium für das Lehramt Sekundarstufe Berufsbildung mit dem Schwerpunkt *Deutsch als Zweitsprache und sprachliche Bildung* umfasst insgesamt 120 ECTS-Anrechnungspunkte und gliedert sich wie folgt:

- a) Allgemeine bildungswissenschaftliche Grundlagen (ABG) im Ausmaß von 20 ECTS-Anrechnungspunkten, davon
 - a. **Deutsch als Zweitsprache und sprachliche Bildung mit 5 ECTS-Anrechnungspunkten,**
 - b. **Inklusive Pädagogik mit 5 ECTS-Anrechnungspunkten.**
- b) Berufsfachliche Grundlagen (FW) im Ausmaß von 40 ECTS-Anrechnungspunkten, davon 10 ECTS-Anrechnungspunkte für Fachdidaktik (FD).
- c) Pädagogisch-praktische Studien (PPS) im Ausmaß von 30 ECTS-Anrechnungspunkten.¹
- d) Masterarbeit einschließlich der Masterprüfung und allfälliger Begleitlehrveranstaltungen im Ausmaß von 30 ECTS-Anrechnungspunkten.

Der Kompetenzaufbau orientiert sich an zwei wissenschaftlich fundierten Modellen:

- **Kompetenzmodell Lehramt Sekundarstufe Berufsbildung (Bachelor- und Masterstudien):** Das von Sabine Albert et al. (2024) entwickelte Modell beschreibt, welche Kompetenzen Lehrpersonen im Bereich der Berufsbildung benötigen, wie diese strukturiert sind und sich auf unterschiedlichen Niveaustufen entfalten. Es verbindet Kompetenzstruktur mit Entwicklungen über den Studienverlauf und definiert klare Kompetenzziele für Bachelor- und Masterprogramme (vgl. Abschnitt 3.5).
- **Theorie-Praxis-Modell für die pädagogisch-praktischen Studien (PPS):** Das Modell von Bauer et al. (2025) verdeutlicht die enge Verzahnung von Hochschule und beruflicher Praxis. Da die Studierenden vor allem professionsbegleitend studieren und bereits als Lehrpersonen tätig sind, ermöglichen die PPS, berufliche Erfahrungen systematisch mit theoretischen Grundlagen aus Bildungswissenschaft, Fachwissenschaft und Fachdidaktik zu verknüpfen. So entsteht ein kontinuierlicher Wissenstransfer, der die professionelle Handlungskompetenz vertieft und die laufende Lehrtätigkeit unmittelbar unterstützt (vgl. Abschnitt 4.8).

¹ Einführende Lehrveranstaltungen und begleitete berufliche Tätigkeiten gemäß §§ 3 Abs. 12, 5 LVG bzw. §§ 38 Abs. 12, 39 VBG werden im Ausmaß von bis zu 20 ECTS anerkannt und können im Fall eines professionsbegleitenden Masterstudiums auf Teile des Studiums gemäß lit. c angerechnet werden (Anlage zu § 30a Abs. 1 Z 4 HS-QSG idgF).

3.4.3 Leistungs- und Kompetenznachweise

Die Lehrveranstaltungen orientieren sich am Leitprinzip der Wissenschaftsorientierung (vgl. Kompetenzmodell in Abschnitt 3.5) und verbinden problem-, projekt-, fall- und forschungsorientierte Zugänge, um „Bildung durch Wissenschaft“ (Reinmann, 2016) zu fördern. Studierende arbeiten dabei in unterschiedlichen Lernräumen, die jeweils spezifische Zielsetzungen und Methoden adressieren: In **Informationsräumen** werden wissenschaftliches Wissen und Forschungsprozesse rezipiert und analysiert, **Erprobungsräume** ermöglichen die Anwendung und den Transfer dieses Wissens durch problem- und fallorientierte Aufgaben sowie Projektarbeit, in **Explorationsräumen** schließlich steht das eigenständige forschende Lernen im Mittelpunkt, das vollständige Forschungszyklen umfasst.

Angele et al. (2021) skizzieren einen ähnlichen Weg für Makromethoden im kompetenzorientierten Fachunterricht. In diesem Zusammenhang lassen sich verschiedene Leistungsnachweise und Prüfungsformate verorten, die auf unterschiedlichen Formen der Lehr-Lern-Organisation beruhen und die Entfaltung fachlicher wie überfachlicher Kompetenzen unterstützen – etwa Micro Teaching als Lernen im Setting mit Kurzinterventionen im hochschulischen Arbeitsprozess, Planspiele als Probehandeln und Simulation von Szenarien, problemorientiertes Lernen durch die Bearbeitung von Schlüsselstellen im jeweiligen Fachbereich mit variierenden Anforderungen, entdeckendes Lernen als Erkundung von Anforderungen an die Aufgabenbewältigung in der Praxis, forschendes Lernen mit systematischer Analyse, Hypothesenbildung und methodischer Erfassung allgemein gültiger Grundprinzipien, projektorientiertes Lernen als Handeln im fächerübergreifenden Kontext, fallorientiertes Lernen zur Bewältigung kontextspezifischer Problemstellungen, Üben unter Anleitung in Form von Expert*innenlernen oder Peer-Teaching sowie erfahrungsbasiertes Lernen durch Reflexion objektiver und subjektiver Determinanten erfolgreichen Handelns, einschließlich biografischen Lernens.

Begleitungs- und Unterstützungsstrategien wie Scaffolding, kontinuierliches Feedback, Coaching und Peer-Feedback sichern diesen Prozess ab. Der Nachweis der Lernergebnisse erfolgt in enger Anbindung an die sieben Kompetenzbereiche des Kompetenzmodells (vgl. Abschnitt 3.5): selbstreguliert lernen und handeln, entwicklungsorientiert lernen und handeln, in heterogenen Kontexten lernen und handeln, den Rollenanforderungen entsprechend lernen und handeln, in digitalisierten Kontexten lernen und handeln, wissenschaftsgeleitet lernen und handeln sowie in Teams lernen und handeln.

Die Leistungsüberprüfung ist darauf ausgerichtet, diese Kompetenzbereiche sichtbar und überprüfbar zu machen. Dies geschieht z. B. über E-Portfolioarbeit (Dokumentation und Reflexion individueller Kompetenzentwicklung), Projekt- und Fallberichte (Transfer und Anwendung von Wissen in komplexen Situationen), Präsentationen und Teamarbeiten (Kooperation, Rollenhandeln und Kommunikation) sowie Forschungsarbeiten (wissenschaftsgeleitetes und exploratives Handeln). Damit werden nicht nur fachliche Kenntnisse, sondern auch professionsbezogene Schlüsselkompetenzen systematisch erfasst und überprüft.

Die Kombination aus Vermittlung, Aktivierung und Begleitung ermöglicht es den Studierenden, zwischen rezeptiven, übenden und produktiven Lernphasen zu wechseln. Dadurch wird eine kontinuierliche Kompetenzentwicklung in Fach-, Methoden- und Forschungskompetenzen unterstützt. Im Curriculum wird auf technologieunterstützte Lehr-/Lernformate (z. B. synchrone/asynchrone Online-Lehre, Blended Learning, Inverted Classroom) gesetzt. Tabelle 1 bietet eine Übersicht zu (möglichen) Lehr-/Lern- und Prüfungsformaten und deren Zusammenhang mit dem Kompetenzmodell.

Tabelle 1: Übersicht zu (möglichen) Lehr-/Lern- und Prüfungsformaten und deren Zusammenhang mit dem Kompetenzmodell

Lehr-/Lernformat	LV-Typ (pi/npi)	Lernergebnisse (Learning Outcomes)	Studierendenaktivität	Prüfungsformat (Auswahl)	Bezug zum Kompetenzmodell (Albert et al., 2024)
Vorlesung & Fachliteratur (Informationsraum)	npi	Studierende erklären zentrale Konzepte, Theorien und Forschungsansätze (Wissen)	Zuhören, Lesen, Analysieren von Fachtexten, Notizen anfertigen	Wissensabfrage schriftlich/mündlich	Stärkt fachliche und methodische Kompetenz als Basis für Handlungskompetenz
Problemorientiertes Lernen (Erprobungsraum)	pi	Studierende analysieren komplexe, authentische Probleme und entwickeln Lösungsstrategien (Analyse, Anwendung)	Kleingruppenarbeit, Problemanalyse, Lösungsentwicklung	Gruppenarbeiten, Präsentation	Fördert problemlösendes Handeln, Selbstorganisation und Reflexion
Fallorientiertes Lernen (Erprobungsraum)	pi	Studierende wenden Fachwissen auf reale Fallsituationen an (Anwendung, Transfer)	Fallanalyse, Diskussion, Erstellung von Lösungsvorschlägen	Fallbearbeitung als Prüfungsleistung	Unterstützt fachdidaktische Reflexion und Handlungsorientierung
Projektarbeit (Erprobungs-/Explorationsraum)	pi	Studierende planen, führen komplexe Aufgaben oder Forschungsaufgaben selbstständig durch (Synthese, Evaluation)	Planung, Datenerhebung, Auswertung, Präsentation	Projektbericht, Präsentation	Stärkt Selbststeuerung, methodische Tiefe und Ergebnisorientierung
Forschendes Lernen (Explorationsraum)	pi	Studierende durchlaufen Forschungszyklen, generieren neue Erkenntnisse (Analyse, Synthese, Evaluation)	Entwicklung einer Forschungsfrage, Methodenauswahl, Datenerhebung, Analyse, Ergebnispräsentation	Forschungsbericht, (wissenschaftlicher) Poster	Fördert forschende Professionalität und kritischen Umgang mit Wissen
Technologieunterstütztes Lernen (E-Learning)	pi/npi	Studierende nutzen digitale Tools zur Wissensaneignung, Kollaboration und Reflexion	Forenbeiträge, interaktive Lernmodule, virtuelle Labore	Online-Tests, E-Portfolio, Forenbeiträge	Unterstützt digitale & KI-Kompetenz, Medienkompetenz und selbstorganisiertes Lernen
Blended Learning (kombinierte Präsenz-/asynchrone bzw. synchrone Online-Formate)	pi	Studierende verbinden Online- und Präsenzphasen, um Theorie- und Praxisanteile zu verzahnen (Transfer, Anwendung)	Online-Vorbereitung, kollaborative Online-Arbeiten, Präsenzdiskussionen, praxisorientierte Übungen	Kombinierte Prüfungsleistungen aus Online- und Präsenzaufgaben (z. B. Lernaktivitäten auf Moodle)	Verbindet Flexibilität mit sozialem Lernen, fördert Adaptivität und mediengestützte Kollaboration

3.5 Kompetenzmodell

Gemäß § 42 Z 1 HG 2005 idgF sind die Curricula von Lehramtsstudien nach Maßgabe der Anlage zum HS-QSG kompetenzorientiert zu gestalten (vgl. Anlage zu § 30a Abs. 1 Z 4 HS-QSG idgF). Das vorliegende Kompetenzmodell für die Bachelor- und Masterstudien im Bereich der Sekundarstufe Berufsbildung (Albert et al., 2024) an der Pädagogischen Hochschule Wien (PH Wien) beschreibt, über welche Kompetenzen Lehrpersonen verfügen sollen, wie die unterschiedlichen Kompetenzfacetten zusammenhängen, wie sich diese im Verlauf des Studiums entwickeln und welches Kompetenzniveau in den jeweiligen Studienphasen erreicht werden soll.

Es stützt sich auf Ergebnisse und evidenzbasierte Impulse aus der Evaluierung der Pädagog*innenbildung NEU Sekundarstufe Berufsbildung (Rohr-Mentele & Forster-Heinzer, 2023) sowie auf weiterführende Überlegungen zu einem Kompetenzentwicklungsmodell für Lehrpersonen der Berufsbildung (Leitner, Bauer & Edelmann-Mutz, 2023; Leitner & Bauer, 2024).

Das Kompetenzmodell Lehramt Sekundarstufe Berufsbildung wurde im Rahmen der grundlegenden Neukonzeption der Bachelor- und Masterstudiengänge am Institut für Sekundarstufe Berufsbildung (I:SBB) an der PH Wien entwickelt. Im Zuge dieses Entwicklungsprozesses erfolgte eine umfassende Analyse und systematische Verdichtung relevanter theoretischer und empirischer Grundlagen. Neben der einschlägigen Fachliteratur wurden dabei insbesondere nationale normative Dokumente (z. B. Anlage zu § 30a Abs. 1 Z 4 HS-QSG 2011; BIMM, 2024; Brandhofer et al., 2019/2020/2021; Braunsteiner, Schnider & Zahalka, 2014; Bundeskanzleramt, 2024; OeAD, 2024; QSR, 2024) sowie internationale Referenzrahmen und Publikationen (u. a. Ehlers, 2020/2022; Ehlers, Lindner & Rauch, 2024; Fleischmann, Jäger & Strasser, 2014; Muñoz, 2020; OECD, 2020; Sterel, Piffner & Caduff, 2018; P21, 2015) berücksichtigt. Ziel war es, jene Kompetenzdimensionen zu identifizieren und zu systematisieren, die angesichts tiefgreifender gesellschaftlicher Transformationsprozesse – etwa in den Bereich Digitalisierung inklusive künstlicher Intelligenz (KI), Nachhaltigkeit, Inklusion oder Fachkräftesicherung – für eine professionsorientierte, zukunftsfähige Lehrer*innenbildung in der Berufsbildung zentral sind.

3.5.1 Kompetenzverständnis des Modells

Klieme und Hartig (2008, S. 13) machen darauf aufmerksam, dass in der wissenschaftlichen und professionell-pädagogischen Literatur „der Kompetenzbegriff recht Unterschiedliches bezeichnet – unterschiedliche Sachverhalte, theoretische Konstrukte oder auch normative Zielvorstellungen: Kompetenz zeigt sich im je situativen Bewältigen von Anforderungen (in der ‚Performanz‘ des Handelns), wird aber als Disposition interpretiert. Dementsprechend ist Kompetenz kontextualisiert und spezifisch, aber auf Transfer und Verallgemeinerung angelegt. Kompetenz bezieht sich sowohl auf Handlungsvollzüge als auch auf die ihnen zugrunde liegenden mentalen Prozesse und Kapazitäten, zu denen Kognition, Motivation und Volition bzw. Wissen und Können gehören.“

Im Zentrum des Kompetenzmodells für das Lehramt Sekundarstufe Berufsbildung stehen die Handlungsfähigkeit der Studierenden sowie ein reflektierter, verantwortungsvoller Umgang mit Wissen in komplexen beruflichen Bildungskontexten. Deklaratives Wissen (Faktenwissen), prozedurales Wissen (Handlungswissen) und Fertigkeiten, Einstellungen sowie Regulationskomponenten (z.B. metakognitive Strategien) sollen miteinander verknüpft werden. Es geht darum, dass Lehramts-studierende Kenntnisse und Wissen nutzen können, um mit wissenschaftlichen Methoden und Vorgehensweisen (Stichwort „datengestützte Schul- und Unterrichtsentwicklung“) erfolgreich Probleme zu lösen und dabei angemessen und verantwortlich zu handeln. Kompetenz wird vor diesem Hintergrund nach Weinert (2001, S. 27 f.) verstanden als „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“

Dem Modell liegt ein handlungsbezogenes, dynamisches und kontextsensitives Verständnis von Kompetenz zugrunde. Kompetenz wird dabei nicht als statisches Wissen oder rein fachliches Können verstanden, sondern als situationsübergreifende, reflexive Fähigkeit zur aktiven Gestaltung beruflicher Bildungsprozesse. Neben kognitiven Aspekten umfasst sie auch motivationale, soziale, ethische und volitionale und ist immer in konkrete Handlungskontexte eingebettet.

Rohs und Seufert (2020, S. 350 f.) verweisen darauf, dass angesichts einer zunehmend komplexen, volatilen und unsicheren Umgebung es immer wichtiger werde, kompetent und kreativ selbstorganisiert auf offene Situationen zu reagieren. In der Berufsbildung bestehe daher weitgehende Übereinstimmung über das Verständnis von Kompetenz als die Fähigkeit, in unerwarteten, zukunfts-offenen und manchmal chaotischen Situationen kreativ und selbstorganisiert zu agieren.

Mit Rückgriff auf Erpenbeck (2012) bringt Ehlers (2020, S. 138 f.) die „Dominanz von Selbstorganisationsdispositionen gegenüber vorbereiteten Lösungsansätzen“ ins Spiel: „Das Verständnis einer selbstorganisierten Handlungsfähigkeit, wie es im Future Skills Ansatz angelegt ist, zielt auf die Fähigkeiten von Menschen ab, in zukünftigen, unsicheren, vorher unbekanntem Kontexten erfolgreich handeln zu können. Dabei ist es wichtig, zu verstehen, dass sich Wissen und Kompetenz, Handlung und Professionalität nicht gegenseitig ausschließen oder alternative Konzepte darstellen. Vielmehr sind sie im Konzept von Kompetenz integriert.“

Kompetenzen werden in diesem Sinne als lern- und entwickelbar verstanden und im Studium über theorie- und praxisintegrierte Lernprozesse, über Reflexion und Anwendung, über Module, Praxisphasen und professionsorientierte Begleitung gezielt aufgebaut.

Das Modell bildet die zentrale Grundlage für die Definition von Lernergebnissen, die Modulplanung sowie die übergreifende Studienganglogik und basiert auf folgenden zentralen Annahmen:

- **Handlungsorientierung:** Kompetenz wird als die Fähigkeit verstanden, komplexe berufliche Bildungssituationen theoriegeleitet, reflektiert und verantwortungsvoll zu gestalten. Dabei steht das tätige Wissen im Vordergrund, das sich nicht auf Reproduktion beschränkt, sondern auf begründetes, kontextsensitives Handeln zielt (Neuweg, 2022).
- **Mehrdimensionalität:** Kompetenz wird als Zusammenspiel verschiedener Dimensionen gefasst: fachliche, fachdidaktische, soziale, motivationale und reflexive Aspekte sind integraler Bestandteil professionellen Handelns (vgl. Baumert & Kunter, 2006; Terhart, 2011).
- **Entwicklungslogik:** Kompetenzen entwickeln sich über den Studienverlauf hinweg prozessorientiert, kumulativ und spiralförmig. Diese Entwicklung erfordert wiederholte, vertiefende Auseinandersetzung mit Inhalten auf unterschiedlichen Komplexitätsstufen, ein Prinzip, das an die Taxonomien von Anderson und Krathwohl (2001) anschließt (vgl. Leitner, Bauer & Edelmann-Mutz, 2023; Leitner & Bauer, 2024; Helmke, 2012).
- **Reflexive Professionalität:** Professionelles Handeln setzt die Fähigkeit zur Selbstbeobachtung, kritischen Reflexion und kontinuierlichen Weiterentwicklung voraus. Die Idee des*der reflexiven Praktiker*in (Schön, 1983) ist hierfür zentral: Professionelles Wissen entsteht auch im Handeln selbst, und zwar durch Fallarbeit, Feedback, Praxiserfahrung und Auseinandersetzung mit Unsicherheit (vgl. Combe & Helsper, 1994).

- **Orientierung an Future Skills:** Das Modell ist anschlussfähig an aktuelle internationale Kompetenzdebatten, insbesondere an Konzepte wie 21st Century Skills, Future Skills oder „Kompetenz für Ungewissheit“. Diese betonen die Fähigkeit, mit offenen, dynamischen und unvorhersehbaren Handlungskontexten umzugehen, kreativ zu denken, Verantwortung zu übernehmen und selbstorganisiert zu lernen (vgl. Ehlers, 2020; OECD, 2018; P21, 2015).

Aufbauend auf diesen grundlegenden Annahmen orientiert sich das Modell an aktuellen bildungspolitischen und professionsbezogenen Rahmenvorgaben. Es schließt an das Grundlagenpapier zum Stellungnahmeverfahren NEU des QSR (2024) sowie an das „Berufsbild für Lehrerinnen und Lehrer“ des BMB (2025) an und integriert eine Vielzahl bestehender Kompetenzmodelle im Bereich der „Future Skills“. Während die Modulbeschreibungen der einzelnen Bachelor- und Mastercurricula primär methodische Grundlagen für die kompetenzorientierte Gestaltung von Lehren, Lernen und Prüfen bereitstellen – insbesondere im Sinne des „Constructive Alignment“ – richtet sich der Fokus dieses Kompetenzrahmens auf die inhaltliche Ebene: Er definiert jene Zielkompetenzen, die im Rahmen des Lehramtsstudiums Sekundarstufe Berufsbildung an der PH Wien entwickelt werden sollen.

Das Kompetenzmodell besteht aus drei miteinander verknüpften Teilmodellen (vgl. Abbildung 1):

- einem **Kompetenzstrukturmodell** (Was soll gelernt werden?),
- einem **Kompetenzentwicklungsmodell** (Wie entwickelt sich Kompetenz über das Studium?),
- einem **Kompetenzniveaumodell** (Auf welchem Anspruchsniveau entwickelt sich Kompetenz?).

Diese drei Teilmodelle ermöglichen eine inhaltliche, zeitliche und niveauspezifische Verortung von Kompetenzen im Studienverlauf.

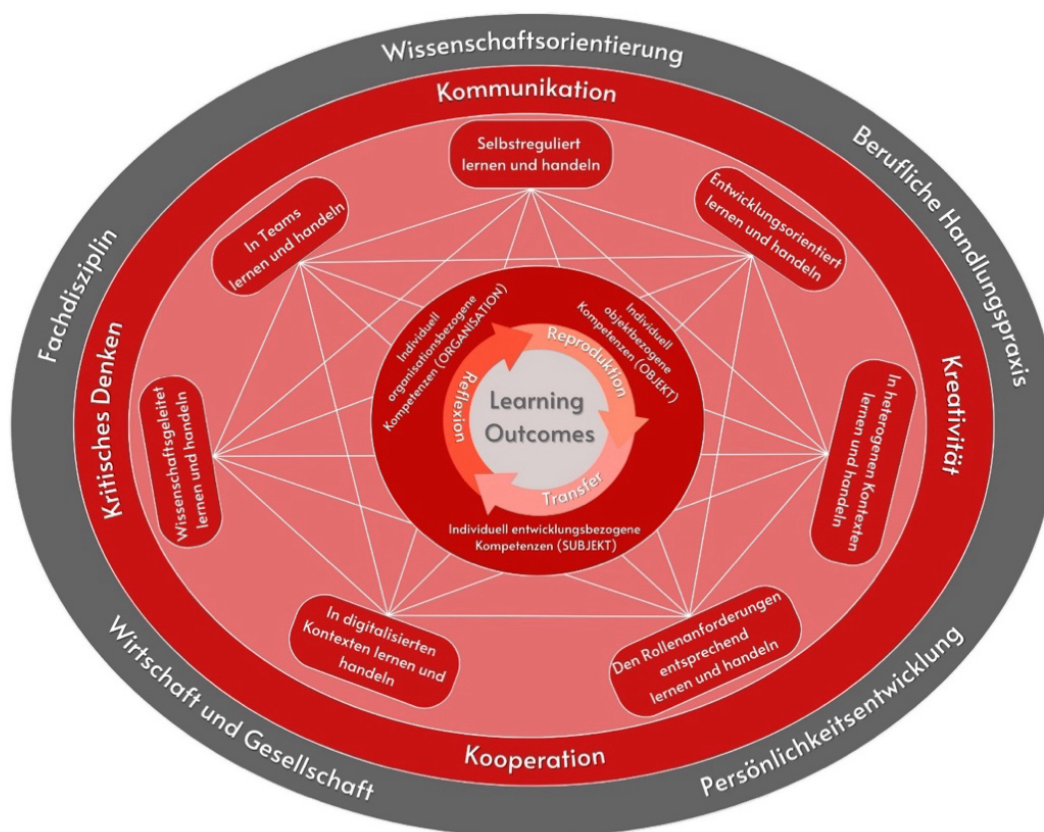


Abbildung 1: Kompetenzmodell Lehramt Sekundarstufe Berufsbildung: Kompetenzstruktur-, Kompetenzentwicklungs- und Kompetenzniveaumodell (Albert et al., 2024, S. 12)

3.5.2 Kompetenzstrukturmodell: Inhalte und Bezüge

Das Kompetenzstrukturmodell beschreibt die inhaltlichen Bestandteile professioneller Kompetenz im Lehramt Sekundarstufe Berufsbildung. Es basiert auf einer mehrschichtigen Struktur, die zentrale Anforderungen an eine zukunftsorientierte Lehrer*innenbildung im Bereich der Berufsbildung systematisch abbildet. Es umfasst vier miteinander verschränkte Ebenen:

Fünf Bezugsdimensionen: Sie bilden den konzeptionellen Orientierungsrahmen und definieren grundlegende Bezugspunkte professionellen Handelns und spiegeln zentrale gesellschaftliche und bildungspolitische Herausforderungen wider:

- **Wissenschaftsorientierung:** Sie weist auf die allgemeine akademische Rahmung der Kompetenzentwicklung an der PH Wien hin. Der Kompetenzbereich „Wissenschaftsgeleitet lernen und handeln“ steht in engem Zusammenhang mit der Wissenschaftsorientierung; gleichwohl finden sich akademische Bezüge in allen Kompetenzbereichen (Querschnittsdimension „Wissenschaft“).
- **Fachdisziplin:** Sie steht für die Vielfalt fachdisziplinärer Zugänge im Bereich der Berufsbildung, wie sie der Arbeitswelt und dem akademischen Studium zugrunde liegen. Je nach Fachbereich bzw. Studiengang können unterschiedliche Fachdisziplinen bzw. Scientific Communities mit ihren Theorien, Methoden und Standards von Bedeutung sein.
- **Berufliche Handlungspraxis:** Sie steht im Zentrum der Lehramtsstudien Sekundarstufe Berufsbildung an der PH Wien. Im Sinne der Anwendungsorientierung werden die Studiengänge auf konkrete Berufs- und Tätigkeitsfelder gedacht (Querschnittsdimensionen „Digitalität“, „Gender“, „Inklusion“, „Kreativität“, „Nachhaltigkeit“, „Politik“ und „Sprache“).
- **Wirtschaft und Gesellschaft:** Bei diesem Bezug geht es allgemein darum, wirtschaftlich und gesellschaftlich verantwortungsvoll zu handeln. Hier finden sich Bezüge zu aktuellen und zukünftigen wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Veränderungen. Explizit soll an dieser Stelle das Thema der Nachhaltigkeit (SDGs) hervorgehoben werden (Querschnittsdimensionen „Digitalisierung“, „Gender“, „Inklusion“, „Nachhaltigkeit“, „Politik“ und „Sprache“).
- **Persönlichkeitsentwicklung:** Dieser Bezug adressiert die Persönlichkeitsentwicklung der Studierenden. D.h., es werden auch Veränderungen von Persönlichkeitsmerkmalen einbezogen, die Menschen im Leben durchlaufen, unabhängig davon, ob sie von Personen selbst ausgehen oder durch äußere Umstände ausgelöst werden (Querschnittsdimensionen „Gender“, „Kreativität“, „Inklusion“, „Sozio-Emotionalität“, „Sozio-Kulturalität“ und „Sprache“).

Vier Kernkompetenzen: Sie beschreiben zentrale, übergreifende Handlungsanforderungen im Lehrberuf und strukturieren die Ausrichtung der beruflichen Professionalisierung: **Bildung gestalten, Lernen ermöglichen, Berufsbiografien begleiten, Kommunikation und Kooperation gestalten**; diese vier Kernkompetenzen orientieren sich an den international etablierten „4K“-Schlüsselkompetenzen (**Kommunikation, Kreativität, Kooperation, Kritisches Denken**) und übertragen diese auf den professionsbezogenen Kontext beruflicher Lehrer*innenbildung, womit das Modell aktuelle (inter-)nationale Anforderungen an die Lehrer*innenprofession systematisch aufgreift.

Sieben Kompetenzbereiche (KB) (vgl. Tabelle 2): Sie konkretisieren die vier Kernkompetenzen in Form typischer Handlungsanforderungen im berufspädagogischen Feld. Dazu zählen:

- **Selbstreguliert lernen und handeln (1):** Dieser Bereich zeichnet sich dadurch aus, dass die Studierenden eigeninitiativ, selbstgesteuert und selbstorganisiert lernen und arbeiten und dabei lebenslang neue Kompetenzen und Wissen aufbauen bzw. vorhandene weiterentwickeln. Dies dient unter anderem dazu, in einer komplexen, unsicheren und dynamischen Lebens- und Arbeitswelt handlungsfähig zu sein und zu bleiben.
- **Entwicklungsorientiert lernen und handeln (2):** Entwicklungsorientiert zu lernen und zu handeln, meint, dass Studierende innovative und tragfähige Lösungen für komplexe handlungspraktische Aufgaben- und Problemstellungen entwickeln. Dazu nutzen sie ihr Wissen, ihre Fähigkeiten, Einstellungen sowie ihre Motivation und Haltung. Eine entwicklungsorientierte Herangehensweise dient dazu, das eigene Denken, Lernen und Handeln auf eine aktive und verantwortliche Gestaltung und Weiterentwicklung der Lebens- und Arbeitswelt auszurichten.
- **In heterogenen Kontexten lernen und handeln (3):** Dies bedeutet, die Vielfalt in Bezug auf kulturelle Hintergründe und Diversity-Dimensionen, wie beispielweise Gender, Kultur/Ethnie, Alter, sexuelle Orientierung, Behinderung, Religion/Weltanschauung anzuerkennen, wertzuschätzen und im eigenen Denken und Handeln zu berücksichtigen. Es geht darum, individuelle Unterschiede, Erfahrungen und Perspektiven im Hinblick auf die genannten Dimensionen zu erkennen und in Handlungen, Entscheidungen und Interaktionen einzubeziehen. Bewusstes und reflektiertes Lernen und Handeln in heterogenen Kontexten kann ein inklusives und respektvolles Umfeld fördern, in dem jeder Mensch die Möglichkeit hat, sein Potenzial zu entfalten und teilzuhaben.
- **Den Rollenanforderungen entsprechend lernen und handeln (4):** Dieser Bereich bezieht sich darauf, einerseits Entscheidungen treffen, kommunizieren und vertreten zu können, sowie andererseits das Lernen, Handeln und Interagieren von Einzelpersonen oder Teams koordinieren und auf ein übergeordnetes Ziel hin orientieren zu können.

- **In digitalisierten Kontexten lernen und handeln (5):** Im Kontext des Kompetenzmodells bedeutet in digitalisierten Kontexten zu lernen und zu handeln, in einem Umfeld zu agieren, zu interagieren und zu entscheiden, das stark von digitalen Daten, Medien, Technologien und Systemen geprägt ist. Dazu gehört, digitale Medien, Technologien und Systeme reflektiert auszuwählen, zu nutzen und zu gestalten ebenso wie kompetent, sensibel und verantwortungsbewusst mit Daten und Informationen umzugehen. Ziel ist es, in einer digitalisierten Lebens- und Arbeitswelt aktiv und verantwortungsvoll wirken zu können.
- **Wissenschaftsgeleitet lernen und handeln (6):** Im Sinne eines akademischen Kompetenzverständnisses orientiert sich das Denken, Lernen und Handeln der Studierenden an einer wissenschaftsgeleiteten Herangehensweise. Das bedeutet im Kontext dieses Kompetenzmodells, dass wissenschaftliche Prinzipien, Theorien, Methoden, Standards und empirische Erkenntnisse eine wichtige Grundlage zum Gestalten und Reflektieren der beruflichen Handlungspraxis bilden. Eine wissenschaftliche Herangehensweise dient dazu, das eigene Denken, Lernen und Handeln auf der Grundlage gesicherten Wissens zu fundieren, durch ein methodisches Vorgehen abzusichern, die vielfältigen Systemdynamiken und -abhängigkeiten zu erkennen und gleichzeitig das eigene Lernen und Handeln und dessen Effekte fortwährend kritisch zu hinterfragen. Dadurch sind Studierende in der Lage, Strategien, Handlungsweisen, Problemlösungen und Entscheidungen in komplexen, unbekanntem und mehrdeutigen Kontexten selbstständig zu gestalten und zu bewerten.
- **In Teams lernen und handeln (7):** In Teams zu lernen und zu handeln, bedeutet, komplexe Fragestellungen, Probleme und Aufgaben strukturiert und gemeinsam zu bearbeiten. Es geht unter anderem darum, in interdisziplinären und interkulturellen Teams Aufgaben, Probleme, Projekte und mögliche Konflikte in der Interaktion mit anderen erfolgreich zu bewältigen.

Drei Kompetenzfelder (KF) mit insgesamt 17 Teilkompetenzen (= Future-Skills-Profil) (vgl. Tabelle 2): Sie operationalisieren das Modell auf der Ebene der studienrelevanten Kompetenzentwicklung. Diese Teilkompetenzen bzw. Future Skills sind systematisch den folgenden Kompetenzfeldern zugeordnet:

- **Kompetenzfeld I: Individuell entwicklungsbezogene Kompetenzen (Subjekt)**
Sie umfassen die Fähigkeiten, im eigenen Professionsumfeld subjektiv handlungsfähig und aus sich heraus, selbstgesteuert lernen und sich entwickeln zu können. Dabei spielen eine hohe Autonomie, Selbstkompetenz, Selbstwirksamkeit und Leistungsmotivation eine wichtige Rolle: 1. Lernkompetenz (I.1²), 2. Selbstwirksamkeit (I.2), 3. Selbstbestimmtheit (I.3), 4. Selbstkompetenz (I.4), 5. Reflexionskompetenz (I.5), 6. Entscheidungskompetenz (I.6), 7. Initiativ- und Leistungskompetenz (I.7), 8. Ambiguitätskompetenz (I.8) und 9. Ethische Kompetenz (I.9);
- **Kompetenzfeld II: Individuell objektbezogene Kompetenzen (Objekt)**
Diese umfassen Fähigkeiten, die sich darauf beziehen, in Bezug auf bestimmte Gegenstände, Themen und Aufgabenstellungen kreativ, agil, analytisch und mit hohem Systemverständnis zu agieren, auch unter hochgradig unsicheren und unbekanntem Bedingungen: 10. Design-Thinking-Kompetenz (II.1), 11. Innovationskompetenz (II.2), 12. Systemkompetenz (II.3) und 13. Digitalkompetenz (II.4);
- **Kompetenzfeld III: Individuell organisationsbezogene Kompetenzen (Organisation)**
Diese umfassen Kompetenzen, die sich auf den Umgang mit der sozialen, organisationalen und institutionellen Umwelt beziehen. Hierzu gehören Fähigkeiten wie Sinnstiftung und Wertebezogenheit, die Fähigkeit, Zukünfte gestaltend mitzubestimmen, mit anderen zusammenzuarbeiten und zu kooperieren und in besonderer Weise kommunikationsfähig, kritik- und konsensfähig zu sein: 14. Sensemaking (III.1), 15. Zukunfts- und Gestaltungskompetenz (III.2), 16. Kooperationskompetenz (III.3) und 17. Kommunikationskompetenz (III.4).

Tabelle 2: Systematik Kompetenzbereich (KB), Kompetenzfeld und Future-Skills-Profil inkl. Bezugskompetenzen. Die Zuordnung der Kompetenzen (Kompetenz-ID, K-ID) und Kompetenzbereiche zu den einzelnen Modulen zeigt die Kompetenz-Matrix in Abschnitt 5.

K-ID	KB	Kompetenzfeld, Future-Skill-Profil (Bezugskompetenzen)	Beschreibung
I		Individuell entwicklungsbezogene Kompetenzen (Subjekt)	Subjekt-entwicklungsbezogene Kompetenzen umfassen die Fähigkeiten im eigenen Professions-Umfeld subjektiv handlungsfähig und aus sich heraus, selbstgesteuert lernen und sich entwickeln zu können. Dabei spielen eine hohe Autonomie, Selbstkompetenz, Selbstwirksamkeit und Leistungsmotivation eine wichtige Rolle.
I.1	1, 5	Lernkompetenz (Selbstgesteuertes Lernen, Metakognitive Fähigkeit)	Lernkompetenz ist die Fähigkeit und Bereitschaft zum Lernen, insbesondere zum selbstgesteuerten Lernen. Sie erstreckt sich auch auf metakognitive Fähigkeiten.
I.2	4	Selbstwirksamkeit (Selbstbewusstsein)	Selbstwirksamkeit ist die Überzeugung und das (Selbst-)Bewusstsein dafür, die zu bewältigenden Aufgaben mit den eigenen Fähigkeiten umsetzen zu können, dabei Verantwortung zu übernehmen und Entscheidungen treffen zu können.

² Kompetenz-ID (K-ID)

K-ID	KB	Kompetenzfeld, Future-Skill-Profil (Bezugskompetenzen)	Beschreibung
I.3	1	Selbstbestimmtheit (Autonomie)	Selbstbestimmtheit bezeichnet die Fähigkeit, im Spannungsverhältnis von Fremd- und Selbstbestimmung produktiv zu agieren und sich Räume zur eigenen Autonomie und Entwicklung zu schaffen, sodass die Befriedigung der eigenen Bedürfnisse in Freiheit und selbstbestimmt angestrebt werden kann.
I.4	2	Selbstkompetenz (Selbstmanagement, Selbstorganisationskompetenz, Eigenregulation, Cognitive Load Management, Eigenverantwortung)	Selbstkompetenz ist die Fähigkeit, eigene persönliche und berufliche Entwicklung weitgehend unabhängig von äußeren Einflüssen zu gestalten. Dazu gehören Teilkompetenzen wie zum Beispiel selbständige Motivation, Zielsetzung, Planung, Zeitmanagement, Organisation, Lernfähigkeit und Erfolgskontrolle durch Feedback, aber auch Cognitive Load Management und eine hohe Eigenverantwortlichkeit.
I.5	2, 4, 6	Reflexionskompetenz (Kritisches Denken, Selbstreflexionskompetenz)	Reflexionskompetenz umfasst die Bereitschaft und Fähigkeit zur Reflexion, also die Fähigkeit, sich selbst und andere zum Zweck der konstruktiven Weiterentwicklung hinterfragen zu können sowie zugrundeliegende Verhaltens-, Denk- und Wertesysteme zu erkennen und deren Konsequenzen für Handlungen und Entscheidungen holistisch einschätzen zu können.
I.6	4	Entscheidungskompetenz (Verantwortungsübernahme)	Entscheidungskompetenz ist die Fähigkeit, Entscheidungsnotwendigkeiten wahrzunehmen sowie mögliche alternative Entscheidungen gegeneinander abzuwägen, eine Entscheidung zu treffen und diese auch zu verantworten.
I.7	2, 7	Initiativ- und Leistungskompetenz (intrinsische Motivation, Eigenmotivation, Motivationsfähigkeit, Initiative, Leistungsbereitschaft/-wille, Engagement, Beharrlichkeit, Zielorientierung)	Initiativ- und Leistungskompetenz ist die Fähigkeit zur Selbstmotivation sowie der Wunsch, etwas beizutragen. Beharrlichkeit und Zielorientierung formen die Leistungsmotivation. Zusätzlich spielt ein positives Selbstkonzept eine Rolle, sodass Erfolge und Misserfolge in einer Weise attribuiert werden, die nicht zur Senkung der Leistungsmotivation führen.
I.8	3	Ambiguitätskompetenz (Umgang mit Unsicherheit, Umgang mit Heterogenität, Fähigkeit, in unterschiedlichen Rollen zu agieren)	Ambiguitätskompetenz ist die Fähigkeit Vieldeutigkeit, Heterogenität und Unsicherheit zu erkennen, zu verstehen und produktiv gestaltend damit umgehen sowie in unterschiedlichen Rollen agieren zu können.
I.9	3	Ethische Kompetenz	Ethische Kompetenz umfasst die Fähigkeit zur Wahrnehmung eines Sachverhalts bzw. einer Situation als ethisch relevant einschließlich ihrer begrifflichen, empirischen und kontextuellen Prüfung (wahrnehmen), die Fähigkeit zur Formulierung von einschlägigen präskriptiven Prämissen zusammen mit der Prüfung ihrer Einschlägigkeit, ihres Gewichts, ihrer Begründung, ihrer Verbindlichkeit und ihrer Anwendungsbedingungen (bewerten) sowie die Fähigkeit zur Urteilsbildung und der Prüfung ihrer logischen Konsistenz, ihrer Anwendungsbedingungen und ihrer Alternativen (urteilen).
II		Individuell objektbezogene Kompetenzen (Objekt)	In einer zweiten Gruppe von Kompetenzen befinden sich sogenannte individuell-objektbezogene Fähigkeiten. Dies sind Fähigkeiten, die sich darauf beziehen in Bezug auf bestimmte Gegenstände, Themen und Aufgabenstellungen kreativ, agil, analytisch und mit hohem Systemverständnis zu agieren, auch unter hochgradig unsicheren und unbekanntem Bedingungen.
II.1	1	Design-Thinking-Kompetenz (Flexibilität & Offenheit, Vielseitigkeit, Fähigkeit zum Perspektivwechsel, Interdisziplinarität)	Design Thinking-Kompetenz ist die Fähigkeit in einem gegebenen Kontext und in Bezug auf einen bestimmten gegebenen Gegenstand (Objekt) kreativ Veränderungen anzustreben, Rahmenbedingungen und Anforderungen des jeweiligen Kontexts wahrzunehmen und zu analysieren, daraus Ideen zu generieren und Handlungen abzuleiten. Dabei spielen Interdisziplinarität, die Fähigkeit zum Perspektivwechsel und Flexibilität in der Lösungssuche sowie Offenheit verschiedenen Ansätzen gegenüber einer besonders wichtigen Rolle.
II.2	2, 6, 7	Innovationskompetenz (Kreativität, Innovatives Denken, Experimentierbereitschaft)	Innovationskompetenz ist die Fähigkeit und Bereitschaft zu experimentieren, und dabei kreativ Neues und vorher Unbekanntes zu schaffen, indem Assoziation, Dekonstruktion und Konstruktion genutzt werden.
II.3	3, 4	Systemkompetenz (Systems-Thinking, Wissen über Wissensstrukturen, Navigationsfähigkeit in Wissensstrukturen, Vernetztes Denken, Analytische Kompetenz, Synergieherstellung, Anwendungskompetenz, Problemlösekompetenz, Anpassungsfähigkeit)	Systemkompetenz ist die Fähigkeit und Bereitschaft, einzelne Phänomene als einem größeren System zugehörig zu erkennen, Systemgrenzen und Teilsysteme sowohl zu identifizieren als auch sinnvoll zu bilden, die Funktionsweise von Systemen zu verstehen und aufgrund der Kenntnis der Veränderungen einzelner Systemkomponenten Vorhersagen über die weitere Entwicklung des Systems zu machen sowie deren Umsetzung und Anwendung in verschiedenen Situationen und Kontexten. Dazu gehört auch die Fähigkeit sich an Systembedingungen anpassen zu können, um in einem System in gewünschtem Maße agieren zu können.
II.4	5	Digitalkompetenz (Medienkompetenz, Informationskompetenz)	Digitalkompetenz ist die Fähigkeit, digitale Medien zu nutzen, produktiv gestaltend zu entwickeln, für das eigene Leben einzusetzen und reflektorisch analytisch ihre Wirkungsweise zu verstehen sowie die Kenntnis über die Potenziale und Grenzen digitaler Medien und ihrer Wirkungsweisen.
III		Individuell organisationsbezogene Kompetenzen (Organisation)	In einer dritten Gruppe befinden sich Kompetenzen, die sich auf den Umgang mit der sozialen, organisationalen und institutionellen Umwelt beziehen. Hierzu gehören Fähigkeiten wie Sinnstiftung und Wertebezogenheit, die Fähigkeit, Zukünfte gestaltend mitzubestimmen, mit anderen zusammenzuarbeiten und zu kooperieren und in besonderer Weise kommunikationsfähig, kritik- und konsensfähig zu sein.
III.1	1	Sensemaking (Sinnstiftung, Wertebezogenheit)	Sensemaking (Sinnstiftung) beschreibt den Prozess, mit dem Menschen, den über die Sinne ungegliedert aufgenommenen Erlebnisstrom in sinnvolle Einheiten einordnen. Je nach Einordnung der Erfahrung kann sich ein unterschiedlicher Sinn und damit eine andere Erklärung für die aufgenommenen Erlebnisse ergeben. Es ist insbesondere die Fähigkeit, in unterschiedlichen (organisationalen) Kontexten einerseits Strukturen und Werte zu erkennen und andererseits Erfahrungen und Wahrnehmungen produktiv und positiv in für sich sinnvolle Bedeutungen zu gliedern.

K-ID	KB	Kompetenzfeld, Future-Skill-Profil (Bezugskompetenzen)	Beschreibung
III.2	2, 5	Zukunfts- und Gestaltungskompetenz (Veränderungsbereitschaft, Fähigkeit zur kontinuierlichen Verbesserung, Zukunftsfokus, Mut zu Neuem, Entwicklungsbereitschaft, Selbsttherauforderung)	Zukunftskompetenz ist die Fähigkeit, mit Mut zum Neuen, Veränderungsbereitschaft und Vorwärtsgewandtheit die derzeit gegebenen Situationen in andere, neue und bisher nicht bekannte Zukunftsvorstellungen weiterzuentwickeln und diese gestalterisch anzugehen.
III.3	4	Kooperationskompetenz (Soziale Intelligenz, Teamfähigkeit, Führungskraft als Coach, Interkulturelle Kompetenz/Organisationskultur, Beratungskompetenz)	Kooperationskompetenz ist die Fähigkeit zur Zusammenarbeit in Teams, auch interkulturell, in Präsenzinteraktion oder durch Zuhilfenahme von Medien, innerhalb oder zwischen Organisationen, Zusammenarbeit so zu gestalten, dass bestehende Differenzen in Gemeinsamkeiten überführt werden können. Dabei spielen soziale Intelligenz, Offenheit und Beratungskompetenz eine wichtige Rolle.
III.4	3, 6, 7	Kommunikationskompetenz (Sprachkompetenz, Präsentationskompetenz, Dialogfähigkeit, Kommunikationsbereitschaft, Konsensfähigkeit, Kritikfähigkeit)	Kommunikationskompetenz umfasst neben sprachlichen Fähigkeiten auch Diskurs-, Dialog- und strategische Kommunikationsfähigkeit, um in unterschiedlichen Kontexten und Situationen situativ angemessen erfolgreich kommunikativ handlungsfähig zu sein.

Die vier Ebenen ermöglichen eine kohärente Verbindung zwischen gesellschaftlichen Anforderungen, professionsbezogenen Leitlinien und curricularen Umsetzungszielen. Sie strukturieren nicht nur das Kompetenzverständnis des Modells, sondern bieten auch die Grundlage für dessen Anwendung in der Entwicklung, Steuerung und Evaluation der Studiengänge.

Das Curriculum stellt sicher, dass die im Kompetenzmodell beschriebenen Anforderungen in konkrete Lehr- und Lernsituationen überführt werden. Dabei werden die im Modell ausgewiesenen Kompetenzbereiche nicht pauschal einem Modul zugeschrieben, sondern anhand der inhaltlichen Schwerpunkte differenziert umgesetzt. Einzelne Teilkompetenzen, die theoretisch mehreren Kompetenzbereichen zugeordnet sind, finden in den Modul- und Lehrveranstaltungsbeschreibungen nur dort Berücksichtigung, wo sie für die jeweilige inhaltliche Ausrichtung tatsächlich relevant sind. Auf diese Weise verbindet das Curriculum die theoretische Systematik des Modells mit den praktischen Erfordernissen der Modulgestaltung und macht transparent, wie abstrakte Kompetenzziele in konkreten Lernprozessen realisiert werden.

Am Beispiel der Reflexionskompetenz (I.5) wird deutlich, wie die theoretische Breite des Kompetenzmodells in der curriculumsbezogenen Praxis konkretisiert wird. Die Reflexionskompetenz ist modellhaft den Kompetenzbereichen Entwicklungsorientiert lernen und handeln (2), Den Rollenanforderungen entsprechend lernen und handeln (4) sowie Wissenschaftsgeleitet lernen und handeln (6) zugeordnet. Damit wird ihr Querschnittscharakter sichtbar: Reflexion ist für die Weiterentwicklung innovativer Lösungen, die verantwortungsvolle Übernahme professioneller Rollen und die wissenschaftliche Fundierung beruflicher Praxis gleichermaßen relevant.

In den Modul- und Lehrveranstaltungsbeschreibungen wird diese Kompetenz jedoch nicht in ihrer gesamten Spannbreite zugleich adressiert. Vielmehr richtet sich die curriculare Zuordnung an den jeweiligen inhaltlichen Schwerpunkten aus: So kann in einem Modul der Fokus auf der Reflexion im Hinblick auf wissenschaftliche Theorien und Methoden liegen (KB 6), während ein anderes Modul die Reflexionskompetenz auf die Gestaltung von Rollenanforderungen (KB 4) oder die Entwicklung praxisnaher Lösungsansätze (KB 2) bezieht. Dadurch wird verhindert, dass eine Kompetenz schematisch allen ihren theoretisch möglichen Bereichen zugeordnet wird. Stattdessen wird sie so in die Modulhalte integriert, dass ein inhaltlich stimmiger, praxisnaher und überprüfbarer Kompetenzaufbau entsteht.

3.5.3 Kompetenzentwicklungsmodell: Studienverlauf und Progression

Das Kompetenzentwicklungsmodell legt dar, wie sich Kompetenzen im Verlauf des Studiums entwickeln. Es basiert auf einer spiralförmigen Lernlogik: Kompetenzen werden in verschiedenen Studienphasen (Bachelor, Master) immer wieder aufgegriffen, vertieft und in unterschiedlichen Kontexten angewendet:

- Im Bachelorstudium werden grundlegende fachliche, fachdidaktische und bildungswissenschaftliche Kompetenzen erworben.
- Im Masterstudium werden diese systematisch erweitert, vertieft und in praxisnahen, komplexen beruflichen Handlungssituationen reflektiert.

Diese prozesshafte Entwicklung gewährleistet eine aufbauende Professionalisierung und ist eng an die Struktur des Studienprogramms angebunden.

3.5.4 Kompetenzniveaumodell: Differenzierung der Anspruchstiefe

Lernergebnisse (Learning Outcomes) bezeichnen jene Kompetenzen, die Lernende am Ende eines Lernprozesses nachweislich erworben haben und praktisch anwenden können (vgl. Cedefop, 2017, S. 13).

Aufbauend auf der Definition von Lernergebnissen lässt sich die Beschreibung und Differenzierung von Kompetenzentwicklung durch kognitive Anspruchsniveaus präzisieren. Das Kompetenzniveaumodell orientiert sich an der überarbeiteten Taxonomie von Bloom (Anderson et al., 2001), die sechs hierarchisch strukturierte Kategorien kognitiver Prozesse unterscheidet:

- **Erinnern (A₁):** Lernende greifen auf relevantes Wissen im Langzeitgedächtnis zu.
- **Verstehen (A₂):** Sie ordnen Informationen – mündlich, schriftlich oder grafisch – Bedeutung zu.
- **Anwenden (B₁):** Sie setzen erlernte Methoden oder Schemata in konkreten Situationen ein.
- **Analysieren (B₂):** Sie zerlegen Inhalte in Bestandteile und erkennen deren innere Struktur und Zusammenhänge.
- **Beurteilen (C₁):** Sie treffen begründete Urteile auf Basis vorgegebener Kriterien.
- **(Er-)Schaffen (C₂):** Sie fügen Elemente zu neuen, kohärenten Strukturen oder Lösungen zusammen.

Diese kognitiven Prozesse lassen sich drei Kompetenzniveaus zuordnen, die die zunehmende Komplexität und Selbstständigkeit beim Umgang mit Wissen und Problemlösungen abbilden (vgl. Buchner & Leitner, 2018):

- **Niveau 1 – Reproduktion (A):** Lernende geben Wissen wieder, nennen, beschreiben, ermitteln oder stellen Sachverhalte dar. Dieses Niveau umfasst Denkhandlungen wie Wiederholen, Nachmachen und Identifizieren.
- **Niveau 2 – Transfer (B):** Lernende wenden Wissen in neuen Zusammenhängen an, analysieren, interpretieren, erklären, vergleichen oder begründen. Sie erfassen Beziehungen und stellen Zusammenhänge her.
- **Niveau 3 – Reflexion (C):** Lernende ziehen eigenständig Schlussfolgerungen, bewerten Situationen, reflektieren die Bedeutung von Inhalten im eigenen professionellen und gesellschaftlichen Kontext und gestalten Handlungssituationen zielgruppenadäquat. Sie diskutieren, wägen ab und entwickeln neue Perspektiven.

Das Kompetenzniveaumodell dient der curricularen Verortung und Niveaudifferenzierung von Lernergebnissen. Es stellt sicher, dass die Kompetenzentwicklung im Studium systematisch gesteigert wird, d. h. von der Wissensaneignung über die Anwendung bis hin zur reflexiven Auseinandersetzung mit komplexen beruflichen Anforderungen.

Abbildung 1 fasst das Kompetenzstruktur-, Kompetenzentwicklungs- und Kompetenzniveaumodell in einer integrierten Übersicht zusammen. Sie veranschaulicht die Beziehung zwischen den Bezugsdimensionen, Kernkompetenzen, Kompetenzbereichen und Teilkompetenzen sowie deren Verortung innerhalb eines dreistufigen Entwicklungs- und Niveaumodells.

3.5.5 Funktion des Kompetenzmodells im Curriculum

Das Kompetenzmodell dient im Studiengang als zentrale Planungs-, Strukturierungs- und Evaluationsgrundlage. Es wird in folgenden Bereichen konkret angewendet:

- zur curricularen Zuordnung von Kompetenzen zu Modulen,
- zur Erstellung der Kompetenz-Matrix (s. Abschnitt 5),
- zur Formulierung differenzierter Lernziele und Leistungsanforderungen.

Auf diese Weise sichert das Modell Transparenz, Kohärenz und Nachvollziehbarkeit der Studienarchitektur. Es gewährleistet, dass die Ausbildung von Lehrpersonen im Bereich der Sekundarstufe Berufsbildung sowohl aktuellen professionsbezogenen Anforderungen als auch gesellschaftlichen Veränderungsprozessen (z. B. Digitalisierung, Inklusion, Nachhaltigkeit) gerecht wird.

3.5.6 Umsetzung und Sicherstellung des Kompetenzmodells im Studienverlauf

Das im vorliegenden Curriculum dargestellte Kompetenzmodell bildet den theoretischen Referenzrahmen für die Professionalisierung von Lehrpersonen der Sekundarstufe Berufsbildung. Damit ein solch komplexes Kompetenzmodell nicht lediglich als normatives Orientierungsinstrument fungiert, sondern im Studienalltag tatsächlich wirksam wird, bedarf es einer systematischen Umsetzung auf curricularer, didaktischer und performativer Ebene. Die Umsetzung des Kompetenzmodells erfolgt daher nicht punktuell, sondern als durchgängiges Gestaltungsprinzip des gesamten Studiums.

Ausgangspunkt ist die Unterscheidung zwischen der Modellebene (Kompetenz als theoretisch beschreibbare Disposition) und der Performanzebene (Kompetenz als konkretes, situatives Handeln). Ziel des Studiums ist es, Studierende schrittweise dazu zu befähigen, ihr pädagogisches Handeln bewusst in Beziehung zu diesen beiden Ebenen zu setzen und die Differenz zwischen intendierten Kompetenzbeschreibungen und realer Handlungspraxis reflexiv zu bearbeiten. Kompetenzentwicklung wird dabei als dynamischer Prozess verstanden, der sich im Zusammenspiel von Wissen, Können, Haltung und situativer Umsetzung entfaltet.

Curriculare Verankerung und Studienverlaufslogik

Die curriculare Umsetzung des Kompetenzmodells erfolgt über eine systematische Zuordnung der Kompetenzbereiche, Kompetenzfelder und Teilkompetenzen zu Modulen und Lehrveranstaltungen, wie sie in der Kompetenz-Matrix (vgl. Abschnitt 5) ausgewiesen ist. Diese Zuordnung stellt sicher, dass alle Kompetenzdimensionen im Studienverlauf mehrfach aufgegriffen, vertieft und in unterschiedlichen Kontexten bearbeitet werden.

Die Studienarchitektur folgt dabei einer spiralförmigen Entwicklungslogik: Zentrale Kompetenzbereiche werden in verschiedenen Modulen erneut thematisiert, jedoch auf zunehmend komplexeren Anforderungsniveaus und unter variierenden Handlungsperspektiven. Dadurch wird verhindert, dass Kompetenzentwicklung auf einzelne Lehrveranstaltungen beschränkt bleibt; vielmehr wird sie als kumulativer Prozess über den gesamten Studienverlauf hinweg angelegt.

Didaktische Umsetzung in Lehr- und Lernprozessen

Die Umsetzung des Kompetenzmodells wird didaktisch durch das Prinzip des Constructive Alignment abgesichert. Lernergebnisse, Lehr-/Lernaktivitäten und Prüfungsformate sind so aufeinander abgestimmt, dass sie gezielt auf die Entwicklung der im Kompetenzmodell beschriebenen Fähigkeiten ausgerichtet sind. Lehrveranstaltungen setzen daher nicht primär auf die Vermittlung isolierter Wissensbestände, sondern auf Lernsettings, in denen Studierende Wissen anwenden, reflektieren und in Handlungssituationen übertragen.

Zum Einsatz kommen unter anderem problem-, projekt-, fall- und forschungsorientierte Lernformen, die es ermöglichen, mehrere Kompetenzbereiche gleichzeitig zu aktivieren. Die Studierenden werden dabei angeleitet, ihre Lernprozesse bewusst wahrzunehmen und im Hinblick auf ihre Kompetenzentwicklung zu reflektieren. Auf diese Weise wird das Kompetenzmodell nicht nur implizit umgesetzt, sondern als Orientierungsrahmen für Lernen und Lehren erfahrbar gemacht.

Performanz und pädagogisch-praktische Studien

Eine zentrale Rolle bei der Umsetzung des Kompetenzmodells spielen die pädagogisch-praktischen Studien (PPS). Sie bilden den primären Raum, in dem modellhaft beschriebene Kompetenzen in realen schulischen Handlungssituationen erprobt werden. Die PPS sind dabei nicht als bloße Praxisphase konzipiert, sondern als wissenschaftlich gerahmte Lerngelegenheiten, in denen Performanz systematisch vorbereitet, begleitet und reflektiert wird.

Durch strukturierte Beobachtung, Feedback und begleitende Reflexionsformate werden Studierende dazu angeregt, ihr pädagogisches Handeln mit den zugrunde liegenden Kompetenzbeschreibungen in Beziehung zu setzen. Diskrepanzen zwischen modellhaften Erwartungen und situativer Umsetzung werden nicht als Defizite verstanden, sondern als produktive Ausgangspunkte für Professionalisierungsprozesse.

Reflexion, Rückmeldung und Weiterentwicklung

Ein zentrales Element zur Sicherstellung der Umsetzung des Kompetenzmodells ist die kontinuierliche Reflexion. Reflexionsformate (z. B. Portfolios, Fallanalysen, Projektberichte) dienen dazu, Lern- und Handlungserfahrungen theoriegeleitet zu analysieren und individuelle Entwicklungsverläufe sichtbar zu machen. Studierende lernen dadurch, ihre eigene Performanz nicht nur zu bewerten, sondern begründet weiterzuentwickeln.

Gleichzeitig ermöglichen diese Reflexionsprozesse auch eine fortlaufende Rückmeldung über die Wirksamkeit der curricularen und didaktischen Gestaltung. Das Kompetenzmodell fungiert damit nicht nur als Zielrahmen, sondern auch als Instrument zur kontinuierlichen Weiterentwicklung von Studium, Lehre und professioneller Praxis.

Internationale Lehr- und Lernformate werden dabei gezielt als zusätzliche Professionalisierungsräume genutzt, in denen Studierende modellhafte Kompetenzbeschreibungen mit internationalen Perspektiven auf Schule, Unterricht und berufliche Bildung in Beziehung setzen und reflektieren können (s. auch Abschnitt 4.8).

3.6 Masterniveau

Die durch das Bachelorstudium grundgelegten Kompetenzen werden im Masterstudium weiterentwickelt. Die Studierenden vertiefen ihr Wissen und ihr Verständnis in der gewählten Spezialisierung. Sie bauen ihren forschend-reflexiven Habitus aus und sind in der Lage, ihr professionelles Handeln auf Basis wissenschaftlicher Erkenntnisse und eigener forschender Zugänge weiterzuentwickeln. Sie können mit Komplexität in beruflichen Situationen umgehen, sind zur eigenständigen Problemlösung in der Lage und übernehmen soziale und ethische Verantwortung. Sie können gegenüber Expert*innen und Laien fachliches Wissen kommunizieren und eigenes berufliches Handeln begründen.

Mit dem Abschluss werden die in den Dublin Deskriptoren definierten Anforderungen für die Erreichung des Mastergrades erfüllt und die Niveaustufe 7 des Nationalen Qualitätsrahmens (NQR) für Österreich bzw. des European Quality Framework (EQF) erreicht.

3.7 Rahmenprinzipien bei interinstitutioneller curricularer Kooperation

Das Masterstudium für das Lehramt Sekundarstufe Berufsbildung mit dem Schwerpunkt Deutsch als Zweitsprache und sprachliche Bildung wird an der Pädagogischen Hochschule Wien ohne Kooperation mit einer anderen Institution angeboten.

4 ALLGEMEINE BESTIMMUNGEN

4.1 Dauer und Umfang des Studiums

Die Gliederung in Bachelor- und Masterstudien orientiert sich an der Bologna-Struktur, wobei das Masterstudium zur Erlangung eines Lehramts im Bereich der Sekundarstufe Berufsbildung einen Arbeitsaufwand von 120 ECTS-AP und eine Dauer von vier Semestern plus zwei Toleranzsemestern umfasst.

Da die Pädagogische Hochschule Wien die Situation berufstätiger Studierender bei der Angebotserstellung zu berücksichtigen hat (§ 9 Abs. 9 HG 2005 idgF), kann die vorgesehene Studiendauer berufsbegleitender Studienangebote bei gleichbleibendem Umfang an ECTS-AP auf sechs Semester verlängert werden.

4.2 Beschreibung der besonderen fachlichen Eignung als Zulassungsvoraussetzung für das konkrete Studium

Die Zulassung zum ordentlichen Masterstudium für das Lehramt Sekundarstufe Berufsbildung mit dem Schwerpunkt Deutsch als Zweitsprachen und sprachliche Bildung setzt den Abschluss eines fachlich in Frage kommenden Bachelorstudiums oder eines anderen fachlich in Frage kommenden Studiums mindestens desselben hochschulischen Bildungsniveaus an einer anerkannten inländischen oder ausländischen postsekundären Bildungseinrichtung voraus. Zum Ausgleich wesentlicher fachlicher Unterschiede können Ergänzungsprüfungen vorgeschrieben werden, die bis zum Ende des zweiten Semesters des Masterstudiums abzulegen sind. Das Rektorat kann festlegen, welche dieser Ergänzungsprüfungen Voraussetzung für die Ablegung von im Curriculum des Masterstudiums vorgesehenen Prüfungen ist (§ 52a Abs. 2 HG 2005 idgF).

Fachlich in Frage kommend sind jedenfalls folgende einschlägigen Bachelorstudien der Sekundarstufe Berufsbildung mit 180 ECTS-AP (§ 52a Abs. 2 HG 2005 idgF):

- Bachelorstudium für das Lehramt Sekundarstufe Berufsbildung für die Fachbereiche der dualen Berufsausbildung sowie Technik und Gewerbe, für den Fachbereich Erziehung, Bildungs- und Entwicklungsbegleitung sowie für den Fachbereich Soziales,
- Bachelorstudium für das Lehramt Sekundarstufe Berufsbildung für den Fachbereich Ernährung, für den Fachbereich Information und Kommunikation (Angewandte Digitalisierung), für den Fachbereich Mode und Design,
- Bachelorstudium für das Lehramt Sekundarstufe Berufsbildung für facheinschlägige Studien ergänzende Studien.

4.3 Hinweis auf die Verordnung des Rektorats zu den Reihungskriterien

Das Rektorat verordnet gemäß § 50 Abs. 6 HG 2005 idgF Regelungen für die Reihung von Aufnahmewerber*innen für das Masterstudium Lehramt Sekundarstufe Berufsbildung mit dem Schwerpunkt Deutsch als Zweitsprachen und sprachliche Bildung. Die Verordnung des Rektorats wird im Mitteilungsblatt kundgemacht.

4.4 Studienleistung im European Credit Transfer System (ECTS)

Allen von den Studierenden zu erbringenden Leistungen werden ECTS-Anrechnungspunkte (ECTS-AP) zugeteilt. Mit diesen ECTS-AP ist der relative Anteil des mit den einzelnen Studienleistungen verbundenen Arbeitspensums zu bestimmen, wobei das Arbeitspensum eines Jahres 1500 Echtstunden beträgt und diesem Arbeitspensum 60 ECTS-AP zugeteilt werden, wodurch ein ECTS-AP 25 Echtstunden entspricht. Das Arbeitspensum umfasst den Selbststudienanteil und die Kontaktstunden. Die Kontaktstunde entspricht 45 Minuten pro Unterrichtswoche des Semesters.

Der Arbeitsaufwand für das Masterstudium Lehramt Sekundarstufe Berufsbildung mit dem Schwerpunkt Deutsch als Zweitsprache und sprachliche Bildung an der Pädagogischen Hochschule Wien beträgt 120 ECTS-AP. Das entspricht einer vorgesehenen Studiendauer von vier Semestern bzw. berufsbegleitend von sechs Semestern.

4.5 Beschreibung der im konkreten Studium vorgesehenen Lehrveranstaltungstypen

Grundsätzlich wird zwischen **prüfungsimmanenten (pi LV)** und **nicht-prüfungsimmanenten Lehrveranstaltungen (npi LV)** unterschieden. Eine prüfungsimmanente LV stellt einen Prüfungsvorgang dar, der sich über die gesamte Dauer der Lehrveranstaltung erstreckt und mindestens zwei mündlich oder schriftlich zu erbringende Teilleistungen beinhaltet (z. B. Reflexion, Präsentation etc.). In der Regel sind prüfungsimmanente Lehrveranstaltungen anwesenheitspflichtig (vgl. Prüfungsordnung der Pädagogischen Hochschule Wien). Nicht-prüfungsimmanente Lehrveranstaltungen werden mit einer zu erbringenden Prüfungsleistung abgeschlossen und sind in der Regel nicht anwesenheitspflichtig.

- **Vorlesungen (VO)** führen in Inhalte und/oder Theorien und/oder Methoden eines Faches oder in Teilbereiche eines Faches ein. Sie ermöglichen Orientierung und den Aufbau grundlegender wissenschaftlicher Erkenntnisse und werden meist als Vortrag(sreihe) durchgeführt. Dabei wird jedoch das Verfügen-Können über das vorgestellte deklarative und prozedurale Wissen (über fachspezifische und überfachliche Fähigkeiten) durch begleitende Aufgabenstellungen sichergestellt. Vorlesungen können auch synchron-online angeboten werden.
- **Vorlesungen mit zusätzlichen Lektüreauforderungen (VO-L)** unterscheiden sich vom Grundtyp der Vorlesungen durch einen hohen Anteil an begleitender selbstständiger Lektüre der Studierenden. Der Lesestoff ist mit dem Inhalt der Vorlesung abgestimmt, wird bei Beginn der Vorlesung bekannt gegeben und wird mit dem Vorlesungsstoff geprüft.
- **Vorlesungen mit integrierter Übung (VU)** enthalten im Unterschied zum Grundtypus der Vorlesungen prüfungsimmanente Elemente.
- **Seminare (SE)** dienen der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit Inhalten und Methoden eines Faches oder Teilbereichen eines Faches in der gemeinsamen erfahrungs- und anwendungsorientierten Erarbeitung. Die Lehrenden wählen Inhalte/Themen aus, deren Bearbeitung mittleres Komplexitätsniveau erfordern. Zielsetzung ist der Auf- und Ausbau von Kompetenzen zur Erfassung und Lösung von fachlichen, fachdidaktischen und praxis- bzw. berufsfeldbezogenen Aufgabenstellungen. Lernformen, die zur Anwendung kommen, umfassen z. B. Literaturrecherche oder andere Formen fachspezifischer Recherchen, Entwicklung eigener Fragestellungen, sach- und mediengerechte Darstellung der Ergebnisse inklusive kritischer Reflexion und Diskussion. Die Arbeit an den Themen kann sowohl in eigenständiger Arbeit als auch im Team oder in Projekten erfolgen. Seminare können asynchron-online angeboten werden, wenn die Kommunikation und Kooperation der Beteiligten durch geeignete Angebote (elektronische Plattformen etc.) gewährleistet ist (vgl. Abschnitt 4.6).
- **Übungen (UE)** ermöglichen den Erwerb und die Vertiefung von Fähigkeiten und Fertigkeiten durchselbstständiges Arbeiten. Übungen (z. B. Atelier, Workshop, Werkstatt, Labor etc.) fördern den auf praktisch-berufliche Ziele der Studien ausgerichteten Kompetenzerwerb. Übergeordnetes Ziel ist dabei der Aufbau grundlegender Kompetenzen zur Erfassung und Lösung von wissenschaftlichen und/oder berufsfeldbezogenen Aufgaben.
- **Praktika (PR)** fokussieren die Arbeit, aktive Teilnahme und Erprobung in berufsfeldspezifischen Arbeitsfeldern. Die Entwicklung von Handlungs- und Sozialkompetenz sowie die Fähigkeit zu Selbstregulation nehmen dabei breiten Raum ein. Neben der angeleiteten Übernahme von Aufgaben in Arbeitskontexten umfassen Praktika (u. a. in Form von pädagogisch-praktischen Studien) die Vorbereitung und Reflexion von zu absolvierenden Arbeitsaufgaben. Begleitveranstaltungen zu den Praktika führen in die Berufs- und Handlungsfelder mit ihren spezifischen Aufgabenstellungen, Fragestellungen und Herausforderungen ein, stellen Verbindungen zu den fach- und bildungswissenschaftlichen sowie fachdidaktischen Erkenntnissen und Methoden her und unterstützen Evaluierung und Selbstreflexion.

- **Arbeitsgemeinschaften (AG)** dienen der gemeinsamen Bearbeitung konkreter Fragestellungen mithilfe von Methoden und Techniken forschenden Lernens. Die Vertiefung von Inhalten (aus Vorlesungen, Seminaren, Übungen und Praktika) erfolgt anhand von übergreifenden und/oder anwendungsorientierten Aufgabenstellungen. Hierbei handelt es sich um kleine (oft selbstorganisierte) Gruppen von Studierenden. Der Kompetenzerwerb fokussiert dabei auch auf die wissenschaftlich berufsfeldbezogene Zusammenarbeit

4.6 Blended Learning und Online-Lehre – Beschreibung des Konzepts

Blended Learning ist die didaktisch sinnvolle Kombination von Präsenzlehre mit synchronen und/oder asynchronen Online-Lernphasen. Ziel ist die Verknüpfung der Vorteile physischer Anwesenheit mit den Möglichkeiten digitaler Lehr- und Lernformen, um ortsunabhängige, interaktive und zugleich flexible Lernprozesse zu ermöglichen. Durch den Einsatz des Blended-Learning-Formats soll, insbesondere aber bei professionsbegleitenden Studienangeboten, die Studierbarkeit insgesamt verbessert werden, indem Lehr- und Lernphasen zeitlich und räumlich flexibler gestaltet werden.

Synchrone Online-Lehre bezeichnet Echtzeit-Lernphasen, in denen Lehrende und Studierende zeitgleich über geeignete Videokonferenzsysteme (z. B. MS Teams, ZOOM) interagieren. Sie findet zu den in PH-Online ausgewiesenen Lehrveranstaltungszeiten statt und kann je nach Art der Lehrveranstaltung unterschiedliche Funktionen erfüllen, wie die gemeinsame Analyse und Diskussion vorbereiteter Inhalte, die Reflexion, die Bearbeitung kooperativer Aufgabenstellungen oder die vertiefende Anwendung im Rahmen des *Inverted Classroom Models* (vgl. Bergmann & Sams, 2012; Handke & Sperl, 2012; Freisleben-Teutscher & Spannagel, 2016; Buchner et al., 2022).

Asynchrone Online-Lehre bezeichnet Lernphasen ohne gleichzeitige Anwesenheit von Lehrenden und Studierenden. Die Bearbeitung erfolgt zeitlich flexibel innerhalb vorgegebener Fristen auf Basis bereitgestellter digitaler Materialien und Aufgabenstellungen (z. B. Lehrvideos, Podcasts, interaktive Lernmodule, Fachtexte). Asynchrone Phasen dienen insbesondere der individuellen Erarbeitung, Vertiefung und Festigung von Lerninhalten. Mögliche Inhalte asynchroner Lehre sind u. a. die selbstständige Erarbeitung von Lehrinhalten, die Bearbeitung von Aufgaben und Übungen, kooperative Gruppenarbeiten, Rechercheaufgaben oder die Erstellung von Lernprodukten.

Blended Learning und Online-Lehre verbinden didaktische Konzepte, Fachinhalte und digitalen Technologien auf systematische Weise. Das **TPACK-Modell** (Technological Pedagogical Content Knowledge) von Harris und Hofer (2011) bietet hierfür den theoretischen Bezugsrahmen, indem es die Verschränkung von Fachwissen (Content), pädagogischem Wissen (Pedagogy) und technologischem Wissen (Technology) in den Mittelpunkt stellt. Auf dieser Basis werden digitale Lehr-Lern-Szenarien so gestaltet, dass die Potenziale von Präsenz- und Online-Formaten didaktisch begründet integriert werden.

Der **Anteil synchroner** bzw. **asynchroner Online-Lehre** darf – abhängig vom Typ der Lehrveranstaltung – **bis zu 50 %** betragen. Bei **nicht-prüfungsimmanenten Lehrveranstaltungen** ist ein Ausmaß von **bis zu 100 %** zulässig. Soll für eine Lehrveranstaltung synchrone und/oder asynchrone Online-Lehre in Erwägung gezogen werden, wird das konkrete Ausmaß von der*dem Lehrveranstaltungsleiter*in in Abstimmung mit dem für studienrechtliche Angelegenheiten zuständigen monokratischen Organ festgelegt, sofern keine zwingenden organisatorischen oder didaktischen Gründe entgegenstehen. Für **Lehrveranstaltungen mit überwiegend praxisorientierten Anteilen** (insbesondere pädagogisch-praktische Studien, unterrichtspraktische Anteile, Design-Labor, Lehr- und Betriebsküche, IT-Labor oder vergleichbare Formate) ist **synchrone** bzw. **asynchrone Online-Lehre in der Regel ausgeschlossen**.

Kontaktstunden im Blended-Learning-Format sind jene betreuten Zeiten, in denen Lehrende und Studierende unmittelbar interagieren, in Präsenz, synchron-online oder im Rahmen **angeleiteter Lernaktivitäten** während asynchroner Phasen. Bei asynchroner Lehre werden Kontaktstunden durch definierte, verpflichtend zu bearbeitende Lernaktivitäten ersetzt, die in einem festgelegten Zeitrahmen zu absolvieren sind. Diese Aktivitäten dienen als strukturiertes Bindeglied zwischen den betreuten Einheiten und ermöglichen den kontinuierlichen Lernfortschritt. Die Kontaktstunden zwischen Lehrenden und Studierenden entsprechen dem für die jeweilige Lehrveranstaltung vorgesehenen Semesterwochenstunden. Für Lehrende ergeben sich Kontaktstunden in asynchronen Phasen durch vereinbarte synchrone oder asynchrone Kommunikationsmöglichkeiten (z.B. Sprechstunde, Forum) sowie durch begleitendes Feedback auf die Lernaktivitäten. Als Richtwert gilt: Pro 10 % ersetzter Kontaktstunden ist mindestens eine Lernaktivität vorzusehen.

Anwesenheit im Blended-Learning-Format richtet sich nach den Bestimmungen der geltenden Prüfungsordnung der Pädagogischen Hochschule Wien und gilt sowohl für Präsenzphasen als auch für asynchrone Online-Phasen. In asynchronen Online-Phasen wird die Anwesenheit über verpflichtend zu bearbeitende Lernaktivitäten und Aufgaben nachgewiesen. Lehrende leiten diese Aktivitäten an und geben Feedback.

Der **Workload im Blended-Learning-Format** umfasst den gesamten Arbeitsaufwand der Studierenden und Lehrenden in allen Lehr- und Lernphasen und ist Teil des für die Lehrveranstaltung vorgesehenen Gesamtworkloads. Dieser darf durch den Einsatz von Online-Phasen nicht überschritten werden.

Asynchrone Online-Phasen sind angeleitete Selbstlernphasen mit definierten Lernaktivitäten, die die üblichen synchronen LV-Einheiten ersetzen:

- **Umfang:** Lernaktivitäten haben in der Regel einen überschaubaren Umfang, der sich am Arbeitsaufwand der Studierenden für die ersetzten Kontaktstunden orientiert.
- **Flexibilität:** Sie sind orts- und zeitunabhängig, jedoch innerhalb eines festgelegten Bearbeitungszeitraums zu absolvieren.
- **Workload-Bezug:** Der Aufwand für Studierende und Lehrende in asynchronen Phasen ist Teil des Gesamtworkloads der Lehrveranstaltung, d.h. der Workload ändert sich dadurch nicht.
- **Richtwert:** Pro ca. 10 % ersetzter Kontaktstunden ist eine asynchrone Lernaktivität vorzusehen.
- **Beispiel:** Eine Lehrveranstaltung mit 2 SSt umfasst ca. 22,5 Kontaktstunden. Werden 8 Kontaktstunden durch asynchrone Selbstlernphasen ersetzt (ca. 36 %), sind gemäß Richtwert 3–4 Lernaktivitäten ein angemessener Ersatz. Jede Lernaktivität sollte dabei einen studentischen Bearbeitungsaufwand von etwa 2–3 Stunden haben.
- **Leistungsbeurteilung:** Lernaktivitäten werden von der*dem Lehrveranstaltungsleiter*in angeleitet, mit Rückmeldungen versehen und können in synchrone Lehrphasen integriert werden, um Wissensaufbau und Austausch zu fördern. Sie werden nicht einzeln beurteilt, allerdings bei der Beurteilung der aktiven Teilnahme berücksichtigt und sind für die positive Absolvierung der Lehrveranstaltung erforderlich, soweit sie im Rahmen der Erfüllung der Anwesenheitspflicht vorgeschrieben sind.

4.7 Auslandsstudien/Aussagen zur Mobilität im Studium/Internationalisierung

In der Gestaltung des Curriculums wurde unter Einhaltung der gesetzlichen Rahmenbedingungen größtmögliche Vergleichbarkeit mit Lehramtsstudien der Sekundarstufe Berufsbildung ausländischer Hochschulen und Universitäten angestrebt. Durch die in Österreich vorhandenen schulorganisatorischen Rahmenbedingungen ist die direkte Vergleichbarkeit mit anderen europäischen Ländern als eher eingeschränkt zu betrachten. Durch die derzeit bestehenden Partnerschaften der Pädagogischen Hochschule Wien ist eine Vergleichbarkeit durch die individuell für die Studierenden erstellten *Learning Agreements* so weit gegeben, dass eine Anrechnung der gesamten Arbeitsleistung (ECTS-Workload), die während der Auslandsstudien erbracht wird, im Rahmen des Masterstudiums anerkannt wird.

Neben den professionsorientierten Kompetenzen können durch einen Studienaufenthalt im Ausland folgende Qualifikationen erworben werden:

- Erwerb und Vertiefung von allgemeinen Sprachkompetenzen (Sprachverständnis, Konversation usw.)
- Erwerb und Vertiefung von organisatorischen Kompetenzen durch eigenständige Planung des Studientags in internationalen Verwaltungs- und Hochschulstrukturen
- Kennenlernen und Studieren in internationalen Studiensystemen sowie Erweiterung der eigenen Fachperspektive
- Erwerb und Vertiefung von interkulturellen Kompetenzen.

Die Anerkennung im Ausland absolvierter Studienleistungen erfolgt durch das studienrechtlich zuständige monokratische Organ. Für die Anerkennung von im Ausland absolvierten Studien (Teile von Studien) bzw. bei im Ausland erworbenen beruflichen Vorkenntnissen ist zumindest das letzte Semester an der Pädagogischen Hochschule Wien zu inskribieren (§ 56 HG 2005 idGF).

Internationalisierung wird im vorliegenden Studium nicht ausschließlich als räumliche Mobilität verstanden, sondern als gezielt gestalteter Raum für Professionalisierung. Ziel ist es, Studierenden die Möglichkeit zu eröffnen, berufspädagogische Konzepte, schulische Praxisformen und institutionelle Rahmenbedingungen in internationalen Kontexten kennenzulernen, mit eigenen Erfahrungen zu vergleichen und kritisch zu reflektieren.

Internationale Studien- und Lehrformate – etwa Auslandsaufenthalte, internationale Lehrveranstaltungen, virtuelle Kooperationen (z. B. im Rahmen von Blended Learning oder Online-Lehre) sowie die Nutzung fremdsprachiger Fachliteratur – werden als Lerngelegenheiten genutzt, um die Reflexion der eigenen professionellen Handlungsmuster anzuregen. Studierende setzen sich dabei mit unterschiedlichen bildungssystemischen, kulturellen und didaktischen Zugängen auseinander und entwickeln ihre Fähigkeit weiter, pädagogisches Handeln kontextsensibel, vergleichend und theoriegeleitet zu begründen.

Die Internationalisierung des Studiums trägt insbesondere zur Entwicklung jener Kompetenzen bei, die für professionelles Handeln in einer pluralen und global vernetzten Bildungslandschaft erforderlich sind. Dazu zählen unter anderem die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel, zur kritischen Analyse unterschiedlicher professioneller Normen und zur reflektierten Übertragung internationaler Impulse auf den eigenen schulischen Kontext.

Um sicherzustellen, dass Internationalisierung tatsächlich zur Professionalisierung beiträgt, werden internationale Lernerfahrungen – unabhängig davon, ob sie physisch oder virtuell stattfinden – didaktisch begleitet und reflexiv eingebettet. Reflexionsformate (z. B. Portfolios, Vergleichsanalysen, Fallreflexionen) unterstützen die Studierenden dabei, internationale Erfahrungen systematisch mit dem im Studium erworbenen theoretischen Wissen und den Kompetenzbeschreibungen des Curriculums zu verknüpfen.

Auf diese Weise wird Internationalisierung nicht als additiver Bestandteil des Studiums verstanden, sondern als integraler Bestandteil der wissenschaftlich fundierten Lehrer*innenbildung, der zur Weiterentwicklung professioneller Urteilskraft, Reflexionsfähigkeit und Handlungssicherheit beiträgt.

4.8 Pädagogisch-praktische Studien: Beschreibung des Konzepts inkl. Nachweis der erforderlichen ECTS-AP

4.8.1 Herausforderung in der Berufsbildung

Die Lehrer*innenbildung für die Sekundarstufe Berufsbildung bewegt sich in einem komplexen Umfeld: Sie ist eng mit den realen Anforderungen beruflicher Praxis verknüpft, zugleich Teil eines dynamischen Bildungssystems und durch vielfältige institutionelle Strukturen bestimmt. Für angehende Lehrpersonen ergeben sich daraus hohe Anforderungen.

Ein wesentliches Spannungsfeld zeigt sich im Verhältnis von Theorie und Praxis. Gerade zu Beginn der Ausbildung erleben Studierende häufig eine Diskrepanz zwischen den an Hochschulen vermittelten Inhalten und den Herausforderungen des schulischen Alltags.

In diesem Zusammenhang nehmen die pädagogisch-praktischen Studien (PPS) eine Schlüsselstellung ein. Sie sind nicht nur als „Praktikum“ zu verstehen, sondern als zentrale Schnittstelle im Professionalisierungsprozess: Hier wird theoretisches Wissen in konkreten Handlungssituationen erprobt und reflektiert. Entscheidend für die Qualität der Lehrer*innenbildung ist daher, in welchem Maß es gelingt, diese Verbindung zwischen wissenschaftlicher Fundierung und berufspraktischer Erfahrung herzustellen und weiterzuentwickeln.

4.8.2 Ebenen der Theorie-Praxis-Verknüpfung

Die didaktische Gestaltung von Lernprozessen und der Theorie-Praxis-Transfer im Rahmen der PPS erfolgen auf unterschiedlichen Ebenen: der Makro-, Meso- und Mikroebene (vgl. Bauer et al., 2025). Abbildung 2 verdeutlicht das Zusammenspiel dieser drei Ebenen: Auf der Makroebene schaffen rechtliche und organisatorische Vorgaben die Rahmenbedingungen für Lernprozesse und Kompetenzentwicklung (vgl. HS-QSG idgF; HG 2005 idgF). Die Mesoebene übersetzt diese in Formate, die Theorie und Praxis systematisch miteinander verbinden (vgl. Dehnbostel, 2016; Neuweg, 2022; Schön, 1983, 1987), etwa durch schulpraktische Übungen, Praxistransfer oder Portfolioarbeit (vgl. Bräuer, 2016). Auf der Mikroebene schließlich steht die individuelle Kompetenzentwicklung der Studierenden im Mittelpunkt, die durch eigenständiges Unterrichten, Reflexion und Feedback gezielt gefördert wird (vgl. Bräuer, 2016; Dreyfus & Dreyfus, 1980, 1987; Schön, 1983, 1987).



Abbildung 2: Zusammenhang zwischen individueller Kompetenz-, Unterrichts-/Programm- und Organisationsentwicklung im Kontext der PPS (Bauer et al., 2025)

4.8.3 Ebenen der reflexiven Praxis

Reflexive Praxis in der Lehrer*innenbildung im Bereich der Sekundarstufe Berufsbildung zeigt sich auf drei Ebenen: individuell (Reflexion des eigenen Handelns), im Austausch mit anderen (Lehrpersonen an berufsbildenden Schulen, Mentor*innen und Praxisschullehrpersonen, Hochschullehrpersonen und Mitstudierenden) sowie institutionell (Verankerung von Reflexion in Strukturen und Formaten). Schöns Konzept des *Reflective Practitioner* (1983, 1987) betont dabei die Bedeutung von Reflexion im Handeln (*reflection-in-action*) und über das Handeln (*reflection-on-action*). Ergänzend beschreibt das Stufenmodell von Dreyfus & Dreyfus (1980, 1987) den Weg von regelgeleitetem Anfängerhandeln bis hin zu intuitiver Expertise. Für die Lehrer*innenbildung wird so deutlich, dass Reflexion auf allen Entwicklungsstufen zentral ist, um Theorie und Praxis systematisch miteinander zu verbinden und professionelles Handeln aufzubauen. Bräuers Modell (2016) ergänzt dies durch aufeinander aufbauende Ebenen des Dokumentierens, Analysierens, Bewertens und Planens, die Studierende systematisch dabei unterstützen, Theorie und Praxis zu verbinden und ihre professionelle Handlungskompetenz zu entwickeln.

4.8.4 Lernort- bzw. Lernraumkooperation als zentrales Element der PPS

Die PPS basieren auf der engen Kooperation verschiedener Lernorte und -räume: der Hochschule als Ort des wissenschaftlich fundierten Wissens, der Schule als Raum praktischer Erfahrung und der PPS selbst als verbindendem Reflexionsraum. Durch dieses Zusammenspiel werden deklaratives, prozedurales, situatives und metakognitives Wissen miteinander verknüpft, sodass Studierende Theorie und Praxis systematisch verbinden und ihre professionelle Handlungskompetenz entwickeln können. Abbildung 3 veranschaulicht dieses Zusammenspiel.

Die drei Lernorte/-räume übernehmen jeweils unterschiedliche Funktionen im Professionalisierungsprozess. An der **Hochschule** (Lernort/-raum 01) steht der Erwerb von deklarativem Wissen im Vordergrund: Studierende setzen sich mit fachwissenschaftlichen, fachdidaktischen und bildungswissenschaftlichen Grundlagen auseinander und lernen zugleich, ihre eigenen Lern- und Denkprozesse kritisch zu reflektieren. In der **Schule** (Lernort/-raum 02) wenden sie dieses Wissen praktisch an, indem sie Unterricht planen, durchführen und auswerten. Sie sammeln dabei Erfahrungen im Umgang mit Lernenden, entwickeln ihr pädagogisches Handeln weiter und erwerben prozedurales wie situatives Wissen im konkreten schulischen Alltag. Die **pädagogisch-praktischen Studien (PPS)** (Lernort/-raum 03) bilden schließlich den verbindenden Reflexionsraum: Hier dokumentieren die Studierenden ihre Erfahrungen, analysieren und bewerten ihr Handeln und verknüpfen es mit theoretischen Konzepten. Auf diese Weise werden Theorie und Praxis systematisch zusammengeführt und die individuelle Kompetenzentwicklung gezielt unterstützt.

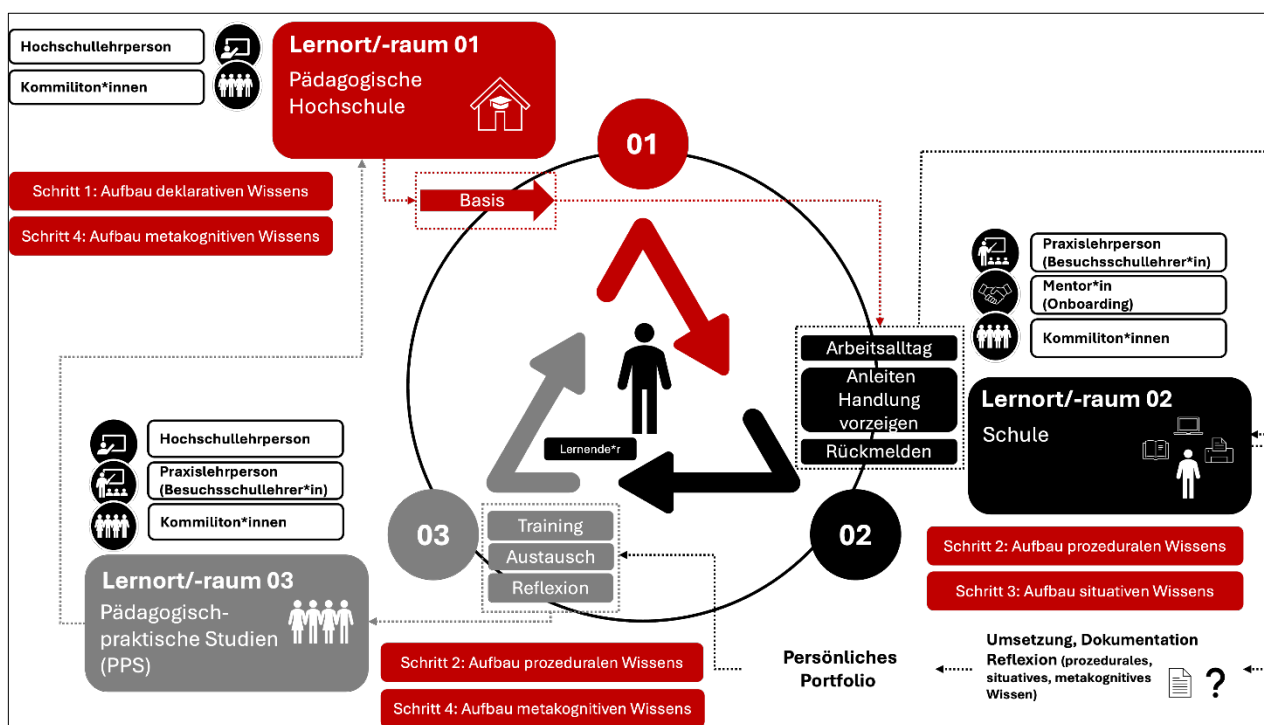


Abbildung 3: Lernort- bzw. Lernraumkooperation im Kontext der PPS (Bauer et al., 2025, in Anlehnung an Pfiffner, Sterel & Berger, 2023, S. 27)

4.8.5 Nachweis der erforderlichen ECTS-AP

Das Curriculum für das Masterstudium für das Lehramt für die Sekundarstufe Berufsbildung sieht pädagogisch-praktische Studien im Ausmaß von 30 ECTS-AP vor. Da das Masterstudium als professionsbegleitendes Lehramtsstudium angeboten wird, werden davon bis zu 20 ECTS-AP für einführende Lehrveranstaltungen gemäß § 3 Abs. 12 LVG bzw. § 38 Abs. 12 VBG und begleitete berufliche Tätigkeiten im Rahmen der Induktionsphase (§ 5 LVG bzw. § 39 VBG) sowie berufliche Tätigkeiten auf Anteile der pädagogisch-praktischen Studien (PPS) des Masterstudiums angerechnet (vgl. Anlage zu § 30a Abs. 1 Z 4 HS-QSG idgF).

Die PPS sind als Forschungswerkstätten im Rahmen einer Lernort- bzw. Lernraumkooperation auf dem Weg zur Professionalisierung zu betrachten, in denen experimentiert, geforscht und reflektiert wird. Theoretisches Wissen wird dabei in der Praxis herangezogen, um mit Erfahrungswerten in konkreten Situationen und Handlungen verbunden zu werden (Fichten & Meyer, 2014). Während in den Modulen der Fachwissenschaften (berufsfachlichen Grundlagen) die Inhalte wissenschaftlich vertieft werden, erfolgen die Verschränkung mit den Inhalten der Fachdidaktik und die permanente Evaluierung und daraus resultierende Verbesserungsmaßnahmen in den folgenden PPS-Modulen mit je 5 bis 10 ECTS-AP:

- **M-1-4 „Pädagogisches Praktikum und Reflexion I – Grundlagen Unterrichtspraxis und Professionalisierung“ (10 ECTS-AP, Sem. 1):** Das Modul verbindet eigenverantwortliche Unterrichtspraxis an der Schule mit einem begleitenden Reflexionsseminar; Studierende planen, führen und evaluieren kompetenzorientierte Unterrichtseinheiten, arbeiten mit digitalen/KI-gestützten Materialien und Videoanalyse (Social Video Learning) und dokumentieren ihre Entwicklung theoriegestützt in Form eines E-Portfolios. Zentrale Schwerpunkte in Hinblick auf das Kompetenzmodell sind Lern-, Reflexions-, Ambiguitäts-, System-, Digital- und Kommunikationskompetenz).
- **M-2-4 „Pädagogisches Praktikum und Reflexion II – Vertiefung Unterrichtsplanung, Fachdidaktik und Kompetenzerwerb“ (5 ECTS-AP, Sem. 2):** Das Modul vertieft die Unterrichtspraxis, indem Studierende geplante Stunden im schulischen Feld umsetzen, situativ anpassen und systematisch auswerten (u. a. Gruppenreflexion, Fallbesprechung, Peer-Feedback); zentrale Kompetenzschwerpunkte sind Lern-, Reflexions-, Entscheidungs-, Sensemaking-, Zukunfts- und Gestaltungskompetenz sowie Kommunikationskompetenz. Das Modul kann gemäß Anlage zu § 30a Abs. 1 Z 4 HS-QSG iVm § 56 HG 2005 anerkannt werden.
- **M-3-4 „Pädagogisches Praktikum und Reflexion III – Vertiefung Diagnostik, Lernstandsanalysen und individuelle Lernbegleitung“ (5 ECTS-AP, Sem. 3):** Das Modul fokussiert die Durchführung diagnostischer Erhebungen, die Auswahl geeigneter Verfahren, die Ableitung und Umsetzung von Fördermaßnahmen sowie die kritische Wirksamkeitsanalyse; zentrale Kompetenzschwerpunkte sind Lern-, Selbst-, Reflexions- und Entscheidungskompetenz sowie Innovations-, Kooperations- und Kommunikationskompetenz. Das Modul kann gemäß Anlage zu § 30a Abs. 1 Z 4 HS-QSG iVm § 56 HG 2005 anerkannt werden.
- **M-3-5 „Pädagogisches Praktikum und Reflexion IV – Vertiefung Digitalisierung, KI-gestützte Lehr-/Lernprozesse und Medienkompetenz“ (5 ECTS-AP, Sem. 3):** Das Modul stärkt die Planung und Durchführung digital gestützter Unterrichtseinheiten (inkl. KI-Tools, E-Learning, Datenschutz/Urheberrecht), die Analyse mediendidaktischer Entscheidungen und die Entwicklung tragfähiger Integrationskonzepte; zentrale Kompetenzschwerpunkte sind Lern-, Reflexions- und Entscheidungskompetenz sowie Innovations-, Digital-, Sensemaking- und Kommunikationskompetenz. Das Modul kann gemäß Anlage zu § 30a Abs. 1 Z 4 HS-QSG iVm § 56 HG 2005 anerkannt werden.
- **M-4-2 „Pädagogisches Praktikum und Reflexion V – Vertiefung Lernkultur, Partizipation und Schulentwicklung“ (5 ECTS-AP, Sem. 4):** Das Modul richtet den Blick auf partizipative Unterrichtsformen, die Förderung einer wertschätzenden Lernkultur und die aktive Einbindung von Lernenden; zentrale Kompetenzschwerpunkte sind Lern-, Reflexions- und Entscheidungskompetenz sowie Innovations-, Kooperations- und Kommunikationskompetenz. Das Modul kann gemäß Anlage zu § 30a Abs. 1 Z 4 HS-QSG iVm § 56 HG 2005 anerkannt werden.

4.9 Prüfungsordnung

Anzuwenden sind die im HG 2005 und in der Prüfungsordnung der Pädagogischen Hochschule Wien festgelegten studienrechtlichen Bestimmungen in der jeweils geltenden Fassung. Die Vollziehung der studienrechtlichen Bestimmungen wird durch das studienrechtlich zuständige Organ der Pädagogischen Hochschule Wien vorgenommen (vgl. Mitteilungsblatt der Pädagogischen Hochschule Wien).

4.9.1 Geltungsbereich

Diese Prüfungsordnung und die relevanten studienrechtlichen Bestimmungen der Pädagogischen Hochschule Wien gelten für das Masterstudium zur Erlangung des Lehramts im Bereich der Sekundarstufe Berufsbildung mit dem Schwerpunkt Deutsch als Zweitsprache und sprachliche Bildung gemäß § 38 Abs. 1 Z 3 HG 2005 idgF.

4.9.2 Modulabschluss

- Der erfolgreiche Abschluss eines Moduls erfolgt durch Prüfungen über einzelne Lehrveranstaltungen.
- Aufgrund des Lehrveranstaltungstyps (vgl. Abschnitt 4.5) ist zu ermitteln, ob es sich um eine prüfungsimmanente Lehrveranstaltung (pi) oder um eine nicht-prüfungsimmanente Lehrveranstaltung (npi) handelt.

4.9.3 Generelle Beurteilungskriterien

- Grundlagen für die Leistungsbeurteilung sind die Anforderungen des Curriculums.
- Der für die Vorbereitung und Abhaltung von Prüfungen maßgebliche Prüfungsinhalt hat vom Umfang her dem vorgegebenen Ausmaß von ECTS-AP zu entsprechen.
- In prüfungsimmanenten Lehrveranstaltungen (z. B. Übungen, Seminare) erfolgt die Leistungsfeststellung durch mehrere, über das Semester verteilte Teilleistungen; Form, Inhalte, Beurteilungskriterien und -maßstäbe sind den Studierenden vor Semesterbeginn bekannt zu geben (Informationspflicht der LV-Leitung gem. § 42a Abs. 2 HG 2005 idgF).
- Bei prüfungsimmanenten Lehrveranstaltungen gilt eine 80%ige Anwesenheitsverpflichtung bezogen auf die tatsächlich angebotenen Lehrveranstaltungseinheiten (vgl. Prüfungsordnung und studienrechtliche Bestimmungen der Pädagogischen Hochschule Wien).
- Prüfungen können unter der Voraussetzung der angemessenen Sprachbeherrschung in einer Fremdsprache abgehalten werden, wenn die Fremdsprache einen überwiegenden Anteil der Fachsprache der Lehrveranstaltungen ausmacht. Bei diesen Prüfungen hat die Beherrschung des Lehrstoffes und nicht das Niveau der Sprachbeherrschung Maßstab der Beurteilung zu sein.
- Der positive Erfolg von Prüfungen oder anderen Leistungsnachweisen und wissenschaftlich-berufsfeldbezogenen Arbeiten ist mit „Sehr gut“ (1), „Gut“ (2), „Befriedigend“ (3), „Genügend“ (4), der negative Erfolg mit „Nicht genügend“ (5) zu beurteilen (§ 43 Abs. 2 HG 2005 idgF). Zwischenbeurteilungen sind nicht zulässig. Bei Heranziehung der fünfstufigen Notenskala für die Beurteilung von Leistungsnachweisen gelten in der Regel folgende Leistungszuordnungen:
 - Mit „Sehr gut“ sind Leistungen zu beurteilen, mit denen die beschriebenen Anforderungen in weit über das Wesentliche hinausgehendem Ausmaß erfüllt und eigenständige adäquate Lösungen präsentiert werden.
 - Mit „Gut“ sind Leistungen zu beurteilen, mit denen die beschriebenen Anforderungen in über das Wesentliche hinausgehendem Ausmaß erfüllt und zumindest eigenständige Lösungsansätze angeboten werden.
 - Mit „Befriedigend“ sind Leistungen zu beurteilen, mit denen die beschriebenen Anforderungen in den wesentlichen Bereichen zur Gänze erfüllt werden.
 - Mit „Genügend“ sind Leistungen zu beurteilen, mit denen die beschriebenen Anforderungen in den wesentlichen Bereichen überwiegend erfüllt werden.
 - Mit „Nicht genügend“ sind Leistungen zu beurteilen, welche die Erfordernisse für eine Beurteilung mit „Genügend“ nicht erfüllen.

4.9.4 Verbot der Doppelverwendung und Verbot der Doppelerkennung

Prüfungsleitungen, die bereits für ein anderes Pflichtmodul dieses Lehramtsstudiums absolviert wurden, können in einem anderen Modul desselben Studiums nicht nochmals verwendet werden. Dies gilt auch bei Anerkennungsverfahren im Zuge des Umstiegs von einem anderen Studium.

4.9.5 Anerkennung von Prüfungen

Prüfungsleitungen können nur anerkannt werden, wenn sie derselben Niveaustufe entsprechen. Die Anerkennung von wissenschaftlichen und künstlerischen Arbeiten ist unzulässig (§ 57 Abs. 1 HG 2005 idgF).

4.10 Masterarbeit und Masterprüfung

4.10.1 Masterarbeit

- Masterarbeiten sind die wissenschaftlichen Arbeiten in den Masterstudien, die dem Nachweis der Befähigung dienen, wissenschaftliche Themen selbstständig sowie inhaltlich und methodisch vertretbar zu bearbeiten (§ 35 Z 13 HG 2005 idgF).
- Künstlerische Masterarbeiten sind künstlerische Arbeiten, die dem Nachweis der Befähigung dienen, im Hinblick auf das Studienziel des Studiums selbständig und wissenschaftlich fundiert künstlerisch zu arbeiten (§ 35 Z 14 HG 2005 idgF).
- Die Masterarbeit umfasst 30 ECTS-AP einschließlich der Masterprüfung und allfälliger Begleitlehrveranstaltungen (Anlage zu § 30a Abs. 1 Z 4 HS-QSG idgF).
- Das Thema der Masterarbeit ist aus den Inhalten des Masterstudiums für das Lehramt für die Sekundarstufe Berufsbildung zu wählen (§ 48a Abs. 1 HG 2005 idgF). Dabei sind die Bestimmungen des Urheberrechtsgesetzes gem. § 48 Abs. 2 HG 2005 idgF und die Veröffentlichungspflicht gem. § 49 HG 2005 idgF zu beachten.
- Die Aufgabenstellung der Masterarbeit ist so zu wählen, dass für eine*n Studierende*n die Bearbeitung innerhalb von sechs Monaten möglich und zumutbar ist (§ 48a Abs. 2 HG 2005 idgF). Die*Der Betreuer*in der Masterarbeit hat dafür Sorge zu tragen, dass Thema und Inhalt der Arbeit dem dafür vorgesehenen Arbeitsaufwand entsprechen.
- Die gemeinsame Bearbeitung eines Themas durch mehrere Studierende ist zulässig, wenn die Leistungen der einzelnen Studierenden gesondert beurteilbar bleiben. Erfordert die Bearbeitung eines Themas die Verwendung von Geld- oder Sachmitteln der Pädagogischen Hochschule, so ist die Vergabe nur zulässig, wenn die*der Rektor*in über die beabsichtigte Vergabe informiert wurde und diese nicht binnen eines Monats wegen einer wesentlichen Beeinträchtigung des Lehr- und Forschungsbetriebes untersagt hat (§ 48a Abs. 3 HG 2005 idgF).
- Eine künstlerische Masterarbeit hat neben einem künstlerischen Teil, der den Schwerpunkt bildet, auch einen schriftlichen Teil zu umfassen. Dieser hat den künstlerischen Teil zu erläutern (§ 48a Abs. 4 HG 2005 idgF).
- Der oder dem Studierenden ist Einsicht in die Beurteilungsunterlagen zu gewähren, wenn sie oder er dies innerhalb von sechs Monaten ab Bekanntgabe der Beurteilung beantragt. Die oder der Studierende ist berechtigt, diese Unterlagen zu vervielfältigen (§ 48b Abs. 2 HG 2005 idgF).
- Anlässlich der Verleihung des akademischen Grades sind die Studierenden verpflichtet, ein Exemplar ihrer Masterarbeit der Bibliothek der Pädagogischen Hochschule abzuliefern (§ 62 Abs. 2 Z 5 HG 2005 idgF).
- Den Studierenden steht nach Maßgabe der gesetzlichen Bestimmungen Lernfreiheit zu. Sie umfasst insbesondere das Recht, als ordentliche Studierende eines Masterstudiums das Thema und die*den Betreuer*in ihrer Masterarbeit nach Maßgabe der hochschulrechtlichen Regelungen vorzuschlagen oder aus einer Anzahl von Vorschlägen auszuwählen, wissenschaftliche oder künstlerische Arbeiten in einer Fremdsprache abzufassen, wenn die*der Betreuer*in zustimmt (§ 63 Abs. 1 ZZ 5 & 6 HG 2005 idgF).
- Die Masterarbeit darf nur für ein Studium eingereicht werden.
- Jeder Masterarbeit ist eine eigenhändig unterfertigte eidesstattliche Erklärung der*des Studierenden anzufügen.
- Wird die Masterarbeit von der betreuenden Person mit „Nicht genügend (5)“ beurteilt, hat das studienrechtlich zuständige monokratische Organ ein Zweitgutachten durch eine fachlich geeignete Person einzuholen. Stimmen die Beurteilungen überein, gilt die Masterarbeit als entsprechend beurteilt. Weichen die Beurteilungen voneinander ab, hat das studienrechtlich zuständige monokratische Organ eine weitere fachlich geeignete Person mit der Erstellung eines Drittgutachtens zu betrauen. Auf Grundlage der vorliegenden Gutachten ist die endgültige Beurteilung festzulegen. Eine Masterarbeit gilt als negativ beurteilt, wenn sie mit „Nicht genügend (5)“ bewertet wurde. Eine negativ beurteilte Masterarbeit kann einmal wiederholt werden. Die Wiederholung erfolgt nach Entscheidung des studienrechtlich zuständigen monokratischen Organs entweder durch Überarbeitung der ursprünglich eingereichten Masterarbeit oder durch Verfassen einer neuen Masterarbeit zu einem anderen Thema. Im Zuge dieser Entscheidung sind auch die Themenvergabe sowie die Bestellung der Betreuungsperson festzulegen. Für die Wiederholung der Masterarbeit ist eine angemessene Bearbeitungsfrist festzulegen. Im Fall der Überarbeitung der ursprünglich eingereichten Masterarbeit beträgt die Frist drei Monate. Im Fall des Verfassens einer neuen Masterarbeit beträgt die Frist sechs Monate, dabei ist § 48a Abs. 2 HG 2005 idgF zu beachten. Die Frist beginnt mit der schriftlichen Genehmigung der Überarbeitung oder der Vergabe des neuen Themas. Wird auch die wiederholt eingereichte Masterarbeit negativ beurteilt, gilt das Studium als endgültig nicht bestanden, sofern nicht aufgrund zwingender gesetzlicher Bestimmungen weitere Wiederholungsmöglichkeiten vorgesehen sind.

- Weitere Bestimmungen über die Abfassung, Betreuung und Beurteilung von Masterarbeiten gem. § 48a HG 2005 idgF sind in der Prüfungsordnung und den relevanten studienrechtlichen Bestimmungen der Pädagogischen Hochschule Wien festgelegt, die im Mitteilungsblatt abgerufen werden können.

4.10.2 Masterprüfung

Bei der Masterprüfung im Bereich der Sekundarstufe Berufsbildung handelt es sich um eine kommissionelle mündliche Prüfung (Defensio), die zwei Prüfungsbereiche umfasst:

- die wissenschaftliche Arbeit und deren wissenschaftliches Umfeld
- ein weiteres festzulegendes Prüfungsgebiet aus einem Bereich des Masterstudiums Lehramt Sekundarstufe Berufsbildung mit dem Schwerpunkt Deutsch als Zweitsprache und sprachliche Bildung.

Nähere Bestimmungen über die Ablegung von Masterprüfungen sind in der Prüfungsordnung und den relevanten studienrechtlichen Bestimmungen der Pädagogischen Hochschule Wien festgelegt und können im Mitteilungsblatt abgerufen werden.

4.11 Abschluss und akademischer Grad des Masterstudiums

Das Masterstudium zur Erlangung eines Lehramts für die Sekundarstufe Berufsbildung mit den Schwerpunkt Deutsch als Zweitsprache und sprachliche Bildung schließt mit dem akademischen Grad „Master of Education“ (MEd) ab. Das Masterstudium dient der Vertiefung oder Erweiterung der wissenschaftlichen Ausbildung auf Grundlage eines einschlägigen Bachelorstudiums im Bereich der Sekundarstufe Berufsbildung (§ 38 Abs. 1 Z 3 HG 2005 idgF).

Die Graduierung zum „Master of Education (MEd)“ erfolgt, wenn alle Module des Masterstudiums positiv beurteilt worden sind, die Beurteilung der Masterarbeit sowie der Masterprüfung positiv ist und die Masterarbeit durch die elektronische Übergabe eines vollständigen Exemplars an die Bibliothek der Pädagogischen Hochschule Wien veröffentlicht worden ist (§ 49 Abs. 1 HG 2005 idgF).

5 KOMPETENZ-MATRIX

Die Zuordnung der Kompetenzen zu den Modulen zeigt folgende Tabelle:

Modul ↓	Kompetenzbereich →	1				2				3				4				5			6			7					
	Kompetenz-ID →	I.1	I.3	II.1	III.1	I.4	I.5	I.7	II.2	III.2	I.8	I.9	II.3	III.4	I.2	I.5	I.6	II.3	III.3	I.1	II.4	III.2	I.5	II.2	III.4	I.7	II.2	III.4	
		Lernkompetenz	Selbstbestimmtheit	Design Thinking-Kompetenz	Sensemaking	Selbstkompetenz	Reflexionskompetenz	Initiativ- und Leistungskompetenz	Innovationskompetenz	Zukunfts- und Gestaltungskompetenz	Ambiguitätskompetenz	Ethische Kompetenz	Systemkompetenz	Kommunikationskompetenz	Selbstwirksamkeit	Reflexionskompetenz	Entscheidungskompetenz	Systemkompetenz	Kooperationskompetenz	Lernkompetenz	Digitalkompetenz	Zukunfts- und Gestaltungskompetenz	Reflexionskompetenz	Innovationskompetenz	Kommunikationskompetenz	Initiativ- und Leistungskompetenz	Innovationskompetenz	Kommunikationskompetenz	
M-1-1	Unterrichts- und Schulentwicklung																												
M-1-2	Sprachliche Vielfalt im Kontext einer Diversitätsbildung																												
M-1-3	Sprache in Alltag, Schule und Berufswelt																												
M-1-4	Pädagogisches Praktikum und Reflexion I																												
M-2-1	Entwicklungsbereich Lernen und sozial-emotionale Entwicklung																												
M-2-2	Zweitspracherwerb, Sprachstandsdiagnostik und Mehrsprachigkeit																												
M-2-3	Zweitsprachendidaktik																												
M-2-4	Pädagogisches Praktikum und Reflexion II																												
M-2-5	Wissenschaftstheorie und Forschungsmethoden																												
M-3-1	Sprachliche Bildung und Deutsch als Zweitsprache																												
M-3-2	Projekte im Kontext sprachlicher Bildung umsetzen																												
M-3-3	Zweitsprachendidaktik, Perspektivenerweiterung																												
M-3-4	Pädagogisches Praktikum und Reflexion III																												
M-3-5	Pädagogisches Praktikum und Reflexion IV																												
M-3-6	Wissenschaftliches Lesen und Schreiben																												
M-4-1	Sprachlehr- und -lernforschung (SLLF)																												
M-4-2	Pädagogisches Praktikum und Reflexion V																												
M-4-3	Master-Arbeitsgemeinschaft und Masterprüfung (Defensio)																												
	MASTERARBEIT ³																												

³ Die Masterarbeit ist im Curriculum kein Modul, sondern der Ort, wo die Kompetenzen auf höchstem Niveau (C-Level) angewendet und sichtbar gemacht werden, v. a. der Kompetenzbereich 6 „Wissenschaftsgeleitet lernen und handeln“, gestützt durch den Kompetenzbereich 1 „Selbstreguliert lernen und handeln“. Darüber hinaus sind – je nach Thema und Arbeitsweise – sind weitere Kompetenzbereiche relevant.

6 AUFBAU UND GLIEDERUNG DES STUDIUMS

6.1 Modulübersicht

Kurzzeichen	Modultitel	Sem.	Dauer SSt (45)	ECTS-AP					Workload		
				FW	PPS	FD	ABG	MA	bStd. (60)	uStd. (60)	∑ (60)
M-1-1	Unterrichts- und Schulentwicklung*	1	4				10		45,00	205,00	250
M-1-2	Sprachliche Vielfalt im Kontext einer Diversitätsbildung	1	2	5					22,50	102,50	125
M-1-3	Sprache in Alltag, Schule und Berufswelt	1	2	5					22,50	102,50	125
M-1-4	Pädagogisches Praktikum und Reflexion I	1	2		10				22,50	227,50	250
M-2-1	Entwicklungsber. Lernen und sozial-emotionale Entwicklung	2	2				5		22,50	102,50	125
M-2-2	Zweitspracherwerb, Sprachstandsdiagnostik, Mehrsprachigk.	2	4	10					45,00	205,00	250
M-2-3	Zweitsprachendidaktik	2	3			5			33,75	91,25	125
M-2-4	Pädagogisches Praktikum und Reflexion II	2	2		5				22,50	102,50	125
M-2-5	Wissenschaftstheorie und Forschungsmethoden	2	3					5	33,75	91,25	125
M-3-1	Sprachliche Bildung und Deutsch als Zweitsprache	3	2				5		22,50	102,50	125
M-3-2	Projekte im Kontext sprachlicher Bildung umsetzen	3	1	5					11,25	113,75	125
M-3-3	Zweitsprachendidaktik, Perspektivenerweiterung	3	3			5			33,75	91,25	125
M-3-4	Pädagogisches Praktikum und Reflexion III	3	2		5				22,50	102,50	125
M-3-5	Pädagogisches Praktikum und Reflexion IV	3	2		5				22,50	102,50	125
M-3-6	Wissenschaftliches Lesen und Schreiben	3	1					2	11,25	38,75	50
M-4-1	Sprachlehr- und -lernforschung (SLLF)	4	2	5					22,50	102,50	125
M-4-2	Pädagogisches Praktikum und Reflexion V	4	2		5				22,50	102,50	125
M-4-3	Master-Arbeitsgemeinschaft und Masterprüfung (Defensio)	4	2					3	22,50	52,50	75
	MASTERARBEIT	4	0					20	0,00	500,00	500
SUMMEN			41	30	30	10	20	30	461,25	2.538,75	3.000

* M-1-1 enthält Wahlpflichtlehrveranstaltungen, von denen eine ausgewählt werden muss.

6.2 Studienfachbereiche und Studienarchitektur

					SUMME ↓		
1. Sem. →	M-1-1 10 ECTS-AP ABG	M-1-2 5 ECTS-AP FW	M-1-3 5 ECTS-AP FW	M-1-4 10 ECTS-AP PPS	30 ECTS-AP		
2. Sem. →	M-2-1 5 ECTS-AP ABG	M-2-2 10 ECTS-AP FW	M-2-3 5 ECTS-AP FD	M-2-4 5 ECTS-AP PPS	M-2-5 5 ECTS-AP MA	30 ECTS-AP	
3. Sem. →	M-3-1 5 ECTS-AP ABG	M-3-2 5 ECTS-AP FW	M-3-3 5 ECTS-AP FD	M-3-4 5 ECTS-AP PPS	M-3-5 5 ECTS-AP PPS	M-3-6 2 ECTS-AP MA	27 ECTS-AP
4. Sem. →	M-4-1 5 ECTS-AP FW	M-4-2 5 ECTS-AP PPS	M-4-3 3 ECTS-AP MA	MASTERARBEIT 20 ECTS-AP MA		33 ECTS-AP	

Legende zu den Studienfachbereichen

FW	Fachwissenschaften (Berufsfachliche Vertiefung)	30 ECTS-AP
PPS	Pädagogisch-Praktische Studien	30 ECTS-AP
FD	Fachdidaktik (Berufsfachliche Vertiefung)	10 ECTS-AP
ABG	Allgemeine Bildungswissenschaftliche Grundlagen	20 ECTS-AP
MA	Masterarbeit und Begleitlehrveranstaltungen	30 ECTS-AP
SUMME		120 ECTS-AP

Erläuterung zur Modulbezeichnung

M-1-3 → M = Master | 1 = 1. Semester | 3 = 3. Modul im 1. Semester

7 MODULBESCHREIBUNGEN

7.1 M-1-1 Unterrichts- und Schulentwicklung

Sem.	Dauer SSt (45)	SFB	ECTS-AP	Voraussetzung/en	Sprache/n
1	4	ABG	10	---	Deutsch, Englisch
<p>Kompetenzen</p> <ul style="list-style-type: none"> – Lernkompetenz [I.1], Reflexionskompetenz [I.5], Entscheidungskompetenz [I.6], Initiativ- und Leistungskompetenz [I.7] – Design-Thinking-Kompetenz [II.1], Systemkompetenz [II.3] – Sensemaking [III.1], Zukunfts- und Gestaltungskompetenz [III.2], Kooperationskompetenz [III.3], Kommunikationskompetenz [III.4] 					
<p>Inhalte Lehrveranstaltungen (Kurzbeschreibung)</p> <p>LV-Nr. 1: Theorien und Modelle der Unterrichts- und Schulentwicklung Systematische Unterscheidung von Unterrichts- und Schulentwicklung; theoretische Zugänge: Systemtheorie, Organisationstheorie, Governance; zentrale Modelle: evidenzbasierte Schulentwicklung, professionelle Lerngemeinschaften; Analyse struktureller Bedingungen und Steuerungslogiken im österreichischen Bildungssystem; Rezeption und Diskussion grundlegender Fachliteratur sowie Einbezug agiler didaktischer Ansätze und digitaler Transformationsprozesse als aktuelle Entwicklungsimpulse; Reflexion des Beitrags von demokratiefördernder und menschenrechtsbasierter Pädagogik in Modellen der Schulentwicklung</p> <p>LV-Nr. 2: Multiperspektivische Unterrichtsentwicklung in der Berufsbildung Analyse von Unterricht aus unterschiedlichen Perspektiven (Schüler*innen, Lehrpersonen, Fachdidaktik, DaZ/Sprachliche Bildung, Digitalisierung, Inklusion etc.); Arbeit mit Formaten wie Lesson Study, Learning Study, kollegiale Hospitation, Design-Based Research; Entwicklung kleiner Mikroprojekte zur Unterrichtsentwicklung; Reflexion eigener Erfahrungen im berufsbildenden Feld (z. B. Team-Teaching, Praxisnähe) unter besonderer Berücksichtigung von Diskriminierungs- und Ausgrenzungserfahrungen (Rassismen, Sexismen, Antisemitismus, Antiziganismus) sowie Förderung einer diversitätssensiblen Unterrichtspraxis; Entwicklung eines berufsethischen Selbstverständnisses und Einsatz agiler und digital gestützter Methoden zur iterativen Verbesserung von Mikroprojekten</p> <p>LV-Nr. 3: Kooperationen und Schulentwicklung in der Berufsbildung* Kooperation als Gestaltungsprinzip in Schulentwicklungsprozessen; professionelle Lerngemeinschaften, Steuergruppen, schulinterne Fortbildung; Zusammenarbeit zwischen berufsbildender Schule und Praxispartner*innen (z. B. Betriebe); Spannungsfelder: individuelle Autonomie vs. kollektive Entwicklung, Steuerung vs. Beteiligung; Entwicklung kooperationsorientierter Maßnahmen oder Konzepte für die eigene Schul- bzw. Unterrichtspraxis mit besonderem Fokus auf demokratiefördernde und menschenrechtsbasierte Kooperationskulturen sowie auf den Bildungsauftrag in einer pluralen Gesellschaft; gemeinsame Reflexion von Werten und Berufsethos als Grundlage für nachhaltige Schulentwicklungsprozesse</p> <p>LV-Nr. 3: Agile Schulentwicklung in der Berufsbildung* Agilität als Gestaltungsprinzip in Schulentwicklungsprozessen; agile Arbeitsweisen und Methoden (z. B. iterative Entwicklung, Feedbackschleifen, Scrum, Kanban); kooperative Strukturen in der Schulentwicklung (z.B. Teams, Steuergruppen, schulinterne Fortbildung); Zusammenarbeit zwischen berufsbildender Schule und Praxispartner*innen (z. B. Betriebe); Spannungsfelder: Planung vs. Flexibilität, individuelle Autonomie vs. kollektive Entwicklung, Steuerung vs. Selbstorganisation; Entwicklung agiler, kooperationsorientierter Maßnahmen oder Konzepte für die eigene Schul- bzw. Unterrichtspraxis</p> <p>* Wahlpflichtlehrveranstaltung</p>					

Lernergebnisse Studierende (Kompetenzniveau A|B|C)

LV-Nr. 1:

- Sie beschreiben zentrale Theorien und Modelle schulischer und unterrichtlicher Entwicklung präzise und fachsprachlich korrekt. [A]
- Sie unterscheiden und vergleichen systemtheoretische, organisationstheoretische und governance-orientierte Zugänge anhand vorgegebener Kriterien. [B]
- Sie erklären die Relevanz theoretischer Modelle im Hinblick auf schulische Praxisbeispiele. [B]
- Sie analysieren und bewerten den Einfluss agiler didaktischer Ansätze und digitaler Transformationsprozesse auf Schul- und Unterrichtsentwicklung. [B]
- Sie reflektieren die Bedeutung von demokratiefördernder und menschenrechtsbasierter Pädagogik im Kontext theoretischer Modelle. [B]

LV-Nr. 2:

- Sie analysieren konkrete Unterrichtssituationen multiperspektivisch (z. B. aus Sicht von Lernenden, Lehrpersonen und Fachdidaktik). [B]
- Sie wenden ein Format der Unterrichtsentwicklung (z. B. Lesson Study oder kollegiale Hospitation) adressatengerecht auf eine selbstgewählte Fragestellung an. [B]
- Sie planen, dokumentieren und reflektieren ein unterrichtsbezogenes Entwicklungsprojekt auf Grundlage theoretischer Konzepte. [C]
- Sie identifizieren und analysieren Diskriminierungs- und Ausgrenzungsmechanismen (z. B. Rassismen, Sexismen, Antisemitismus, Antiziganismus) in Unterrichtssituationen und entwickeln diversitätssensible Handlungsstrategien. [B]
- Sie entwickeln ein berufsethisches Selbstverständnis und begründen ihre unterrichtlichen Entscheidungen auf Basis ethischer Prinzipien. [C]
- Sie wenden agile und digital gestützte Methoden zur iterativen Verbesserung von Unterrichtsprojekten an und reflektieren deren Wirkung. [B/C]

LV-Nr. 3*:

- Sie entwickeln ein kooperationsbasiertes Konzept zur Schulentwicklung unter Berücksichtigung institutioneller Rahmenbedingungen. [C]
- Sie bewerten bestehende schulische Kooperationsstrukturen systematisch anhand fachlich fundierter Kriterien. [C]
- Sie konzipieren ein schulisches Entwicklungsvorhaben im Team und dokumentieren dessen Zielsetzung, Vorgehen und geplante Wirkung. [C]
- Sie konzipieren kooperationsorientierte Entwicklungsprojekte, die den Bildungsauftrag in einer pluralen Gesellschaft sowie Menschenrechte und Demokratie fördern. [C]
- Sie reflektieren und formulieren gemeinsam mit Kolleg*innen ein Berufsethos als Grundlage kooperativer Schulentwicklung. [B/C]

LV-Nr. 3*:

- Sie entwickeln ein agiles, kooperationsbasiertes Konzept (= übergeordnetes, strategisches Konzept) zur Schulentwicklung unter Berücksichtigung institutioneller Rahmenbedingungen. [C]
- Sie bewerten bestehende schulische Kooperations- und Entwicklungsstrukturen systematisch anhand fachlich fundierter Kriterien. [C]
- Sie konzipieren ein agiles schulisches Entwicklungsvorhaben im Team (= konkretes, praktisch-operatives Vorhaben) und dokumentieren dessen Zielsetzung, Vorgehen und geplante Wirkung. [C]
- Sie benennen bildungswissenschaftliche Theorien, Begriffe und Methoden im Kontext agiler Schulentwicklung. [A]

* Wahlpflichtlehrveranstaltung

Mögliche Lehr- und Lernmethoden

Vorlesung mit Lektüre- und Reflexionsaufträgen; Seminar mit Übungen, Einzel-, Partner- und Gruppenarbeitsphasen, Praxisreflexion; Seminar mit kollegialer Fallarbeit und Beratung, Konzeptentwicklung; Blended Learning; synchrone und asynchrone Online-Lehre

Mögliche Leistungsnachweise inkl. Prüfungsformate

Schriftliche Reflexion (z. B. Essay oder Theorieanwendung) zu diskriminierungskritischer Unterrichtsanalyse; Projektbericht mit agiler Planung und digitaler Dokumentation oder Präsentation einer unterrichtsbezogenen Entwicklungsidee; Konzeptpapier zu kooperations- und demokratieorientierter Schulentwicklung (z. B. Teammodell, Kooperationsstrategie)

Durchführende Institution Pädagogische Hochschule Wien

Lehrveranstaltungen

Nr.	Titel	Art	SSt (45 min)	ECTS-AP	bStd (60 min)	uStd (60 min)	P-Art
1	Theorien und Modelle der Unterrichts- und Schulentwicklung	VO-L	1	3	11,25	63,75	npi
2	Multiperspektivische Unterrichtsentwicklung in der Berufsbildung	SE	2	4	22,50	77,50	pi
3	Kooperationen und Schulentwicklung in der Berufsbildung*	SE	1	3	11,25	63,75	pi
3	Agile Schulentwicklung in der Berufsbildung*	SE	1	3	11,25	63,75	pi

* Eine der beiden Lehrveranstaltungen muss gewählt werden.

7.2 M-1-2 Sprachliche Vielfalt im Kontext einer Diversitätsbildung

Sem.	Dauer SSt (45)	SFB	ECTS-AP	Voraussetzung/en	Sprache/n
1	2	FW	5	---	Deutsch
Kompetenzen					
<ul style="list-style-type: none"> – Reflexionskompetenz (I.5), Ambiguitätskompetenz (I.8) – Systemkompetenz (II.3) – Kooperationskompetenz (III.3) 					
Inhalte Lehrveranstaltungen (Kurzbeschreibung)					
LV-Nr. 1: Grundlagen Diversitätsbildung					
Diversität und Intersektionalität, sozio-ökonomische Wirkfaktoren, Bildungsgerechtigkeit, Ergebnisse nationaler und internationaler Bildungsstudien, Selektion und Segregation in Bildungssystemen					
LV-Nr. 2: Diversitätssensibles Handeln					
Modelle und Konzepte inklusiver Didaktik, diskriminierungskritische und machtkritische Perspektiven, Felder migrationspädagogischen Handelns, Kooperationsarbeit mit Erziehungsberechtigten, Ausbildungsbetrieben und weiteren außerschulischen Partner*innen					
Lernergebnisse Studierende (Kompetenzniveau A B C)					
LV-Nr. 1:					
<ul style="list-style-type: none"> – Sie beschreiben Diversitätsdimensionen in ihrer Verwobenheit. [A] – Sie erklären sozio-ökonomische Wirkfaktoren. [B] – Sie vergleichen Bildungssysteme hinsichtlich Selektion und Segregation. [B] – Sie diskutieren Ergebnisse nationaler und internationaler Bildungsstudien hinsichtlich Bildungsgerechtigkeit. [B] – Sie reflektieren das eigene pädagogische Handeln in Bezug auf unterschiedliche Diversitätsmerkmale. [C] 					
LV-Nr. 2:					
<ul style="list-style-type: none"> – Sie diskutieren den Einsatz von Modellen und Konzepten inklusiver Didaktik im Kontext durchgängiger Sprachbildung. [B] – Sie bewerten modellhafte Situationen aus Schule und Beruf aus machtkritischer und diskriminierungskritischer Perspektive. [C] – Sie entwickeln Strategien für migrationspädagogisches Handeln. [C] – Sie gestalten Maßnahmen im Sinne einer Kooperationsarbeit über Schule hinaus. [C] 					
Mögliche Lehr- und Lernmethoden					
Vorlesung mit Diskussionsanteilen; Seminar (fall- und problemorientiert); Projektarbeit (in Gruppen: Entwicklung eigener Konzepte wie z. B. für diversitätssensiblen Unterricht oder schulische Kooperation); Forschendes Lernen; Blended Learning (Inverted Classroom: Kombination von Online-Phasen zur Vorbereitung, Selbststudium sowie Präsenzphasen mit Diskussion, Anwendung und Reflexion; synchrone und asynchrone Online-Lehre					
Mögliche Leistungsnachweise inkl. Prüfungsformate					
(E-)Portfolio, Essay, Seminararbeit, Übungsaufgaben, Reflexionsbericht, Peer-Review, Protokoll, Lernstagebuch, Poster; Präsentation, Referat, Podiumsdiskussion, Moderation; Fallstudie, (E-)Planspiel, Simulation, Lehrübung, Übungsaufgaben					
Durchführende Institution					
Pädagogische Hochschule Wien					

Lehrveranstaltungen

Nr.	Titel	Art	SSt (45 min)	ECTS-AP	bStd (60 min)	uStd (60 min)	P-Art
1	Grundlagen Diversitätsbildung	VO	1	2	11,25	38,25	npi
2	Diversitätssensibles Handeln	SE	1	3	11,25	63,75	pi

7.3 M-1-3 Sprache in Alltag, Schule und Berufswelt

Sem.	Dauer SSt (45)	SFB	ECTS-AP	Voraussetzung/en	Sprache/n
1	2	FW	5	---	Deutsch
Kompetenzen					
<ul style="list-style-type: none"> – Reflexionskompetenz [I.5], Entscheidungskompetenz [I.6] – Systemkompetenz [II.3], Digitalkompetenz [II.4] – Kommunikationskompetenz [III.4] 					
Inhalte Lehrveranstaltungen (Kurzbeschreibung)					
LV-Nr. 1: Sprache in Alltag, Schule und Beruf Vertieftes Wissen zu Sprachregistern (v. a. Alltags-, Bildungs- und Fach- sowie Berufssprachen); Konzeptualisierungen von Bildungssprache im Vergleich; sprachliche Anforderungen in Alltag, Schule und Berufswelt; Grundlagen Text- und Gesprächslinguistik; linguistische Analysekategorien; Sprachgebrauchs- und Sprachbedarfsanalysen					
Lernergebnisse Studierende (Kompetenzniveau A B C)					
LV-Nr. 1: <ul style="list-style-type: none"> – Sie beschreiben Sprachregister vergleichend. [A] – Sie diskutieren Konzeptualisierungen von Bildungssprache hinsichtlich ihrer Nutzbarkeit für sprachliche und fachliche Lehr-Lernsituationen. [B] – Sie analysieren Texte und Gesprächssituationen aus Alltag, Schule und Berufswelt hinsichtlich ihrer sprachlichen Anforderungen. [B] – Sie nutzen Sprachgebrauchs- und Sprachbedarfsanalysen für die Festlegung (der Progression) von Lehrzielen im Sprachunterricht. [C] 					
Mögliche Lehr- und Lernmethoden					
Vorlesung mit integrierten Impulsfragen und Diskussion; Text- und Gesprächsanalyse in Kleingruppen (Übung); Fallbeispiele / Fallarbeit (Übungsteil); Kurzpräsentationen und Peer-Feedback; Blended Learning, Inverted Classroom (Vorbereitung online, z. B. Videos, Analyseaufgaben, vertiefende Anwendung und Diskussion in der Präsenzübung; synchrone und asynchrone Online-Lehre					
Mögliche Leistungsnachweise inkl. Prüfungsformate					
(E-)Portfolio, Essay, Seminararbeit, Übungsaufgaben, Reflexionsbericht, Peer-Review, Protokoll, Lernstagebuch, Poster; Präsentation, Referat, Podiumsdiskussion, Moderation; Fallstudie, (E-)Planspiel, Simulation, Lehrübung, Übungsaufgaben					
Durchführende Institution					
Pädagogische Hochschule Wien					

Lehrveranstaltungen

Nr.	Titel	Art	SSt (45 min)	ECTS-AP	bStd (60 min)	uStd (60 min)	P-Art
1	Sprache in Alltag, Schule und Beruf	VU	2	5	22,50	102,50	pi

7.4 M-1-4 Pädagogisches Praktikum und Reflexion I – Grundlagen Unterrichtspraxis und Professionalisierung

Sem.	Dauer SSt (45)	SFB	ECTS-AP	Voraussetzung/en	Sprache/n
1	2	PPS	10	- - -	Deutsch
<p>Kompetenzen</p> <ul style="list-style-type: none"> – Lernkompetenz [I.1], Selbstwirksamkeit [I.2], Selbstbestimmtheit [I.3], Reflexionskompetenz [I.5], Ambiguitätskompetenz [I.8] – Systemkompetenz [II.3], Digitalkompetenz [II.4] – Kommunikationskompetenz [III.4] 					
<p>Inhalte Lehrveranstaltungen (Kurzbeschreibung)</p> <p>LV-Nr. 1: Pädagogisches Praktikum im schulischen Bereich I Eigenverantwortliche Planung, Durchführung und Reflexion von Unterrichtseinheiten im schulischen Kontext (eigene Schule oder BMHS); Zielgruppenanalyse und Formulierung kompetenzorientierter Lehr-/Lernziele sowie persönlicher Entwicklungsziele; Entwicklung und Erprobung von Lernumgebungen mit passenden Materialien, inkl. digitaler Tools und KI-gestützter Anwendungen; Anwendung geeigneter Evaluationsszenarien zur Überprüfung der Zielerreichung; Einsatz von Videoanalyse (z. B. Social Video Learning, vgl. Bauer, 2017) zur Selbst- und Fremdrelexion von Unterrichtssituationen; <i>Reflection-in-action</i> und <i>Reflection-on-action</i> (Schön, 1983/1987) zur kontinuierlichen Verbesserung der Unterrichtspraxis; Erleben schulischer Realität in ihrer Komplexität; Berücksichtigung schulischer Rahmenbedingungen</p> <p>LV-Nr. 2: Reflexion zum pädagogischen Praktikum im schulischen Bereich I Entwicklung einer professionellen Grundhaltung (aktives Zuhören, transparentes Mitteilen); Kennenlernen und Einschätzen personenzentrierter Haltungen (Kongruenz/Echtheit, Wertschätzung, empathisches Verstehen); theoriegestützte Reflexion der Praxiserfahrungen als Basis für ein professionelles Selbstverständnis; Analyse und Planung kompetenzorientierter Unterrichtseinheiten unter Berücksichtigung fachdidaktischer Theorien und gesetzlicher Rahmenbedingungen; Reflexion über Bildungsrelevanz fachlicher Inhalte im Kontext fachdidaktischer Theorien und gesetzlicher Anforderungen; kollegiale Supervision, Präsentation und Diskussion von Praxiserfahrungen, Peer-Hospitation; kritische Reflexion des Einsatzes moderner Technologien, KI-Tools und digitaler Medien im Unterricht (vgl. TPACK-Modell); wissenschaftlich fundierte E-Portfolio-Arbeit zur Dokumentation und Evaluation von Unterrichtsplanung und -umsetzung; Durchführung kleiner Unterrichtsforschungsprojekte (z. B. Lesson Study) inkl. Formulierung von Forschungsfragen, Methodenwahl, Auswertung und theoriegeleiteter Interpretation; Nutzung von Social Video Learning zur gemeinsamen Analyse von Unterrichtsvideos und gezielter Entwicklung von Handlungsalternativen</p>					
<p>Lernergebnisse Studierende (Kompetenzniveau A B C)</p> <p>LV-Nr. 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Sie planen und führen kompetenzorientierte Unterrichtseinheiten zielgruppenorientiert durch. [B] – Sie entwickeln passende Lehr-/Lernmaterialien (inkl. digitaler und KI-gestützter Elemente) und Evaluationsszenarien. [B] – Sie reflektieren ihr eigenes Unterrichtshandeln, auch mithilfe von Videoanalyse, und passen es situationsgerecht an. [B] – Sie berücksichtigen schulische Rahmenbedingungen bei Planung und Durchführung. [A] <p>LV-Nr. 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Sie reflektieren Praxiserfahrungen theoriegestützt und leiten Entwicklungsziele ab. [B] – Sie beschreiben personenzentrierte Haltungen (Kongruenz/Echtheit, Wertschätzung, empathisches Verstehen), beurteilen deren Bedeutung im Unterrichtskontext und erproben erste Ansätze in der eigenen Unterrichtsgestaltung. [B] – Sie dokumentieren Unterrichtserfahrungen strukturiert in einem (E-)Portfolio. [C] – Sie nutzen kollegiale Supervision, Peer-Hospitation, Lesson Study und Social Video Learning zur Weiterentwicklung ihres Unterrichts. [C] – Sie reflektieren den Einsatz digitaler Medien und KI-Tools kritisch. [B] 					

<p>Mögliche Lehr- und Lernmethoden</p> <p>Praktische Unterrichtstätigkeit (Praktikum); Inputs von Lehrenden und Studierenden, Diskussion, Einzel, Partner- und Gruppenarbeitsphasen; kollegiale Supervision, Peer-Hospitation, Critical Friends; E-Portfolioarbeit, Lesson-Study-Ansatz, Videoanalyse (z. B. Social Video Learning); forschendes Lernen (kleine Praxisforschungsprojekte); Einsatz digitaler Medien und KI-gestützter Tools; Blended Learning; synchrone und asynchrone Online-Lehre</p>
<p>Mögliche Leistungsnachweise inkl. Prüfungsformate</p> <p>E-Portfolio mit Dokumentation, Reflexion und Analyse der Unterrichtserfahrungen inkl. Einsatz digitaler Medien, KI-Tools und Videoanalyse; Präsentation und Diskussion der Praxis- und Forschungsergebnisse; Bestätigung der Durchführung des Praktikums (Schulleitung)</p>
<p>Durchführende Institution</p> <p>Pädagogische Hochschule Wien</p>

Lehrveranstaltungen

Nr.	Titel	Art	SSt (45 min)	ECTS-AP	bStd (60 min)	uStd (60 min)	P-Art
1	Pädagogisches Praktikum im schulischen Bereich I	PR	0	6	00,00	150,00	npi
2	Reflexion zum pädagogischen Praktikum im schulischen Bereich I	UE	2	4	22,50	77,50	pi

7.5 M-2-1 Entwicklungsbereich Lernen und sozial-emotionale Entwicklung

Sem.	Dauer SSt (45)	SFB	ECTS-AP	Voraussetzung/en	Sprache/n
2	2	ABG	5	- - -	Deutsch, Englisch
Kompetenzen					
<ul style="list-style-type: none"> – Reflexionskompetenz [I.5], Ambiguitätskompetenz [I.8]; Systemkompetenz [II.3] – Kooperationskompetenz [III.3] 					
Inhalte Lehrveranstaltungen (Kurzbeschreibung)					
<p>LV-Nr. 1: Genese, Diagnostik und Handlungsoptionen im Entwicklungsbereich Lernen Multifaktorielle Genese von Lernbeeinträchtigungen; partizipative Erfassung individueller Lernvoraussetzungen durch ressourcenorientierte Verfahren und ko-konstruktive Diagnoseprozesse; adaptive pädagogische Interventionen auf Basis reflexiver Beziehungsgestaltung/dialogischer Unterrichtsplanung</p> <p>LV-Nr. 2: Sozial-emotionale Entwicklung stärken – neurodiverse Bedürfnisse im Blick Vielfalt neurologischer Entwicklungsprofile (Neurodiversität) (z. B. Autismus-Spektrum, ADHS, Dyslexie, Hochsensibilität, Tourette-Syndrom); Stärkung sozial-emotionaler Entwicklung; pädagogische Diagnostikverfahren (z. B. Fremdbeobachtung, Selbstauskunft, Verhaltensanalysen) zur Einschätzung sozial-emotionaler Entwicklungsbedingungen; Entwicklung evidenzbasierter Interventionsdesigns</p>					
Lernergebnisse Studierende (Kompetenzniveau A B C)					
<p>LV-Nr. 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Sie erklären die Genese von Lernbeeinträchtigungen im Entwicklungsbereich Lernen und beschreiben vertiefende Grundlagen der Pädagogischen Diagnostik. [B] – Sie diskutieren die Anwendung pädagogischer diagnostischer Verfahren, um individuelle Lernausgangslagen zu erfassen und partizipative Prozesse mit Lernenden zu gestalten. [C] – Sie analysieren diagnostische Daten unter Berücksichtigung sozialer Beziehungen und dialogischer Interaktionen, um spezifische Bedarfe zu identifizieren. [B] – Sie bewerten pädagogische Handlungsoptionen im Entwicklungsbereich Lernen hinsichtlich ihrer Wirksamkeit für inklusive Bildungsprozesse und partizipative Settings. [C] – Sie vergleichen individuelle Förderpläne unter Einbezug von dialogischen und partizipativen Methoden, die auf einer fundierten Pädagogischen Diagnostik basieren. [C] <p>LV-Nr. 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Sie erkennen Kommunikations- und Interaktionsstrategien, die auf die Bedürfnisse sowohl neurotypischer als auch neurodivergenter Schüler*innen eingehen. [B] – Sie diskutieren die Anwendung pädagogischer diagnostischer Instrumente, um sozial-emotionale Kompetenzen und Barrieren im Schulkontext zu identifizieren. [B] – Sie analysieren Interaktionsdynamiken in Fallbeispielen, um kontextbezogene Stressoren und protektive Faktoren für Partizipation zu bestimmen. [B] – Sie bewerten die Wirksamkeit von Unterstützungsmaßnahmen und passen diese flexibel an individuelle Bedürfnisse an. [C] – Sie gestalten inklusive Lern- und Arbeitsumgebungen, die neurodiverse Stärken fördern und Barrieren aktiv abbauen. [C] 					
Mögliche Lehr- und Lernmethoden					
Übungen, Einzel-, Partner-, Gruppenarbeitsphasen, Praxisreflexion; Seminar/Übung mit kollegialer Fallarbeit und Beratung, Konzeptentwicklung; Blended Learning; synchrone/asynchrone Online-Lehre					
Mögliche Leistungsnachweise inkl. Prüfungsformate					
(E-)Portfolio, Essay, Seminararbeit, Übungsaufgaben, Reflexionsbericht, Peer-Review, Protokoll, Lernstagebuch, Poster; Präsentation, Referat, Podiumsdiskussion, Moderation; Fallstudie, (E-)Planspiel, Simulation, Lehrübung, Übungsaufgaben					
Durchführende Institution					
Pädagogische Hochschule Wien					

Lehrveranstaltungen

Nr.	Titel	Art	SSt (45 min)	ECTS-AP	bStd (60 min)	uStd (60 min)	P-Art
1	Genese, Diagnostik und Handlungsoptionen im Entwicklungsbereich Lernen	SE	1	3	11,25	63,75	pi
2	Sozial-emotionale Entwicklung stärken – neurodiverse Bedürfnisse im Blick	UE	1	2	11,25	38,75	pi

7.6 M-2-2 Zweitspracherwerb, Sprachstandsdiagnostik und Mehrsprachigkeit

Sem.	Dauer SSt (45)	SFB	ECTS-AP	Voraussetzung/en	Sprache/n
2	4	FW	10	---	Deutsch
Kompetenzen					
<ul style="list-style-type: none"> – Reflexionskompetenz [I.5], Entscheidungskompetenz [I.6] – Systemkompetenz [II.3], Zukunfts- und Gestaltungskompetenz [III.2] – Kooperationskompetenz [III.3], Kommunikationskompetenz [III.4] 					
Inhalte Lehrveranstaltungen (Kurzbeschreibung)					
<p>LV-Nr. 1: Zweitspracherwerb und Sprachstandsdiagnostik Zweitspracherwerbstheorien, empirische Befunde zum Zweitspracherwerb, Verfahrenstypen der Sprachstandsdiagnostik, Gütekriterien in der Sprachstandsdiagnostik, Diagnose und Förderung</p> <p>LV-Nr. 2: Sprachstandsdiagnostische Verfahren in Anwendung Ausgewählte sprachstandsdiagnostische Instrumente, Diagnose alltagssprachlicher, bildungssprachlicher und berufssprachlicher Kompetenzen, Ableitung von Förderzielen</p> <p>LV-Nr. 3: Mehrsprachigkeit Individuelle, gesellschaftliche und institutionelle Mehrsprachigkeit, Translanguaging, <i>critical multilingual awareness</i>, mehrsprachigkeitsdidaktische Ansätze, Gesamtsprachencurricula</p>					
Lernergebnisse Studierende (Kompetenzniveau A B C)					
<p>LV-Nr. 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Sie erklären Zweitspracherwerbstheorien. [B] – Sie diskutieren empirische Befunde der Erwerbsforschung hinsichtlich ihrer Relevanz für weiterführende Forschungsvorhaben wie auch Lehr-Lernsituationen. [B] – Sie vergleichen sprachstandsdiagnostische Verfahren hinsichtlich ihrer Aussagekraft für die Ableitung von Sprachfördermaßnahmen. [B] <p>LV-Nr. 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Sie vergleichen sprachstandsdiagnostische Verfahren hinsichtlich ihrer Eignung für die Diagnose alltags-, bildungs- und berufssprachlicher Kompetenzen. [B] – Sie erklären den Nutzen der Sprachstandsdiagnose für die Entwicklung von Fördermaßnahmen. [B] – Sie wenden sprachstandsdiagnostische Verfahren an. [C] – Sie interpretieren sprachstandsdiagnostische Ergebnisse und leiten Förderziele ab. [C] <p>LV-Nr. 3:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Sie unterscheiden Begriffskonzepte und -dimensionen von Mehrsprachigkeit. [B] – Sie entwickeln Ansätze für die Integration von Translanguaging in Unterrichtssituationen. [C] – Sie reflektieren eigene Haltungen und Handlungsstrategien unter Bezugnahme auf das Konzept der <i>critical multilingual awareness</i>. [C] – Sie diskutieren den Umgang mit Mehrsprachigkeit in Bildungsinstitutionen. [B] – Sie entwickeln mehrsprachigkeitsdidaktische Lernangebote. [C] – Sie diskutieren Ansätze für die Entwicklung und Implementierung von Gesamtsprachencurricula in der Berufsbildung. [B] 					
Mögliche Lehr- und Lernmethoden					
Vorlesung mit Diskussionseinheiten; Übungsaufgaben und Fallarbeit (Anwendung diagnostischer Instrumente auf Beispiele aus Alltag, Schule, Beruf), Kurzpräsentationen mit Peer-Feedback; Seminararbeit und Diskussion (Konzepte wie Translanguaging, <i>critical multilingual awareness</i>), Projektarbeit in Gruppen, forschendes Lernen; Blended Learning, synchrone und asynchrone Online-Lehre					
Mögliche Leistungsnachweise inkl. Prüfungsformate					
(E-)Portfolio, Essay, Seminararbeit, Übungsaufgaben, Reflexionsbericht, Peer-Review, Protokoll, Lernstagebuch, Poster; Präsentation, Referat, Podiumsdiskussion, Moderation; Fallstudie, (E-)Planspiel, Simulation, Lehrübung, Übungsaufgaben					
Durchführende Institution					
Pädagogische Hochschule Wien					

Lehrveranstaltungen

Nr.	Titel	Art	SSt (45 min)	ECTS-AP	bStd (60 min)	uStd (60 min)	P-Art
1	Zweitspracherwerb und Sprachstandsdiagnostik	VO	1,0	2	11,25	38,75	npi
2	Sprachstandsdiagnostische Verfahren in Anwendung	UE	1,4	3	15,75	59,25	pi
3	Mehrsprachigkeit	SE	1,6	5	18,00	107,00	pi

7.7 M-2-3 Zweitsprachendidaktik

Sem.	Dauer SSt (45)	SFB	ECTS-AP	Voraussetzung/en	Sprache/n
2	3	FD	5	---	Deutsch
Kompetenzen					
<ul style="list-style-type: none"> – Reflexionskompetenz [I.5], Entscheidungskompetenz [I.6] – Innovationskompetenz [II.2], Systemkompetenz [II.3], Digitalkompetenz [II.4] – Kommunikationskompetenz [III.4] 					
Inhalte (Kurzbeschreibung)					
<p>LV-Titel 1: Didaktische Prinzipien und Konzepte Prinzipien der Zweitsprachendidaktik; integrative und additive Sprachfördermodelle; Unterrichtsplanung; didaktische Konzepte zur Förderung literaler und mündlicher Sprachkompetenzen; form- und inhaltsfokussierte Unterrichtssequenzen; Feedback</p> <p>LV-Titel 2: Wortschatzatelier Alltags-, fach- und bildungssprachliche Lexik, Wortschatzerwerb, didaktische Konzepte für die Wortschatzvermittlung</p>					
Lernergebnisse Studierende (Kompetenzniveau A B C)					
LV-Nr. 1:					
<ul style="list-style-type: none"> – Sie beschreiben integrative und additive Sprachfördermodelle im Vergleich. [A] – Sie planen Lernsequenzen für Deutsch als Zweitsprache. [C] – Sie setzen Prinzipien der Zweitsprachendidaktik in der Unterrichtsplanung und um. [C] – Sie konzipieren Lernangebote in Anlehnung an evidenzbasierte didaktische Verfahren zur Förderung literaler und mündlicher Sprachkompetenzen. [C] – Sie bewerten den Einsatz unterschiedlicher Feedbackmethoden in form- vs. inhaltsfokussierten Unterrichtssequenzen. [C] 					
LV-Nr. 2:					
<ul style="list-style-type: none"> – Sie beschreiben alltags-, fach- und bildungssprachliche Lexik anhand ihrer spezifischen Merkmale. [A] – Sie geben empirische Befunde zum Wortschatzerwerb wieder. [A] – Sie analysieren Lehr-/Lernmaterialien hinsichtlich der Beschaffenheit des angebotenen Wortschatzes. [B] – Sie nutzen Wörterbücher und digitale Ressourcen für die Wortschatzauswahl und -progression im Zuge der Unterrichtsplanung. [C] – Sie entwickeln Lernangebote für die Wortschatzerweiterung. [C] 					
Mögliche Lehr- und Lernmethoden					
Seminarsitzungen mit Input und Diskussion, fallorientiertes Lernen, Projektarbeit in Gruppen; Übungsaufgaben und Materialanalyse (z. B. Untersuchung von Lehrmaterialien zur Wortschatzarbeit), Einsatz digitaler Tools (Einsatz von Online-Wörterbüchern, Korpora, Umgang mit Online-Ressourcen im Kontext des TPACK-Modells), praktische Übungen (Entwicklung von Lernangeboten); Blended Learning, Inverted Classroom, Präsentation und Peer-Feedback, (E-)Portfolio					
Mögliche Leistungsnachweise inkl. Prüfungsformate					
(E-)Portfolio, Essay, Seminararbeit, Übungsaufgaben, Reflexionsbericht, Peer-Review, Protokoll, Lernstagebuch, Poster; Präsentation, Referat, Podiumsdiskussion, Moderation; Fallstudie, (E-)Planspiel, Simulation, Lehrübung, Übungsaufgaben					
Durchführende Institution					
Pädagogische Hochschule Wien					

Lehrveranstaltungen

Nr.	Titel	Art	SSt (45 min)	ECTS-AP	bStd (60 min)	uStd (60 min)	P-Art
1	Didaktische Prinzipien und Konzepte	SE	2	3	22,50	52,50	pi
2	Wortschatzatelier	UE	1	2	11,25	38,75	pi

7.8 M-2-4 Pädagogisches Praktikum und Reflexion II – Vertiefung Unterrichtsplanung, Fachdidaktik und Kompetenzerwerb⁴

Sem.	Dauer SSt (45)	SFB	ECTS-AP	Voraussetzung/en	Sprache/n
2	2	PPS	5	- - -	Deutsch
Kompetenzen					
<ul style="list-style-type: none"> – Lernkompetenz [I.1], Selbstwirksamkeit [I.2], Selbstbestimmtheit [I.3], Reflexionskompetenz [I.5], Entscheidungskompetenz [I.6] – Sensemaking [III.1], Zukunfts- und Gestaltungskompetenz [III.2], Kommunikationskompetenz [III.4] 					
Inhalte Lehrveranstaltungen (Kurzbeschreibung)					
LV-Nr. 1: Pädagogisches Praktikum im schulischen Bereich II					
Durchführung von Unterrichtseinheiten in der Berufsbildung; Anwendung didaktischer Modelle und Methoden; Erprobung von Unterrichtsplanungen im realen Unterrichtsfeld					
LV-Nr. 2: Reflexion zum pädagogischen Praktikum im schulischen Bereich II					
Analyse der eigenen Unterrichtsplanung und -durchführung; Reflexion von Lernerfolgen, Schwierigkeiten und Anpassungen; Ableitung von Verbesserungsmaßnahmen für zukünftige Unterrichtsgestaltung					
Lernergebnisse Studierende (Kompetenzniveau A B C)					
LV-Nr. 1:					
<ul style="list-style-type: none"> – Sie setzen geplante Unterrichtsstunden im Praxisfeld um. [B] – Sie passen ihre Planung an konkrete Lernsituationen an. [C] 					
LV-Nr. 2:					
<ul style="list-style-type: none"> – Sie reflektieren den Unterricht systematisch unter fachdidaktischen Gesichtspunkten. [B] – Sie entwickeln Strategien zur Optimierung ihrer Unterrichtsplanung. [C] 					
Mögliche Lehr- und Lernmethoden					
Praxisphase im schulischen Bereich; Seminar mit Gruppenreflexion, Fallbesprechung, Peer-Feedback					
Mögliche Leistungsnachweise inkl. Prüfungsformate					
Bestätigung der Durchführung des Praktikums (Schulleitung); Praktikumsbericht; schriftliche Reflexion; mündliche Präsentation im Seminar					
Durchführende Institution					
Pädagogische Hochschule Wien					

Lehrveranstaltungen

Nr.	Titel	Art	SSt (45 min)	ECTS-AP	bStd (60 min)	uStd (60 min)	P-Art
1	Pädagogisches Praktikum im schulischen Bereich II	PR	0	3	00,00	75,00	npi
2	Reflexion zum pädagogischen Praktikum im schulischen Bereich II	SE	2	2	22,50	27,50	pi

⁴ Dieses Modul kann gemäß der Anlage zu § 30a Abs. 1 Z 4 HS-QSG idGF iVm § 56 HG 2005 idGF anerkannt werden.

7.9 M-2-5 Wissenschaftstheorie und Forschungsmethoden

Sem.	Dauer SSt (45)	SFB	ECTS-AP	Voraussetzung/en	Sprache/n
2	3	MA	5	- - -	Deutsch, Englisch
Kompetenzen					
<ul style="list-style-type: none"> – Lernkompetenz [I.1], Selbstkompetenz [I.4], Reflexionskompetenz [I.5], Entscheidungskompetenz [I.6], Initiativ- und Leistungskompetenz [I.7], Ambiguitätskompetenz [I.8] – Design-Thinking-Kompetenz [II.1], Systemkompetenz [II.3], Digitalkompetenz [II.4] – Kooperationskompetenz [III.3] 					
Inhalte Lehrveranstaltungen (Kurzbeschreibung)					
<p>LV-Nr. 1: Wissenschaftstheorie und Berufsbildung Vertiefung wissenschaftstheoretische Fragen im Kontext der beruflichen Bildung; Diskussion erkenntnistheoretischer Ansätze und deren Bedeutung für die Forschungspraxis; Forschungsansätze mit Praxisbezug: Aktions- und Praxisforschung, Design-Based Research etc.; Reflexion der eigenen wissenschaftstheoretischen Positionierung im Kontext der Masterarbeit</p> <p>LV-Nr. 2: Qualitative Forschungsdesigns und -methoden Vertiefung qualitativer Methoden: Interview, Gruppendiskussion, Beobachtung etc.; praxisnahe Übungen zur Datenerhebung und -auswertung (z. B. qualitative Inhaltsanalyse); Entwicklung eines methodischen Designs für die eigene Masterarbeit</p> <p>LV-Nr. 3: Quantitative Forschungsdesigns und -methoden Vertiefung quantitativer Verfahren: Fragebogendesign, statistische Auswertung; Anwendung gängiger Statistiksoftware; Übertragung auf Fragestellungen der eigenen Masterarbeit</p>					
Lernergebnisse Studierende (Kompetenzniveau A B C)					
<p>LV-Nr. 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Sie beschreiben grundlegende wissenschaftstheoretische Positionen im Kontext der Berufsbildung präzise und fachsprachlich korrekt. [A] – Sie analysieren der Relevanz verschiedener Theorien im Kontext der Berufsbildung und für das eigene Forschungsprojekt. [B] <p>LV-Nr. 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Sie planen und führen qualitative Erhebungen adressatengerecht durch. [B] – Sie reflektieren und begründen methodische Entscheidungen. [C] <p>LV-Nr. 3:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Sie wenden quantitative Analyseverfahren selbstständig an. [B] – Sie interpretieren statistische Ergebnisse im Kontext der eigenen Arbeit. [C] 					
Mögliche Lehr- und Lernmethoden					
Vorlesung mit Lektüre- und Reflexions- bzw. Diskussionsaufträgen; Seminare mit Inputs von Lehrenden und Studierenden, Übungen (z. B. Hands-on-Training zu Software und KI-Tools), Einzel-, Partner- und/oder Gruppenarbeitsphasen, Praxisreflexion, kollegiale Beratung zu Forschungsdesigns (Peer Feedback); Blended Learning; synchrone und asynchrone Online-Lehre					
Mögliche Leistungsnachweise inkl. Prüfungsformate					
Schriftliche Reflexion zur wissenschaftlichen Positionierung (z. B. Essay); Entwurf eines Forschungsdesigns und Methodenkonzepts für die eigene Masterarbeit; Auswertung eines Datensatzes (qualitativ oder quantitativ)					
Durchführende Institution					
Pädagogische Hochschule Wien					

Lehrveranstaltungen

Nr.	Titel	Art	SSt (45 min)	ECTS-AP	bStd (60 min)	uStd (60 min)	P-Art
1	Wissenschaftstheorie und Berufsbildung	VO-L	1	1	11,25	13,75	npi
2	Qualitative Forschungsdesigns und -methoden	SE	1	2	11,25	38,75	pi
3	Kooperationen und Schulentwicklung in der Berufsbildung	SE	1	2	11,25	38,75	pi

7.10 M-3-1 Sprachliche Bildung und Deutsch als Zweitsprache

Sem.	Dauer SSt (45)	SFB	ECTS-AP	Voraussetzung/en	Sprache/n
3	2	ABG	5	---	Deutsch
Kompetenzen					
<ul style="list-style-type: none"> – Reflexionskompetenz [I.5]; Systemkompetenz [II.3], Digitalkompetenz [II.4] – Kooperationskompetenz [III.3], Kommunikationskompetenz [III.4] 					
Inhalte Lehrveranstaltungen (Kurzbeschreibung)					
<p>LV-Nr. 1: Sprachkompetenzen in beruflichen Handlungsfeldern Vertiefende Zugänge zu Sprachregistern im Vergleich (Alltagssprache, Bildungssprache und Fach- sowie Berufssprachen); Sprachkompetenzen im Berufskontext einer digitalisierten Gesellschaft; fortgeschrittener (Zweit-)Spracherwerb: Verläufe, interne und externe Einflussfaktoren; Progression in der Zweitsprachendidaktik und im sprachbewussten Unterricht; Mehrsprachigkeit in Schule, Gesellschaft und Berufswelt</p> <p>LV-Nr. 2: Lernangebote im Kontext durchgängiger Sprachbildung Erweitertes didaktisches Repertoire für den sprachbewussten Unterricht; Koordination und Kooperation als zentrale Prinzipien der sprachlichen Bildung; sprachliche Bildung in der Berufsbildung; schulentwicklerische Maßnahmen für sprachliche Bildung</p>					
Lernergebnisse Studierende (Kompetenzniveau A B C)					
<p>LV-Nr. 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Sie beschreiben Sprachregister anhand zentraler (differenzierender) Merkmale. [A] – Sie nutzen Modelle und Beschreibungen von Sprachkompetenzen in beruflichen Handlungsfeldern für Lehr-/Lernzielbestimmung und Unterrichtsplanung. [B] – Sie bewerten Leistungen von Schüler*innen in Bezug auf Erkenntnisse zum fortgeschrittenen (Zweit-)Spracherwerb. [C] – Sie planen Unterricht (fächerübergreifend) unter Berücksichtigung des Leitprinzips der Progression. [C] – Sie analysieren modellhafte Kommunikationssituationen und Sprach(en)gebrauch in Schule, Gesellschaft und Berufswelt aus einer machtkritischen Perspektive. [B] <p>LV-Nr. 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Sie gestalten sprachbewusste Lernangebote unter Einbezug ihres erweiterten didaktischen Repertoires. [C] – Sie analysieren Lehrpläne und Lehrmaterialien in Bezug auf Anknüpfungspunkte für koordinative Maßnahmen sprachlicher Bildung. [B] – Sie entwickeln kooperative Maßnahmen sprachlicher Bildung unter Berücksichtigung der spezifischen Situation in der Berufsbildung. [C] – Sie diskutieren schulentwicklerische Maßnahmen sprachlicher Bildung hinsichtlich ihrer Eignung für Schulstandort mit unterschiedlichen Rahmenbedingungen und Ausgangssituationen. [B] 					
Mögliche Lehr- und Lernmethoden					
Vorlesung mit Fachliteraturarbeit; Bearbeitung authentischer schulischer Sprachbildungsprobleme (z. B. Diagnostik- und Förderentscheidungen); Analyse und Diskussion konkreter Unterrichts- oder Beratungssituationen mit DaZ-Bezug; Entwicklung kooperativer Sprachbildungsmaßnahmen oder didaktischer Konzepte; Entwicklung kooperativer Sprachbildungsmaßnahmen oder didaktischer Konzepte; Blended Learning; synchrone und asynchrone Online-Lehre					
Mögliche Leistungsnachweise inkl. Prüfungsformate					
VO-Prüfung, (E-)Portfolio, Fallberichte bzw. Fallbearbeitungen, Projekt- und Reflexionsberichte; Poster mit einer systematischen Analyse und Auswertung einer selbst gewählten Fragestellung im Feld sprachlicher Bildung; kollaborative Forenbeiträge, digitale Lernprodukte (z. B. Blogs, Videos); Präsentation; Micro Teaching, Simulationen, Planspiele zur Umsetzung sprachbewussten Unterrichts					
Durchführende Institution					
Pädagogische Hochschule Wien					

Lehrveranstaltungen

Nr.	Titel	Art	SSt (45 min)	ECTS-AP	bStd (60 min)	uStd (60 min)	P-Art
1	Sprachkompetenzen in beruflichen Handlungsfeldern	VO-L	1	2	11,25	38,75	npi
2	Lernangebote im Kontext durchgängiger Sprachbildung	SE	1	3	11,25	63,75	pi

7.11 M-3-2 Projekte im Kontext sprachlicher Bildung umsetzen

Sem.	Dauer SSt (45)	SFB	ECTS-AP	Voraussetzung/en	Sprache/n
3	1	FW	5	---	Deutsch
Kompetenzen <ul style="list-style-type: none"> – Reflexionskompetenz [I.5], Initiativ- und Leistungskompetenz [I.7] – Zukunfts- und Gestaltungskompetenz [III.2], Kooperationskompetenz [III.3], Kommunikationskompetenz [III.4] 					
Inhalte Lehrveranstaltungen (Kurzbeschreibung) <p>LV-Nr. 1: Projekte im Kontext sprachlicher Bildung Vertiefung Projektmanagement, Projektunterricht, Handlungsfeld sprachliche Bildung, Institutionen und Partner*innen im Bereich der sprachlichen Bildung, Projektevaluierung</p>					
Lernergebnisse Studierende (Kompetenzniveau A B C) <p>LV-Nr. 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Sie bahnen eine Projektkooperation an. [C] – Sie planen ein Projekt unter Berücksichtigung von Zielen und Erwartungen des Kooperationspartners. [C] – Sie führen ein Projekt eigenständig durch. [C] – Sie beschreiben das Projekt in seinen Zielen, seinem Verlauf und seinen Ergebnissen. [A] – Sie diskutieren ihre Rolle im Projekt sowie die Potenziale von Projekten im Kontext sprachlicher Bildung. [B] 					
Mögliche Lehr- und Lernmethoden <p>Projektarbeit (Studierende entwickeln, planen und führen ein eigenes Projekt zur sprachlichen Bildung durch), Workshops und Coaching (begleitende Inputs zu Projektmanagement, Kooperation, Evaluation), Gruppenarbeit und Peer-Learning, Präsentationen und Diskussionen, Blended Learning, (E-)Portfolio, Teilnahme an (wissenschaftlichen) Tagungen/Konferenzen; synchrone und asynchrone Online-Lehre</p>					
Mögliche Leistungsnachweise inkl. Prüfungsformate <p>(E-)Portfolio, Essay, Seminararbeit, Übungsaufgaben, Reflexionsbericht, Peer-Review, Protokoll, Lerntagebuch, Poster; Präsentation, Referat, Podiumsdiskussion, Moderation; Fallstudie, (E-)Planspiel, Simulation, Lehrübung, Übungsaufgaben</p>					
Durchführende Institution <p>Pädagogische Hochschule Wien</p>					

Lehrveranstaltungen

Nr.	Titel	Art	SSt (45 min)	ECTS-AP	bStd (60 min)	uStd (60 min)	P-Art
1	Projekte im Kontext sprachlicher Bildung	PR	1	5	11,25	113,75	pi

7.12 M-3-3 Zweitsprachendidaktik – Perspektivenerweiterungen

Sem.	Dauer SSt (45)	SFB	ECTS-AP	Voraussetzung/en	Sprache/n
3	3	FD	5	---	Deutsch
Kompetenzen					
<ul style="list-style-type: none"> – Reflexionskompetenz [I.5] – Systemkompetenz [II.3] – Zukunfts- und Gestaltungskompetenz [III.2], Kooperationskompetenz [III.3], Kommunikationskompetenz [III.4] 					
Inhalte (Kurzbeschreibung)					
LV-Titel 1: Sprache – Kunst – Kultur Kulturreflexive Ansätze im Sprachunterricht, ästhetisches Lernen, Ansätze zur Arbeit mit literarischen Texten, alternative Lernräume					
LV-Titel 2: Deutschförderung vernetzt Digitale Ressourcen in der Deutschförderung, Deutschförderung im Kontext durchgängiger sprachlicher Bildung, Sprachkoordination am Schulstandort					
Lernergebnisse Studierende (Kompetenzniveau A B C)					
LV-Nr. 1:					
<ul style="list-style-type: none"> – Sie beschreiben alternative Lernräume in ihren Merkmalen, Angeboten und Potenzialen. [A] – Sie setzen sich kritisch mit unterschiedlichen Konzeptualisierungen des Kulturbegriffs auseinander. [B] – Sie entwickeln Angebote für kulturreflexives Lernen im Sprachunterricht. [C] – Sie entwickeln Angebote für ästhetisches Lernen im Sprachunterricht. [C] – Sie erarbeiten Ansätze für die Integration literarischer Texte und kreativen Sprachgebrauchs in die Deutschförderung. [C] 					
LV-Nr. 2:					
<ul style="list-style-type: none"> – Sie diskutieren ausgewählte digitale Ressourcen hinsichtlich ihres Einsatzes in der sprachlichen Bildung. [B] – Sie evaluieren das Zusammenwirken von Deutschförderung und anderen Unterrichtsformen an einem Schulstandort. [C] – Sie entwickeln ein Aufgabenprofil für die Funktion einer Sprachkoordination am Schulstandort. [C] – Sie erarbeiten konkrete Maßnahmen zur Kooperation mit Ausbildungsbetrieben im Sinne durchgängiger sprachlicher Bildung. [B] 					
Mögliche Lehr- und Lernmethoden					
Übungsaufgaben/Materialanalysen (z. B. Arbeit mit literarischen Texten, Konzepten für kulturreflexives Lernen); projektorientiertes Lernen; Semindiskussionen; fallorientiertes Lernen, Gruppenarbeit; Präsentationen und Peer-Feedback; Blended Learning, Inverted Classroom; synchrone und asynchrone Online-Lehre					
Mögliche Leistungsnachweise inkl. Prüfungsformate					
(E-)Portfolio, Essay, Seminararbeit, Übungsaufgaben, Reflexionsbericht, Peer-Review, Protokoll, Lernstagebuch, Poster; Präsentation, Referat, Podiumsdiskussion, Moderation; Fallstudie, (E-)Planspiel, Simulation, Lehrübung, Übungsaufgaben					
Durchführende Institution					
Pädagogische Hochschule Wien					

Lehrveranstaltungen

Nr.	Titel	Art	SSt (45 min)	ECTS-AP	bStd (60 min)	uStd (60 min)	P-Art
1	Sprache – Kunst – Kultur	UE	1	2	11,25	38,75	pi
2	Lernangebote im Kontext durchgängiger Sprachbildung	UE	2	3	22,50	52,50	pi

7.13 M-3-4 Pädagogisches Praktikum und Reflexion III – Vertiefung Diagnostik, Lernstandsanalysen und individuelle Lernbegleitung⁵

Sem.	Dauer SSt (45)	SFB	ECTS-AP	Voraussetzung/en	Sprache/n
3	2	PPS	5	---	Deutsch
Kompetenzen					
<ul style="list-style-type: none"> – Lernkompetenz [I.1], Selbstwirksamkeit [I.2], Selbstbestimmtheit [I.3], Selbstkompetenz [I.4], Reflexionskompetenz [I.5], Entscheidungskompetenz [I.6] – Innovationskompetenz [II.2] – Kooperationskompetenz [III.3], Kommunikationskompetenz [III.4] 					
Inhalte Lehrveranstaltungen (Kurzbeschreibung)					
<p>LV-Nr. 1: Pädagogisches Praktikum im schulischen Bereich III Durchführung diagnostischer Erhebungen im schulischen Bereich der Berufsbildung; Anwendung geeigneter Verfahren zur Erfassung individueller Lernstände; Umsetzung gezielter Maßnahmen zur Lernunterstützung</p> <p>LV-Nr. 2: Reflexion zum pädagogischen Praktikum im schulischen Bereich III Reflexion des Diagnose- und Förderprozesses; Analyse der Wirksamkeit eingesetzter Verfahren; Entwicklung nachhaltiger Förderkonzepte</p>					
Lernergebnisse Studierende (Kompetenzniveau A B C)					
<p>LV-Nr. 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Sie führen geeignete diagnostische Maßnahmen im Unterricht durch. [B] – Sie setzen auf Basis der Diagnoseergebnisse zielgerichtete Lernbegleitungsmaßnahmen um. [C] <p>LV-Nr. 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Sie reflektieren den Diagnose- und Begleitprozess kritisch. [B] – Sie bewerten eingesetzte Verfahren und Methoden anhand fachlicher Kriterien. [C] – Sie entwickeln Konzepte zur nachhaltigen individuellen Förderung. [C] 					
Mögliche Lehr- und Lernmethoden					
Praxisphase im schulischen Bereich; Seminar mit Fallarbeit und Peer-Feedback, Analyse von Diagnoseinstrumenten					
Mögliche Leistungsnachweise inkl. Prüfungsformate					
Bestätigung der Durchführung des Praktikums (Schulleitung); Diagnostikbericht; schriftliche Reflexion; Präsentation eines Förderkonzepts					
Durchführende Institution					
Pädagogische Hochschule Wien					

Lehrveranstaltungen

Nr.	Titel	Art	SSt (45 min)	ECTS-AP	bStd (60 min)	uStd (60 min)	P-Art
1	Pädagogisches Praktikum im schulischen Bereich III	PR	0	3	00,00	75,00	npi
2	Reflexion zum pädagogischen Praktikum im schulischen Bereich III	SE	2	2	22,50	27,50	pi

⁵ Dieses Modul kann gemäß der Anlage zu § 30a Abs. 1 Z 4 HS-QSG idgF iVm § 56 HG 2005 idgF anerkannt werden.

7.14 M-3-5 Pädagogisches Praktikum und Reflexion IV – Vertiefung Digitalisierung, KI-gestützte Lehr-/Lernprozesse und Medienkompetenz⁶

Sem.	Dauer SSt (45)	SFB	ECTS-AP	Voraussetzung/en	Sprache/n
3	2	PPS	5	---	Deutsch
Kompetenzen					
<ul style="list-style-type: none"> – Lernkompetenz [I.1], Selbstwirksamkeit [I.2], Selbstbestimmtheit [I.3], Reflexionskompetenz [I.5], Entscheidungskompetenz [I.6], Ethische Kompetenz [I.9] – Innovationskompetenz [II.2], Digitalkompetenz [I.4] – Sensemaking [III.1], Kommunikationskompetenz [III.4] 					
Inhalte Lehrveranstaltungen (Kurzbeschreibung)					
<p>LV-Nr. 1: Pädagogisches Praktikum im schulischen Bereich IV Planung und Durchführung von Unterrichtseinheiten mit digitalen Medien und KI-Tools; Integration von E-Learning-Elementen (z. B. Flipped Classroom); Berücksichtigung von Datenschutz und Urheberrecht</p> <p>LV-Nr. 2: Reflexion zum pädagogischen Praktikum im schulischen Bereich IV Analyse der Wirksamkeit digital unterstützter Methoden; Reflexion eigener mediendidaktischer Entscheidungen; Entwicklung nachhaltiger Konzepte zur Medien- und KI-Integration</p>					
Lernergebnisse Studierende (Kompetenzniveau A B C)					
<p>LV-Nr. 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Sie führen digitale Unterrichtseinheiten fachgerecht durch. [B] – Sie setzen digitale Medien/KI-Tools adressatengerecht und lernförderlich ein (vgl. TPACK-Modell). [C] <p>LV-Nr. 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Sie reflektieren die Wirksamkeit eingesetzter digitaler Medien/KI-Tools kritisch. [B] – Sie bewerten digitale Methoden/KI-Tools unter pädagogischen und rechtlichen Gesichtspunkten. [C] – Sie entwickeln Konzepte zur Förderung von Medienkompetenz/KI-Kompetenz im Unterricht. [C] 					
Mögliche Lehr- und Lernmethoden					
Praxisphase im schulischen Bereich; Seminar mit Analyse und kollegialer Beratung; Arbeit mit Good- und Best-Practice-Beispielen					
Mögliche Leistungsnachweise inkl. Prüfungsformate					
Bestätigung der Durchführung des Praktikums (Schulleitung); Digitale Unterrichtseinheit inkl. schriftlicher Reflexion; Präsentation eines mediendidaktischen Konzeptes					
Durchführende Institution					
Pädagogische Hochschule Wien					

Lehrveranstaltungen

Nr.	Titel	Art	SSt (45 min)	ECTS-AP	bStd (60 min)	uStd (60 min)	P-Art
1	Pädagogisches Praktikum im schulischen Bereich IV	PR	0	3	00,00	75,00	npi
2	Reflexion zum pädagogischen Praktikum im schulischen Bereich IV	SE	2	2	22,50	27,50	pi

⁶ Dieses Modul kann gemäß der Anlage zu § 30a Abs. 1 Z 4 HS-QSG idgF iVm § 56 HG 2005 idgF anerkannt werden.

7.15 M-3-6 Wissenschaftliches Lesen und Schreiben

Sem.	Dauer SSt (45)	SFB	ECTS-AP	Voraussetzung/en	Sprache/n
3	1	MA	2	- - -	Deutsch, Englisch
Kompetenzen					
<ul style="list-style-type: none"> - Selbstkompetenz [I.4], Reflexionskompetenz [I.5], Ambiguitätskompetenz [I.8], Ethische Kompetenz [I.9] - Digitalkompetenz [II.4] - Kommunikationskompetenz [III.4] 					
Inhalte Lehrveranstaltungen (Kurzbeschreibung)					
<p>LV-Nr. 1: Wissenschaftliches Lesen und KI-gestütztes Schreiben Alle Phasen des wissenschaftlichen Lesens und Schreibens: Vorüberlegungen, Planung, Literaturarbeit, Datenerhebung/-aufbereitung, Umgang mit Datenbanken, Rohfassung, Überarbeitung, Wissenschaftskommunikation und -transfer; Einführung in KI-gestützte Schreibprozesse nach Buck (2025): Begrifflichkeiten; technische, ethische, politische, ökologische, datenschutzrechtliche, kognitive und epistemische Aspekte; Auswahl von adäquaten KI-Tools für das Schreiben, Prompting, individuelle Chatbots etc.; Nutzungsszenarien von KI-Tools für die Literaturarbeit, Datenauswertung und Textproduktion; gute wissenschaftliche Praxis im KI-Kontext inkl. Plagiats- und Urheberrechtsfragen; Entwicklung eines eigenen Workflows für den verantwortungsvollen Einsatz von KI beim wissenschaftlichen Schreiben</p>					
Lernergebnisse Studierende (Kompetenzniveau A B C)					
<p>LV-Nr. 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sie konzipieren eine wissenschaftliche Arbeit (Exposé) und setzen diese um: Themeneingrenzung, Forschungsfrage formulieren, Methode wählen, Gliederung erstellen etc. [B] - Sie recherchieren und lesen wissenschaftliche Literatur und integrieren diese passend in die eigene Fragestellung. [B] - Sie vertiefen und optimieren ihre Kenntnisse im wissenschaftlichen Schreiben und Lesen. [B, C] - Sie wenden KI-gestützte Schreibtechniken im Rahmen guter wissenschaftlicher Praxis an. [B] - Sie reflektieren Chancen und Grenzen des KI-Einsatzes im eigenen Forschungsprozess. [C] 					
Mögliche Lehr- und Lernmethoden					
Inputs von Lehrenden und Studierenden; Lektüre und Diskussion von Fachliteratur; Einzel-, Partner- und Gruppenarbeitsphasen; Peer Feedback; Textarbeit, Analyse und Diskussion; Blended Learning; synchrone und asynchrone Online-Lehre					
Mögliche Leistungsnachweise inkl. Prüfungsformate					
Aktive Teilnahme (Beteiligung an Diskussionen, Peer Feedback etc.); kleinere schriftliche Schreibaufgaben, Übungen, Analysen und Lektüre von Fachliteratur; E-Portfolio mit KI-gestützten Schreibbeispielen und kritischer Reflexion; Entwurf eines Exposés für die Masterarbeit					
Durchführende Institution					
Pädagogische Hochschule Wien					

Lehrveranstaltungen

Nr.	Titel	Art	SSt (45 min)	ECTS-AP	bStd (60 min)	uStd (60 min)	P-Art
1	Wissenschaftliches Lesen und KI-gestütztes Schreiben	SE	1	2	11,25	38,75	pi

7.16 M-4-1 Sprachlehr- und -lernforschung (SLLF)

Sem.	Dauer SSt (45)	SFB	ECTS-AP	Voraussetzung/en	Sprache/n
4	2	FW	5	---	Deutsch
Kompetenzen					
<ul style="list-style-type: none"> – Reflexionskompetenz [I.5], Entscheidungskompetenz [I.6], Ethische Kompetenz [I.9] – Innovationskompetenz [II.2], Systemkompetenz [II.3] – Kommunikationskompetenz [III.4] 					
Inhalte Lehrveranstaltungen (Kurzbeschreibung)					
LV-Nr. 1: Einführung in die Sprachlehr- und -lernforschung Forschungsdesigns und -methoden der SLLF, aktuelle Studien und Erkenntnisse der SLLF, Forschungsfragen für die SLLF, Forschungsethik					
LV-Nr. 2: Methodenwerkstatt Sprachlehr- und -lernforschung Strategien für den Zugang zum Feld, Umgang mit Forschungspartner*innen, ausgewählte Forschungsmethoden in Anwendung und Vergleich					
Lernergebnisse Studierende (Kompetenzniveau A B C)					
LV-Nr. 1:					
<ul style="list-style-type: none"> – Sie erklären die Passung von Forschungsdesigns und -methoden zu bestimmten Forschungsfragen. [B] – Sie entwickeln Forschungsfragen für die SLLF. [C] – Sie diskutieren forschungsethische Aspekte von Forschungsvorhaben der SLLF. [B] – Sie beschreiben Forschungsmethoden der SLLF. [A] 					
LV-Nr. 2:					
<ul style="list-style-type: none"> – Sie entwickeln zu Modellprojekten Strategien für den Zugang zum Feld. [C] – Sie beschreiben zentrale Prinzipien für einen forschungsethisch angemessenen Umgang mit Forschungspartner*innen und deren Daten. [A] – Sie entwickeln ein Datenerhebungsinstrument. [B] – Sie wenden Methoden der Datenaufbereitung, -transkription und -analyse an. [B] 					
Mögliche Lehr- und Lernmethoden					
Vorlesung mit Diskussionseinheiten, Blended Learning (Inverted Classroom); praktische Übungen zur Datenerhebung und -analyse, Projektarbeit in Kleingruppen, fallorientiertes Lernen (Bearbeitung von Praxisfällen, z. B. Umgang mit Daten, Forschungsethik); (E-)Portfolio (z. B. Dokumentation und Reflexion der Entwicklung eigener Forschungskompetenzen); Präsentationen, Peer-Feedback; synchrone und asynchrone Online-Lehre					
Mögliche Leistungsnachweise inkl. Prüfungsformate					
(E-)Portfolio, Essay, Seminararbeit, Übungsaufgaben, Reflexionsbericht, Peer-Review, Protokoll, Lernstagebuch, Poster; Präsentation, Referat, Podiumsdiskussion, Moderation; Fallstudie, (E-)Planspiel, Simulation, Lehrübung, Übungsaufgaben					
Durchführende Institution					
Pädagogische Hochschule Wien					

Lehrveranstaltungen

Nr.	Titel	Art	SSt (45 min)	ECTS-AP	bStd (60 min)	uStd (60 min)	P-Art
1	Einführung in die Sprachlehr- und -lernforschung	VO-L	1	2	11,25	38,75	npi
2	Methodenwerkstatt Sprachlehr- und -lernforschung	UE	1	3	11,25	63,75	pi

7.17 M-4-2 Pädagogisches Praktikum und Reflexion V – Vertiefung Lernkultur, Partizipation und Schulentwicklung⁷

Sem.	Dauer SSt (45)	SFB	ECTS-AP	Voraussetzung/en	Sprache/n
4	2	PPS	5	---	Deutsch
Kompetenzen					
<ul style="list-style-type: none"> – Lernkompetenz [I.1], Selbstbestimmtheit [I.3], Reflexionskompetenz [I.5], Entscheidungskompetenz [I.6] – Innovationskompetenz [II.2] – Kooperationskompetenz [III.3], Kommunikationskompetenz [III.4] 					
Inhalte Lehrveranstaltungen (Kurzbeschreibung)					
<p>LV-Nr. 1: Pädagogisches Praktikum im schulischen Bereich V Planung und Umsetzung partizipativer Unterrichtsformen im schulischen Bereich; Förderung einer offenen und wertschätzenden Lernkultur; Aktive Einbindung von Lernenden in Entscheidungsprozesse</p> <p>LV-Nr. 2: Reflexion zum pädagogischen Praktikum im schulischen Bereich V Reflexion der eigenen Rolle bei der Gestaltung partizipativer Lernprozesse; Bewertung der Wirksamkeit partizipativer Strategien; Entwicklung nachhaltiger Konzepte zur Mitgestaltung der Lernenden</p>					
Lernergebnisse Studierende (Kompetenzniveau A B C)					
<p>LV-Nr. 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Sie planen Unterrichtseinheiten mit partizipativen Methoden. [B] – Sie setzen diese Methoden im Unterricht zur Förderung einer positiven Lernkultur um. [C] <p>LV-Nr. 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Sie reflektieren die Unterrichtserfahrungen unter dem Aspekt von Lernkultur und Partizipation. [B] – Sie bewerten die Wirksamkeit eingesetzter partizipativer Strategien. [C] – Sie entwickeln Vorschläge zur nachhaltigen Integration partizipativer Elemente in den eigenen Unterricht. [C] 					
Mögliche Lehr- und Lernmethoden					
Praxisphase im schulischen Bereich; Seminar mit kollegialer Fallberatung; Theorieinput und Gruppenreflexion					
Mögliche Leistungsnachweise inkl. Prüfungsformate					
Bestätigung der Durchführung des Praktikums (Schulleitung); Praktikumsbericht mit Schwerpunkt Partizipation und Lernkultur; schriftlicher Reflexion; Präsentation eines Partizipationskonzepts					
Durchführende Institution					
Pädagogische Hochschule Wien					

Lehrveranstaltungen

Nr.	Titel	Art	SSt (45 min)	ECTS-AP	bStd (60 min)	uStd (60 min)	P-Art
1	Pädagogisches Praktikum im schulischen Bereich V	PR	0	3	00,00	75,00	npi
2	Reflexion zum pädagogischen Praktikum im schulischen Bereich V	SE	2	2	22,50	27,50	pi

⁷ Dieses Modul kann gemäß der Anlage zu § 30a Abs. 1 Z 4 HS-QSG idgF iVm § 56 HG 2005 idgF anerkannt werden.

7.18 M-4-3 Master-Arbeitsgemeinschaft und Masterprüfung (Defensio)

Sem.	Dauer SSt (45)	SFB	ECTS-AP	Voraussetzung/en	Sprache/n
4	2	MA	3	M-2-5, M-3-6	Deutsch, Englisch
Kompetenzen					
<ul style="list-style-type: none"> – Reflexionskompetenz [I.5], Entscheidungskompetenz [I.6] – Systemkompetenz [II.3] – Kooperationskompetenz [III.3], Kommunikationskompetenz [III.4] 					
Inhalte Lehrveranstaltungen (Kurzbeschreibung)					
<p>LV-Nr. 1: Master-Arbeitsgemeinschaft und Masterprüfung Wissenschaftliche Begleitung und fachlichen Betreuung der Studierenden im Zuge der Erstellung der Masterarbeit (Hinweis: Das Erstellen der Masterarbeit ist eine eigene Teilleistung und sollte nach Möglichkeit parallel zum Masterseminar laufen.); Präsentation und Diskussion des aktuellen Stands der Masterarbeit: Inhalt und Themenentfaltung, Argumentation, Aufbau und Struktur, angemessene Verwendung der Sekundärliteratur, sprachliche Gestaltung, sprachliche Korrektheit, Einbettung in den Forschungsdiskurs</p>					
Lernergebnisse Studierende (Kompetenzniveau A B C)					
<p>LV-Nr. 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Sie reflektieren, analysieren und formulieren (fach-)didaktische Fragestellungen im Kontext aktueller Themen der Schul- und Unterrichtsentwicklung sowie des Qualitäts- und Prozessmanagements. [C] – Sie entwerfen passende Forschungsstrategien und Forschungsdesigns. [C] – Sie wählen korrekte Forschungsmethoden (Beobachtung, Umfragen, Interviews, Mixed Methods etc.) zum eigenen Forschungsansatz (Aktions- und Praxisforschung, Design-Based Research etc.) aus und wenden passende, aktuelle Werkzeuge (Softwarepakete, KI, Kriterienkataloge, Analysemethoden etc.) zur Beantwortung der Forschungsfrage(n) an. [C] – Sie reflektieren ihre Professionalisierungsschritte mithilfe einer kollegialen Lerngemeinschaft und entwickeln eine kollegiale Kooperations-, Kollaborations- und Reflexionskultur (z. B. in Form von Peer Hospitation und/oder Writers' Workshops). [C] – Sie initiieren Bildungsprozesse und begleiten Innovationsprozesse im Bildungsbereich (z. B. Evaluation) durch allgemeine theoretische und forschungsmethodische Kenntnisse. [C] 					
Mögliche Lehr- und Lernmethoden					
Inputs von Lehrenden: z. B. Auffrischung und/oder Vertiefung von Forschungsmethoden; Präsentationen von Studierenden und Plenumsdiskussionen zu Konzept und/oder Stand der Masterarbeit: z. B. in Form von Writers' Workshops (Bauer & Reinmann, 2010; Bauer, Ullmann & Baumgartner, 2013) als Critical Friends auf zentrale Passagen der Masterarbeit; selbstständige Lektüre von Fachliteratur zur Vorbereitung auf die Masterprüfung (Defensio); Einzel-, Partner- und Gruppenarbeitsphasen; Peer Feedback; Presentation Day: Studierende im Masterseminar halten öffentliche Präsentationen zum Status quo ihrer Masterarbeitsprojekte (Hinweis: Sessions stellen noch keine Defensio der Arbeit dar.); Blended Learning; synchrone und asynchrone Online-Lehre					
Mögliche Leistungsnachweise inkl. Prüfungsformate					
Aktive Teilnahme (Beteiligung an Diskussionen, Writers' Workshops, Peer Feedback etc.); mündliche Präsentationen					
Durchführende Institution					
Pädagogische Hochschule Wien					

Lehrveranstaltungen

Nr.	Titel	Art	SSt (45 min)	ECTS-AP	bStd (60 min)	uStd (60 min)	P-Art
1	Master-Arbeitsgemeinschaft und Masterprüfung (Defensio)	AG	2	3	22,50	52,50	pi

ANHANG

Literaturverzeichnis

- Albert et al. (2024) *Kompetenzmodell Lehramt Sekundarstufe Berufsbildung: Kompetenzstruktur-, Kompetenzentwicklungs- und Kompetenzniveaumodell für die Bachelor- und Masterstudien (Diskussionspapier)*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.10646.56648>
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Longman.
- Angele, C., Buchner, U., Michenthaler, J., Obermoser, S. & Salzmann-Schojer, K. (2021). *Fachdidaktik Ernährung: Ein Studienbuch*. UTB.
- Bauer et al. (2025). Theorie-Praxis-Modell für die Pädagogisch-praktischen Studien (PPS) im Lehramtsstudium Sekundarstufe Berufsbildung. <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.22860.53127>
- Bauer, R., Ullmann, M. & Baumgartner, P. (2013). *Think – Write – Pair – Share: Der Writers' Workshop als Learning-Ressource beim Verfassen von Qualifizierungsarbeiten*. In R. Arnold & M. Lermen (Hrsg.), *Independent Learning: Die Idee und ihre Umsetzung* (pp. 69–82). Schneider Verlag Hohengehren. (= Grundlagen der Berufs- und Erwachsenenbildung. 72). https://www.researchgate.net/publication/256482277_Think_-_Write_-_Pair_-_Share_Der_Writers%27_Workshop_als_Learning-Resource_beim_Verfassen_von_Qualifizierungsarbeiten
- Bauer, R. & Reinmann, G. (2010). *Förderung wissenschaftlicher Schreibkompetenz durch Writers' Workshops*. Forschungsnotiz, 4. Professur für Lehren und Lernen mit Medien. Universität der Bundeswehr München. https://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2013/05/forschungsnotiz_2010_04.pdf
- Baumert, J. & Kunter, M. (2006). *Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften*. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(4), 469-520.
- Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. International Society for Technology in Education (ISTE).
- BIMM (2024). *Deutsch als Zweitsprache – Kompetenzprofil für Pädagoginnen und Pädagogen (DaZKompP)*. <https://www.bimm.at/themenplattform/wp-content/uploads/2017/08/230913dazkompetenzprofilbf.pdf>
- BMB (2025). *Berufsbild für Lehrerinnen und Lehrer*. Manuskript.
- Bräuer, G. (2016). *Das Portfolio als Reflexionsmedium für Lehrende und Studierende*. utb.
- Brandhofer, G., Miglbauer, M., Fikisz, W., Höfler, E., & Kayali, F., Steiner, M., Julia Prohaska, J., & Riepl, A. (2019/2021). *Das digi.kompP Kompetenzmodell*. Version Dezember 2019 adapt. 2021. file:///Users/reinhardbauer/Downloads/digikomp_modell_2019.pdf
- Brandhofer, G., Miglbauer, M., Fikisz, W., Höfler, E., & Kayali, F. (2020). Die Weiterentwicklung des Kompetenzrasters digi.kompP für Pädagog*innen. In *Bildung und Digitalisierung* (S. 51–72). Nomos Verlagsgesellschaft mbH & Co. KG.
- Braunsteiner, M. L., Schnider, A., & Zahalka, U. (Hrsg.). (2014). *Grundlagen und Materialien zur Erstellung von Curricula*. Leykam. https://onlinecampus.virtuelle-ph.at/pluginfile.php/43796/coursecat/description/Grundlagen_und_Materialien_zur_Curriculumentwicklung_Druckversion.pdf
- Buchner, J., Freisleben-Teutscher, C. F., Neiske, I. & Morisse, K. (Hrsg.) (2022). *Inverted Classroom and beyond 2021: 10 Jahre# icmbeyond*. BoD–Books on Demand.
- Buchner, U., & Leitner, G. (2018). *Referenzrahmen für die Ernährungs- und Verbraucher_innenbildung Austria - EVA: Handreichung zur überarbeiteten Neuauflage – Poster 2015*. TNE Thematisches Netzwerk Ernährung. http://thematischesnetzwerkernaehrung.at/?download=2018_EVA_Handreichung_Poster2015.pdf
- Bundeskanzleramt Österreich (2024). *Nationaler Referenzrahmen für Digitale Kompetenzen: Sichtbarkeit, Vergleichbarkeit und Orientierung* [Broschüre]. https://oead.at/fileadmin/Dokumente/oead.at/Bildung_Digital/Digitale_Kompetenzen/2024_Nationaler_Referenzrahmen_fuer_Digitale_Kompetenzen.pdf
- Cedefop, M. (2017). *Defining, writing and applying learning outcomes: A European handbook*. https://www.cedefop.europa.eu/files/4156_en.pdf
- Combe, A., & Helsper, W. (Hrsg.) (1996). *Pädagogische Professionalität: Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns*. Suhrkamp.
- Dehnbostel, P. (2016). Informelles Lernen in der betrieblichen Bildungsarbeit. In M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch Informelles Lernen* (S. 343–364). Springer VS.
- Dreyfus, S. E. & Dreyfus, H. L. (1980). *A Five-Stage Model of the Mental Activities Involved in Directed Skill Acquisition*. California University Berkeley Operations Research Center, ORC-80-2. <https://apps.dtic.mil/sti/tr/pdf/ADA084551.pdf>

- Dreyfus, H. L. & Dreyfus, St. E. (1987). *Künstliche Intelligenz. Von den Grenzen der Denkmaschine und dem Wert der Intuition*. Rowohlt. (Orig.: *Mind over Machine. The Power of Human Intuition and Expertise in the Era of the Computer*. The Free Press, 1986).
- Ehlers, U.-D. (2020). *Future Skills: Lernen der Zukunft – Hochschule der Zukunft*. Springer VS.
- Ehlers, U. D. (2022). Future Skills im Vergleich. *Zur Konstruktion eines allgemeinen Rahmenmodells für Zukunftskompetenzen in der akademischen Bildung*. https://nextskills.org/downloads/2022-01-Future-Skills-Bildungsforschung_final_Vs_2.pdf
- Ehlers, U.-D. (2025, 28. April). *Von Employability zu Societal Agency: Eine (neue) Leitperspektive für Future Skills-Ansätze?! Ein Plädoyer*. Next-Education. <https://next-education.org/de/team/team-blog/teamblog/ein-plaedoyer-von-employability-zu-societal-agency-eine-neue-leitperspektive-fuer-future-skills-ansaetze/2025-04-28/17/>
- Ehlers, U.-D., Lindner, M., & E. Rauch (2024). AIComp. Future Skills für eine von KI beeinflusste Lebens- und Arbeitswelt. Forschungsbericht 2: Empirische Konstruktion & Beschreibung des Kompetenzmodells AI-Comp. NextEducation. https://next-education.org/downloads/AIComp_Part_2_Kompetenzmodell_final.pdf
- Erpenbeck, J. (2012). Führungskompetenz. In W. G. Faix (Hrsg.), *Kompetenz. Festschrift Prof. Dr. John Erpenbeck zum 70. Geburtstag*. Band 4 (S. 109–142). Steinbeis-edition.
- Euler, D. (2014). Berufs- und Hochschulbildung – (Ungleicher) Wettbewerb oder neue Formen des Zusammenwirkens? *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 110(3), 321–334.
- Fichten, W. & Meyer, H. (2014). Skizze einer Theorie forschenden Lernens in der Lehrer_innenbildung. In E. Feyerer, K. Hirschenhauser, K. Soukup-Altrichter (Hrsg.), *Last oder Lust? Forschung und Lehrer_innenbildung* (S. 11–42). Waxmann.
- Fleischmann, A., Jäger C., & Strasser, A. (2014). *Kompetenzmodell Hochschullehre: Welche Kompetenzen benötigen Lehrende an der Technischen Universität München?* ProLehre, TUM. https://www.prolehre.tum.de/fileadmin/w00btq/www/Angebote_Broschueren_Handreichungen/kompetenzmodell-hochschullehre_de.pdf
- Freisleben-Teutscher, C. F. & Spannagel, C. (2016). Inverted Classroom meets Kompetenzorientierung. In J. Haag, J. Weißenböck, W. Gruber & C. F. Freisleben-Teutscher (Hrsg.), *Kompetenzorientiert Lehren und Prüfen. Basics – Modelle – Best Practices. Tagungsband zum 5. Tag der Lehre an der FH St. Pölten am 20.10. 2016* (S. 57–67). Morawa Lesezirkel GesmbH.
- Handke, J. & Sperl, A. (Hrsg.) (2012). *Das Inverted Classroom Model: Begleitband zur ersten deutschen ICM-Konferenz*. Oldenbourg Wissenschaftsverlag.
- Helmke, A. (2012). *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität: Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts* (4. Aufl.). Klett.
- Hochschul-Curriculaverordnung – HCV (2013). Bundesrecht konsolidiert, Fassung vom 17.08.2025. (n.d.). <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20008637>
- Hochschulgesetz – HG (2005). Bundesrecht konsolidiert, Fassung vom 17.08.2025. (n.d.). <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20004626>
- Hochschul-Qualitätssicherungsgesetz – HS-QSG (2011). Bundesrecht konsolidiert, Fassung vom 17.08.2025. (n.d.) *Anlage zu § 30a Abs. 1 Z 4*. <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007384>
- Klieme, E., & Hartig, J. (2008). Kompetenzkonzepte in den Sozialwissenschaften und im erziehungswissenschaftlichen Diskurs. *Kompetenzdiagnostik: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 11–29.
- Leitner, G. & Bauer, R. (2024). Überlegungen zu einem nachhaltigen postpandemischen Kompetenzentwicklungsmodell für Lehrpersonen der Berufsbildung. *Didacticum*, 7(1), 31–46.
- Leitner, G., Bauer, R. & Edelmann-Mutz, B. (2023). *Kompetenzentwicklungsmodell für Lehrpersonen der Berufsbildung am Beispiel des Masterstudiums „Ernährungsbildung und Gesundheitsförderung“*. In A. Schneider, M.-L. Braunsteiner, I. Brunner, C. Hansen, B. Schober & C. Spiel (Hrsg.), *PädagogInnenbildung: Evaluationen und Analysen* (S. 373–382). Be&Be-Verlag.
- Muñiz, J. (2020). *Culturally responsive teaching: a reflection guide*. New America. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED609136.pdf>
- Neuweg, G. H. (2022). *Lehrerbildung: Zwölf Denkfiguren im Spannungsfeld von Wissen und Können*. Waxmann.
- Next-Education. (2025). *Future Skills Kompass – Self-Assessment von Zukunftskompetenzen*. Next-Education Forschungsgruppe. <https://www.future-skills-kompass.org/>
- OeAD (2024). *Nationaler Referenzrahmen für Digitale Kompetenzen: Sichtbarkeit, Vergleichbarkeit und Orientierung* [Handbuch]. https://oead.at/fileadmin/Dokumente/oead.at/Bildung_Digital/Digitale_Kompetenzen/2024_Handbuch_Nationaler_Referenzrahmen_fuer_Digitale_Kompetenzen.pdf
- OECD (2020) *OECD Lernkompass 2030. OECD-Projekt Future of Education and Skills 2030. Rahmenkonzept für das Lernen*. Übersetzt durch die deutsche Arbeitsgruppe im internationalen OECD-Projekt Futures of Education and Skills. https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/user_upload/OECD_Lernkompass_2030.pdf

- Pfiffner, M., Sterel, S., & Berger, M. (2023). *Kooperation: Gemeinsam (Lern-) Erfolge erzielen*. hep.
- P21 (2015) P21 Framework Definitions. P21 Partnership for 21st Century Learning. https://www.battelleforkids.org/wp-content/uploads/2023/11/P21_Framework_Definitions_New_Logo_2015_9pgs.pdf
- Qualitätssicherungsrat für Pädagoginnen- und Pädagogenbildung (QSR) (2024). *Verfahren für Stellungnahmen des QSR zu Curricula für Lehramtsstudien gemäß Hochschulrechtsreform 2024*. https://www.qsr.or.at/dokumente/1854-20240708-111401-GZ_QSRA012024_Stellungnahmeverfahren_NEU.pdf
- Reinmann, G. (2016). Gestaltung akademischer Lehre: semantische Klärungen und theoretische Impulse zwischen Problem- und Forschungsorientierung. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 11(5), 225–244.
- Rohr-Mentele S. & Forster-Heinzer, S. (2023). *Evaluierung der Pädagog*innenbildung NEU: Sekundarstufe Berufsbildung*. In A. Schnider, M.-L. Braunsteiner, I. Brunner, C. Hansen, B. Schober & C. Spiel (Hrsg.), *PädagogInnenbildung: Evaluationen und Analysen* (S. 189–463). Be&Be-Verlag.
- Rohs, M., & Seufert, S. (2020). Berufliche Medienkompetenz. In R. Arnold, A. Lipsmeier, & M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch Berufsbildung* (S. 339–363). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-19312-6>
- Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How professionals think in action*. Routledge.
- Schön, D. A. (1987). *Educating the Reflective Practitioner: Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions*. Jossey-Bass.
- Sterel, S., Pfiffner, M. & Caduff, C. (2018). *Ausbilden nach 4K: Ein Bildungsschritt in die Zukunft*. hep Verlag.
- Terhart, E. (2011). Lehrerberuf und Professionalität: Gewandeltes Begriffsverständnis – neue Herausforderungen. In W. Helsper & R. Tippelt, R. (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität. 57. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik* (S. 202 - 224). Beltz. https://www.pedocs.de/volltexte/2013/7095/pdf/Terhart_Lehrerberuf_und_Professionalitaet.pdf
- Weinert, F. E. (Hrsg.). (2001). *Leistungsmessungen in Schulen*. Beltz.