

Diskussionsbeitrag zu Entwicklungen in der Professionalisierung von Lehrpersonen im Spiegel inklusions- und sonderpädagogischer Anforderungen

Andrea Holzinger & David Wohlhart

Das aktuelle Regierungsprogramm „Jetzt das Richtige tun“¹ listet unter dem Titel „Inklusion“ die Einführung einer eigenständigen Lehramtsausbildung für Inklusion und Sonderpädagogik auf. Diese soll die aktuelle Ausbildungsstruktur für Inklusive Pädagogik ersetzen, die gegenwärtig im Lehramt für die Primarstufe als Schwerpunkt mit 60 ECTS-AP und im Lehramt für die Sekundarstufe als Spezialisierung mit 100 – 110 ECTS-AP realisiert ist.

Eine eigenständige Lehramtsausbildung für die Sonderschule war bis zur Implementierung der altersstufenbezogenen Bachelor/Masterstudienarchitektur im Rahmen der „PädagogInnenbildung Neu“² im Jahr 2015 in Kraft³.

Einer der Gründe für die Forderung nach einer Rückkehr zu dieser Ausbildung scheint der Eindruck zu sein, dass die neuen Schwerpunkte und Spezialisierungen zu wenig umfangreich und zu wenig spezifisch auf die Aufgaben im inklusiven und sonderpädagogischen Bereich vorbereiten.

Die vorliegende Analyse soll aufzeigen, wie sich Umfang und Inhalt der inklusions- und sonderpädagogischen Qualifikation beim Übergang von der Ausbildung für das Lehramt an Sonderschulen zu den Schwerpunkten bzw. Spezialisierungen verändert haben. Für den Vergleich wurden Curricula der grundständigen Sonderschullehrerausbildung aus den Jahren 2007/08 herangezogen, also die ersten Curricula nach der Umwandlung der Pädagogischen Akademien in Pädagogische Hochschulen.

Diese Curricula umfassten 180 EC, in denen die Befähigung zum Unterricht an Sonderschulen sowie die Tätigkeit als Sonderschullehrer*in im inklusiven Kontext von der 1. bis 9. Schulstufe erworben werden konnte. Analysiert wurden Curricula von sechs öffentlichen bzw. privaten Hochschulen, die über das Bundesgebiet verteilt und im Web öffentlich zugänglich sind⁴.

Die Lehramtsausbildung für Sonderschulen wurde parallel zu Lehramtsstudien für die Volksschule und für die Hauptschule angeboten. Der für jede Lehrerausbildung erforderliche Kern an humanwissenschaftlichen und fachdidaktischen Grundlagen wurden durch inhaltlich idente und mehrheitlich studienübergreifend angelegte Module abgedeckt. Dieser Kern bewegte sich, abhängig von der anbietenden Hochschule, zwischen 41 % und 53 % des Gesamtcurriculums mit einem Durchschnitt von 47 %.

Die spezifisch sonderpädagogischen Inhalte können folglich mit im Schnitt 53 %, also etwa 96 ECTS-AP angegeben werden. Das ist deutlich mehr als die 60 ECTS-AP eines Schwerpunkts Inklusion in der Primarstufe und etwas weniger als der Umfang einer Spezialisierung in der Sekundarstufe (100 – 110 ECTS-AP). Zu berücksichtigen ist allerdings, dass mit diesen 96 ECTS-AP beide Altersbereiche (Primar- und Sekundarstufe) abgedeckt werden mussten. Gemäß der vorliegenden Analyse waren etwa 50 ECTS-AP allgemeinen

¹ Bundesregierung (2025). Regierungsprogramm: „Jetzt das Richtige tun“, S. 208 https://www.bundeskanzler-amt.gv.at/dam/jcr:8d78b028-70ba-4f60-a96e-2fca7324fd03/Regierungsprogramm_2025-2029.pdf

² Bundesministerium für Bildung (2013). <https://www.bmb.gv.at/Themen/schule/fpp/ausb/pbneu.html>

³ Feyerer, E. (2011). SonderschullehrerInnenausbildung NEU, <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/86/86>

⁴ PH Niederösterreich, PH Oberösterreich, PH Steiermark, PH Vorarlberg, KPH Graz, KPH Wien-Krems

inklusive und sonderpädagogischen Inhalten gewidmet und jeweils 23 ECTS-AP der altersstufenspezifischen Arbeit in der Volksschule bzw. in der Hauptschule. Im Vergleich zum Schwerpunkt Inklusive Pädagogik der Primarstufe standen für sonderpädagogische und inklusive Inhalte etwa 73 anstelle der 60 ECTS-AP zur Verfügung. In der Sekundarstufe waren es auch etwa 73 ECTS-AP anstelle der 100 – 110 der Spezialisierung Inklusive Pädagogik.

Dies zeigt auf, dass rein quantitativ die spezifische Qualifikation durch den Schwerpunkt einen etwas geringeren Umfang aufweist als jene in der Sonderschullehrerausbildung. Die Spezialisierung in der Sekundarstufe hingegen ist deutlich umfangreicher als jene der Sonderschullehrerausbildung.

In qualitativer Hinsicht ergibt der inhaltliche Vergleich der Curricula des Sonderschullehrer*innenamts mit denen der Pädagog*innenbildung Neu keine wesentlichen Unterschiede. Beide zielen darauf ab, sich mit pädagogischer Diagnostik, Barrieren des Lernens sowie peripher mit sozial-emotionaler und kognitiver Entwicklung auseinanderzusetzen. Für letztere stehen in der neuen Ausbildung im Masterstudium auch Vertiefungen zur Wahl. Die Handlungsfelder im Bereich Hören/Kommunikation, Sehbehinderung/Blindheit, Motorik/Bewegung bilden sich in den Curricula beider Ausbildungswege gering bis überhaupt nicht ab. Dies deckt sich mit Ausführungen von Feyerer, der in einem Beitrag von 2011 bereits darauf verwies, dass sich das eigenständige Sonderschullehrer*innenamt schwerpunktmäßig dem Förderschwerpunkt Lernen und inklusive Pädagogik zuwendet und andere Förderschwerpunkte nur in exemplarischer Form angeführt sind⁵.

Um sich vertiefend für die oben genannten Förderbereiche zu qualifizieren, wurden vor der Pädagog*innenbildung Neu Hochschullehrgänge im Umfang von 30 bis 60 ECTS – teilweise bundesweit organisiert – angeboten⁶. Diese Angebote im Rahmen des Professionalisierungskontinuums fehlen mit wenigen Ausnahmen seit Beginn der Pädagog*innenbildung Neu, ebenso die damals üblichen Aufbaustudien für andere Lehrämter.

Stand der aktuellen Diskussion und Schlussfolgerungen

Als Gründe für eine eigenständige Lehramtsausbildung für Inklusion und Sonderpädagogik werden von verschiedenen Gruppen und Interessensvertretungen u.a. folgende genannt:

- mangelnde Attraktivität dieser spezifischen Studienvarianten im Rahmen der Pädagog*innenbildung und in Folge eine mit Blick auf den Bedarf zu geringe Anzahl von Studienwerber*innen, vor allem in der Sekundarstufe⁷,
- ungenügende Übereinstimmung der Ausbildungsinhalte mit den Anforderungen an inklusive Schulen bzw. Sonderschulen,
- mit der Praxis nicht kompatible Erwartungen, Haltungen und/oder Kompetenzen der Absolvent*innen,
- verstärkter Einsatz der Absolvent*innen als Klassenlehrperson in der Primarstufe bzw. im zweiten Unterrichtsfach in der Sekundarstufe anstatt im Bereich der Inklusiven Pädagogik.

⁵ Feyerer, E. (2011). *ibid*

⁶ Feyerer, E. (2011). *ibid*

⁷ Presse (2025). Nur wenige Lehrer spezialisieren sich für Inklusion. <https://www.diepresse.com/19794577/nur-wenige-lehrer-spezialisieren-sich-auf-inklusion>

Welche Konsequenzen hätte die Implementierung eines eigenständigen Lehramtes für Inklusions- und Sonderpädagogik?

- Der Mehrwert der aktuellen Pädagog*innenbildung, der sich in der Struktur durch die Orientierung an Altersstufen und an der Gleichwertigkeit pädagogischer Berufe im schulischen Kontext ergibt, wird unterlaufen.
- Das Lehramt qualifiziert für eine vorab definierte Gruppe von Schüler*innen und entspricht nicht den Dynamiken, denen ein Berufsleben unterliegt. Somit stellt es eine Barriere dar, im Laufe der Berufszeit für andere Schüler*innengruppen tätig zu werden.
- Dialog und Teamarbeit zwischen Lehrpersonen in inklusiven Arbeitsfeldern werden durch strukturell getrennte Qualifikationen erschwert und gestalten sich in Folge in der Berufspraxis asymmetrischer.
- Der von Studierenden als wertvolle Ressource empfundene Kompetenztransfer im Bereich der Individualisierung und der Methodik und Didaktik, ausgehend von den erworbenen Kompetenzen für Inklusive Pädagogik für den Unterricht als Klassenlehrperson in der Primar- bzw. für das zweite Unterrichtsfach in der Sekundarstufe, geht verloren⁸.
- Das Generalisten-Spezialisten-Verhältnis von Regel- und Sonderpädagogik wirkt sich verstärkend auf etikettierende und klassifizierende Zuschreibungen für einzelnen Schüler*innengruppen aus⁹.
- Bei der Umsetzung eines inklusiven Bildungssystems gemäß der UN-Behindertenrechtskonvention ist ein Rückschritt auf allen Ebenen zu erwarten. Schultypspezifische Lehramtsstudien stellen eine Transformationsbarriere für das inklusive Schulsystem dar¹⁰. Der für die schulische Realität bedeutsame intersektionelle Zugang bei der Gestaltung von Unterricht kommt zu kurz.

Welche Entwicklungsaufgaben ergeben sich bei einer Beibehaltung der aktuellen Qualifizierungswege?

- Setzen gezielter Maßnahmen zur Attraktivierung der Schwerpunkte / Spezialisierung Inklusive Pädagogik, vor allem in der Sekundarstufe.
- Weiterentwicklungen der Pädagogisch Praktischen Studien in Hinblick auf deren Organisation, um der Realität im aktuell noch unterschiedlich strukturierten Berufsfeld gerecht zu werden und durch längerfristige Praktika in die Tiefe gehende Erfahrungen während der Ausbildungszeit sammeln zu können.
- Sicherstellung einer konsequenten und qualitativ hochwertigen Begleitung durch professionelles Mentoring im Berufseinstieg. Ein vorgezogener Berufseinstieg ohne Abschluss des Bachelorstudiums muss unbedingt vermieden werden. Verstärkter Einsatz von Hochschullehrpersonen mit berufspraktischen Erfahrungen in fachdidaktischen Lehrveranstaltungen sowie von Selbstvertreter*innen.
- Konsequenter Ausbau des Professionalisierungskontinuums in Hinblick auf die vertiefende Auseinandersetzung mit den Anforderungen in spezifischen

⁸ Holzinger, A. & Wohlhart, D. (2019). Inklusive Pädagogik – ein zentraler Auftrag an die Curricula der Primarstufe und Sekundarstufe. In: M.-L. Braunsteiner & Ch. Spiel (Hrsg.): PädagogInnenbildung. Festschrift für Andreas Schnider. Heiligenkreuz: Be & Be, 367-379

⁹ Merz-Atalik, K. (2025). Die inklusive Lehrperson. Leitgedanken transformativer Lehrerbildung. Stuttgart: Kohlhammer

¹⁰ Merz-Atalik, K. (2025), ibid

Handlungsfeldern: sozial-emotionale Entwicklung, kognitive Entwicklung, Hören/Sprechen/Sprache/Kommunikation, Sehbehinderung/Blindheit, Motorik/Bewegung – vergleichbar mit den Hochschullehrgängen vor Beginn der PädagogInnenbildung NEU.

- Entwicklung berufsbegleitend organisierter Angebote für Lehrpersonen, die sich zusätzlich zu ihrem abgeschlossenen Studium für die Sekundarstufe Allgemeinbildung für die Spezialisierung Inklusiver Pädagogik professionalisieren wollen - vergleichbar z.B. mit dem Studium für Quereinsteiger*innen.
- Professionalisierungsangebote für den Erwerb von Kompetenzen für spezifische Handlungsfelder, die aufgrund fehlender Erfahrungsräume und Verantwortungen im Grundstudium nicht erworben werden können, z.B. Beratung im Rahmen des SPF-Verfahrens und Erstellung von Gutachten für SPF-Bescheide.
- Implementierung eines nationalen Kompetenzzentrums zur Koordination und Förderung der Qualitätsentwicklung und Professionalisierung von Pädagog*innen im Bereich der Inklusiven Pädagogik.

Conclusio und Ausblick

Durch die Konzentration auf die jeweilige Altersstufe ermöglichen der Schwerpunkt bzw. die Spezialisierung der aktuellen Pädagog*innenbildung einen fokussierteren Kompetenzerwerb für altersspezifische Anforderungen und Bedarfe der Schüler*innen, als ein auf alle Schulstufen der Pflichtschulzeit bezogenes eigenständiges Lehramt für Inklusion und Sonderpädagogik.¹¹ Wie die aktuellen Entwicklungen zeigen, ist die Rezeption der neuen Ausbildungsstruktur im Berufsfeld aber keineswegs abgeschlossen, sondern wird aus unterschiedlichen Gründen auch kritisch betrachtet. Das führt zu einem Ruf nach einer Wiedereinführung eines eigenständigen Lehramtes für Inklusion- und Sonderpädagogik.

Mit dem hier vorliegenden Diskussionsbeitrag wollen wir den Appell verbinden, eine Reform der Pädagog*innenbildung nicht vorschnell durch eine Rückkehr zu vergangenen Strukturen enden zu lassen, sondern an einzelnen Stellschrauben der Reform zu arbeiten, um diese konstruktiv weiterzuentwickeln. Einige dieser Stellschrauben sind in diesem Beitrag exemplarisch angeführt und sollen einen Beitrag für weiterführende Diskussionen leisten.

Autor*innen

Mag. Dr. Andrea Holzinger, Lehrerin in separativen und inklusiven Settings von 1980 – 2003, Professorin an der Pädagogischen Akademie des Bundes bzw. der Pädagogischen Hochschule Steiermark von 2003 – 2022, Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Professionalisierung Elementar- und Primarstufe; Inklusive Pädagogik und Schulentwicklung. Kontakt: andrea.holzinger11@gmail.com

David Wohlhart, BEd, Lehrer in separativen und inklusiven Settings von 1981 – 1992, Professor am Pädagogischen Institut des Bundes, an der Pädagogischen Akademie der Diözese Graz-Seckau, der KPH Graz und der PPH Augustinum von 1991 – 2021. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Professionalisierung in der Primarstufe, Inklusive Pädagogik und Informatik. Kontakt: david@wohlhart.at

¹¹ Holzinger, A., Feyerer, A., Grabner, R., Hecht, P. & Peterlini, H. K. 2018. Kompetenzen für Inklusive Bildung – Konsequenzen für die Lehrerbildung. In Nationaler Bildungsbericht 2018. <http://doi.org/10.17888/nbb2018-2-2>