

# „Dialog mit allen Beteiligten“ – ein Qualitätsentwicklungsmodell bei der Implementierung der Pädagogisch-praktischen Studien im Primarstufencurriculum an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Edith Stein (KPH Edith Stein)

Elisabeth Haas<sup>1</sup>

## Zusammenfassung

In Österreich wurde die Lehramtsausbildung Primarstufe und Sekundarstufe I mit dem Studienjahr 2015/16 reformiert. Vor der Konzeptualisierung der Curricula und vor allem für die Ausrichtung der Pädagogisch-praktischen Studien war es den Verantwortlichen der Pädagogischen Hochschule wichtig, mit allen Beteiligten in einen Austausch zu treten. Der Artikel beschreibt ein Modell der Qualitätsentwicklung, in dem Praxislehrpersonen (n=60) in der Prozessgestaltung der Pädagogischen Hochschule eingebunden werden, mit dem System LehrerInnenbildung NEU vertraut gemacht werden und bei der Qualitätssteigerung der Ausbildung beteiligt sind. Es zeigt auch auf, dass die Ausbildungsstätte Lehrerbildung unter Einbeziehung unterschiedlicher gesellschaftsrelevanter Perspektiven betrachtet. Die Inhalte der Gespräche mit den Lehrpersonen (n=60) wurden bei der Konzeptualisierung des Curriculums berücksichtigt.

## "Dialogue with all participants" - quality-development-model in the implementation of pedagogic practice placements at the University College of Teacher Education in Lower Austria

### Abstract (optional)

In Austria teacher training was reformed in 2015/2016. Prior to the drawing up of the curricula those responsible at the University College of Teacher Education in Lower Austria deemed it essential to enter a consultation process with everybody involved in pedagogy in practice. The article describes a model of quality development, in which the mentors are integrated in the teaching process at the college, are being acquainted with the teacher training system and contribute to quality improvement. The article also shows that the institute for teacher training looks at pedagogic studies taking sociological aspects into account.

#### Schlüsselwörter:

Qualitätsentwicklung  
Curriculumsentwicklung Primarstufe  
Austauschgespräche mit Praxislehrpersonen

#### Keywords:

quality development  
curriculum development at the primary level  
conversations with mentors

<sup>1</sup> Kirchliche Pädagogische Hochschule Edith Stein (KPH Edith Stein), Stiftshof 1, 6422 Stams.  
Korrespondierende Autorin. E-Mail: [elisabeth.haas@kph-es.at](mailto:elisabeth.haas@kph-es.at)

## 1 Einleitung

Im Bundesrahmengesetz zur Einführung einer neuen Ausbildung für Pädagoginnen und Pädagogen schuf das österreichische Parlament am 12.6.2013 die gesetzlichen Grundlagen für die neuen Lehramtsstudien im Rahmen der Lehrerbildung. Lehramtsstudierende absolvieren in der neu verankerten Ausbildung ein Bachelor-Master-Studium – für den Pflichtschulbereich (Volksschule, Sonderschule, Neue Mittelschule, Katholische Religionspädagogik) war es bis zum Inkrafttreten der Gesetzesänderung ein dreijähriges Bachelorstudium. Mit Beginn des Studienjahres 2015/16 wurde die neu konzipierte Ausbildung für den Primarstufenbereich an den Pädagogischen Hochschulen umgesetzt und im Studienjahr 2016/17 erfolgte die Implementierung der neuen Curricula für den Sekundarstufenbereich erstmalig in der Geschichte als ein gemeinsam eingerichtetes Studium der Pädagogischen Hochschulen und der Universitäten. Im folgenden Artikel wird die Studienarchitektur der Pädagogisch-praktischen Studien im Primarstufencurriculum an der Pädagogischen Hochschule erläutert und das Implementierungsprozessmodell „Dialog mit allen Beteiligten“ vorgestellt. Sieht man sich die Studienarchitektur an, so umfasst das Bachelorstudium Primarstufe 240 Credits (ECTS-AP) – davon entfallen 50 Credits (ECTS-AP) auf die Allgemeinen Bildungswissenschaftlichen Grundlagen (BWG), 130 Credits (ECTS-AP) auf Primarstufenpädagogik und -didaktik (PPD) und 60 Credits (ECTS-AP) auf einen wählbaren Schwerpunkt (SP) ab dem 3. Semester des Studiums mit Religionspädagogik, Inklusiver Pädagogik oder LebensART-Pädagogik an. Im Masterstudium absolvieren die Studierenden noch einmal 60 Credits (ECTS-AP) – davon sind 10 Credits den Allgemeinen Bildungswissenschaftlichen Grundlagen, 30 Credits (ECTS-AP) für die Masterarbeit mit Masterthesis und 20 Credits (ECTS-AP) den Seminaren mit Bezug zur pädagogischen Tätigkeit und zur Wissenschaft zugeschrieben. Die Pädagogisch-praktischen Studien (PPS) sind im Bachelorstudium mit 40 Credits (ECTS-AP) ausgewiesen und sind in den bildungswissenschaftlichen (5 Credits), fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen (25 Credits) Bereichen sowie in den Schwerpunktsetzungen (10 Credits) fixer Bestandteil.

Allgemeine Bildungswissenschaftliche Grundlagen (BWG)	Primarstufenpädagogik und -didaktik (PPD)  -Bildnerische Erziehung (BE) – 8 ECTS-AP -Bewegung und Sport (BS) – 13 ECTS-AP -Deutsch (DE) – 18 ECTS-AP -Englisch (EN) – 7 ECTS-AP -Mathematik (MA) – 14 ECTS-AP -Musikerziehung (ME) – 14 ECTS-AP -Sachunterricht (SU) – 13 ECTS-AP -Werken (WE) – 13 ECTS-AP -Zusätzliche pädagogische und didaktische Bereiche (ZU) – 5 ECTS-AP	Schwerpunktsetzungen (SP) (Beginn: 3. Semester)  Religionspädagogik (R) Inklusive Pädagogik (I) LebensART-Pädagogik (L)
45 + 5 (PPS) 50 ECTS-AP	105 + 25 (PPS) 130 ECTS-AP	50 + 10 (PPS) 60 ECTS-AP
darin inkludiert 1. Bachelorarbeit 5 ECTS-AP – 7. Sem.		darin inkludiert 2. Bachelorarbeit 5 ECTS-AP – 8. Sem.

**Abbildung 1:** Studienarchitektur des Bachelorstudiums Primarstufe an der PH.

Den Verantwortlichen der Pädagogischen Hochschule war es bei der Neugestaltung der Curricula im Zuge der Lehrerbildung wichtig, das simultane Studienmodell (Eurydice, 2002) mit der Berücksichtigung der Vernetzung der praktischen Ausbildungsanteile mit dem wissenschaftlichen Studium heranzuziehen. So erklärt sich, dass die Pädagogisch-praktischen Studien in der Studienarchitektur in allen Bereichen ihren Platz finden und dass sie Praktika sowie ausgewählte praxisrelevante theoretische Seminare an der Pädagogischen Hochschule umschließen. In den Praktika werden die Studierenden immer von Praxislehrpersonen und

Praxisbetreuerinnen/Praxisbetreuern (Kontaktdozentinnen/Kontaktdozenten) der Pädagogischen Hochschule begleitet. Laut Ostermann (2015) haben Praktika bei den Studierenden eine besonders hohe Akzeptanz (Ostermann, 2015, S. 78). Die Ergebnisse der Studie Ostermanns (2015) mit 30 Studierenden zeigen auf, dass diese eine qualitätsvolle Begleitung, die anschließende Reflexion und eine fundierte theoretische Grundlage als optimal für den eigenen Professionalisierungsprozess ansehen (Ostermann, 2015, S. 181 f.). Damit eine mentorische Betreuungsqualität gegeben ist, ist es wichtig, dass regelmäßig Austauschgespräche zwischen den Praxislehrpersonen und den Praxisbetreuerinnen/Praxisbetreuern mit dem Ziel, den studentischen Lern- und Entwicklungsprozess voranzutreiben, stattfinden. Bach (2013) meint dazu, „die Lernwirksamkeit von Schulpraktika ist wiederum davon abhängig, inwiefern es Mentoren gelingt, Studierende über das Imitationslernen unterrichtspraktischer Fertigkeiten hinaus zu einer theoriebezogenen und selbstreflexiven Haltung gegenüber der Unterrichtspraxis anzuregen.“ (Bach, 2013, S. 121) Daher ist es aus Sicht der Autorin unerlässlich, Praxislehrpersonen in den Prozess der Entwicklung von Konzepten zu den Pädagogisch-praktischen Studien miteinzubeziehen.

## 2 Ziel und Forschungsinteresse

Hochschulen sind „selbst lernende Organisationen, weil sie sich über die Einbeziehung von Menschen und Themen, die von außen immer wieder neu an sie herangetragen werden, selbst weiterentwickeln“ (Nickel, 2009, S. 49). An der Pädagogischen Hochschule wird Lehrerbildung als gemeinsamer Prozess aller beteiligten Akteurinnen/Akteure verstanden. Gerade auch im Vorfeld des neu zu konzipierenden Studiums für die Primarstufe wurde der Vernetzungsgrad aller Akteurinnen/Akteure (White, 2008, S. 20) in den Pädagogisch-praktischen Studien forciert. Durch den schulpraktischen Anteil in der Ausbildung sind somit Praxislehrpersonen von zentraler Bedeutung. Sie unterrichten Schülerinnen und Schüler an den Partnerschulen in der Region, setzen sich mit Schulentwicklung an ihren Schulen auseinander und begleiten die Studierenden der Pädagogischen Hochschule in den schulischen Anteilen der Pädagogisch-praktischen Studien. Jede und jeder hat seine eigene Berufsbiographie, bestimmte Aufgabenbereiche an der Schule, unterschiedliche Qualifikationen und eine gewisse Werthaltung (Beyeret et al., 2006, S. 23). Die Austauschgespräche mit den Lehrpersonen sind ein Instrument zur Professionalisierung, „weil (1) die Beteiligten in geschützten Räumen ihre Anliegen besprechen können, (2) der Ansprechpartner kontextinternes Wissen hat, (3) der Entwicklungsprozess von allen Beteiligten begleitet und institutionell unterstützt wird.“ (Ittel & Raufelder, 2009, S. 204) Daher werden die Lehrpersonen auch im Rahmen von laufender Qualitätsentwicklung zu Austauschgesprächen eingeladen.

Ziele dieser Austauschgespräche sind unter anderem:

- Erhalten von Informationen zu Umstellungen in der Ausbildung und zu Handlungsabläufen in den Praxisphasen
- Dialogzentrierte Zusammenarbeit und Einholen von Sichtweisen, Standpunkten und Meinungen
- Gegenseitiger Austausch von pädagogischen Konzepten und Erfahrungswissen
- Unterstützen der Umsetzung von Entwicklungsschwerpunkten in den jeweiligen Praxisphasen
- Teilhabe an Entscheidungs- und Optimierungsprozessen
- Weiterentwicklung von Unterrichtsqualität in unterschiedlichen Handlungsbereichen
- Mitkonzeption der Hochschulentwicklung
- Erhalten von Einsicht in die Werthaltung einer Pädagogischen Hochschule
- Auseinandersetzung mit dem Welt- und Menschenbild

Praxislehrpersonen gelten als Expertinnen/Experten für die Begleitung von Praktika, sofern ihre Tätigkeit nicht „implizit zu einer Art „Meisterlehre“ umgewandelt“ (Arnold et al., 2011, S. 61) wird. Vor Beginn der Curriculumsentwicklung an der Pädagogischen Hochschule waren daher folgende Fragen an die Praxislehrpersonen gerichtet: Welches Wissen und welches Rüstzeug brauchen zukünftige Lehrpersonen aus Sicht der Pädagoginnen/Pädagogen unbedingt? Welche Themen und Inhalte sollten die Pädagogisch-praktischen Studien Ihrer Meinung nach unbedingt als Schwerpunkt für ein stringentes Konzept beinhalten?

Im Folgenden wird die methodische Vorgehensweise eines Austauschgespräches mit Praxislehrpersonen am Beginn der Curriculumsentwicklung für die Primarstufe im Rahmen der neuen Lehrerbildung beschrieben und die Ergebnisdarstellung aufgezeigt.

### 3 Methodische Vorgangsweise

Die Institutsleiterin für Schulpraktische Studien der Pädagogischen Hochschule lud gemeinsam mit den Praxisbetreuerinnen/Praxisbetreuern (Kontaktdozentinnen/Kontaktdozenten) am Beginn des Studienjahres 2014/15 Praxislehrpersonen zum Thema Qualitätsentwicklung in den Pädagogisch-praktischen Studien ein. Die Hauptthemen waren die Entwicklung des neuen Studiums Primarstufe, die Konzeption der Pädagogisch-praktischen Studien und das gemeinsame Wissen vor dem Hintergrund, was Schule im Jahre 2030 brauchen könnte. Die Praxislehrpersonen (n=60) bearbeiteten in Gruppen geleitet von zwei Praxisbetreuerinnen/Praxisbetreuern (Kontaktdozentinnen/Kontaktdozenten) im Rahmen eines World-café's unter anderem die folgenden Fragen: Wie sieht Schule im Jahre 2030 aus? Was sollen Studierende am Ende der Ausbildung unbedingt als Rüstzeug mitbekommen? Worauf sollte die Ausbildungsstätte im Rahmen der neuen Ausbildungsform achten? Wie kann ein professioneller Habitus bei Studierenden entwickelt werden? Welche Anforderungen stellen Lehrpersonen an Studierende? Welche Anforderungen kommen auf Studierende in der Praxis zu? Sollen Praktika beurteilt werden? Zudem wurden Stärken und Schwächen der inhaltlichen und organisatorischen Strukturen sowie Wünsche und Anregungen seitens der Praxislehrpersonen aufgezeigt und auf Plakaten notiert. Im Plenum erfolgte die Präsentation der schriftlichen Ergebnisdarstellung durch die Praxisbetreuerinnen/Praxisbetreuer (Kontaktdozentinnen/Kontaktdozenten) und es wurde noch die Möglichkeit für Nachfragen geboten. Eine rege Diskussion zur LehrerInnenbildung NEU entstand, und der Austausch zeigte, dass der Klärung und Darstellung mancher Sachverhalte eine Gewichtung eingeräumt werden muss, damit möglichst ein gleicher Wissensstand aller Beteiligten im Ausbildungsprozess gegeben ist.

### 4 Darstellung der Ergebnisse

Für die Auswertung der gewonnenen Daten aus den Gesprächen und Verschriftlichungen (Plakatgestaltungen) wurde die der empirischen Sozialforschung zugrundeliegende Methode der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2012) gewählt. Ziel ist es sicherlich, die subjektiven Theorien der Lehrpersonen (n= 60) zu erfassen und „soziale Situationen und Prozesse zu rekonstruieren, um auf diesem Weg sozialwissenschaftliche Erklärungen zu finden.“ (Gläser & Laudel, 2010, S. 37) Gerade die Praxislehrpersonen bieten sich für die Beantwortung der Fragestellungen, denn sie sind „an den uns interessierenden Prozessen beteiligt.“ (Gläser & Laudel, 2010, S. 39) Die Methode der qualitativen Inhaltsanalyse bietet die Möglichkeit, die Exploration der Beteiligten in den Vordergrund zu stellen (Kuckartz, 2010, S. 96). Nach der Reduktion ergeben sich zehn Kernaussagen (K), deren Inhalte nun anschließend genauer erläutert werden:

#### K 01 – Notwendige Kompetenzen

Praxislehrpersonen geben an, dass eine fachliche Kompetenz in den Fächern der Primarstufe unbedingt notwendig ist (In Österreich unterrichten Lehrpersonen der Primarstufe alle Fächer.) und eine Methodenkompetenz in der Ausbildung gesichert werden muss. Weiters betonen sie die Notwendigkeit, dass Studierende selber über eine hervorragende Kompetenz der deutschen Sprache in Wort und Schrift verfügen. Weitere Bereiche sind für die Lehrpersonen Medienkompetenz, musikalische, sportliche und kreative Kompetenz. Auch betonen die Lehrpersonen, dass eine soziale Kompetenz bei Studierenden vorhanden bzw. entwickelt werden muss. Sie meinen damit, dass der Blick auf das Kind und die Liebe zu den Kindern auf keinen Fall fehlen dürfen. Weiters betonen Sie, dass Lehrpersonen zu Teamplayern ausgebildet werden müssen. Praxislehrpersonen geben auch an, dass sie im Schulalltag immer mehr mit Themen zu Interkulturalität und Interreligiosität konfrontiert werden.

#### K 02 – Schule als Lebensort

Praxislehrpersonen sehen Schule immer mehr als einen Lebensort, in dem vielfältige Begegnungen stattfinden und auf die Heterogenität geachtet werden muss. Schule als ein Lebensort, wo Lernen Freude bereitet und begeistert. Dabei muss auf die Individualität jedes einzelnen Kindes eingegangen werden, und der Blick sollte sich auf die Stärkenfokussierung richten.

#### K 03 – Zukünftige Herausforderungen

Als besondere Herausforderung sehen Praxislehrpersonen für Studierende die Gestaltung von personalisiertem Unterricht in kurzen Praxiseinheiten, die Betreuung der Kinder in der verschränkten Ganztageschule, die

Verschriftlichung der Planungen in inklusiven Lernsettings und das Einholen von Leistungsbeurteilungen bei Schülerinnen und Schülern während der Zeit der Praktika.

#### K 04 – Optimierungsmaßnahmen an den Schulen

Nach Meinung der Praxislehrpersonen sollen Studierende während der Ausbildung die Möglichkeit erhalten, unterschiedliche Schulentwicklungsprogramme kennenzulernen und kritisch zu hinterfragen. Jede Schule arbeitet durch das Schulautonomiepaket an Qualitätsverbesserungsstrategien. Praxislehrpersonen schlagen dazu vor, dass Studierende auch bei Konzepten mitarbeiten und sich einbringen sollen. Dazu wurden als Beispiele die Gestaltung der Schuleingangsphase und der Ablauf in einer Ganztageschule genannt. Durch den vermehrten Austausch mit den Kolleginnen/Kollegen an der Schule ersehen Praxislehrpersonen es als unerlässlich, dass Studierende Fähigkeiten zum Teamteaching während der Zeit der Ausbildung entwickeln.

#### K 05 – Unterstützung der Studierenden durch Praxislehrpersonen

Praxislehrpersonen ersehen es als wichtig, dass sie die Studierenden in der Zeit der Praktika bei deren Selbstentfaltung unterstützen. Sie achten auf die Weiterentwicklung und den Lernzuwachs bei Studierenden, forcieren die Stärken, fördern die Selbstkritik und planen den Unterricht im Team.

#### K 06 – Wunsch nach Gespräch mit Praxisbetreuer/in (Kontaktdozent/in)

Praxislehrpersonen wünschen sich einen verstärkten Austausch mit den Praxisbetreuerinnen/Praxisbetreuern der Pädagogischen Hochschule. Diese besuchen die Studierenden an den Schulen, besprechen den Unterrichtsablauf und leiten zur Selbstreflexion an. Praxislehrpersonen und Praxisbetreuerinnen/Praxisbetreuer bringen am Ende der Praxiszeit gemeinsam einen Notenvorschlag in die Praxisnotenkonzferenz mit ein. Praxislehrpersonen möchten auf keinen Fall hauptverantwortlich für die Notengebung sein.

#### K 07 – Vorgaben seitens der KPH Edith Stein bzw. des Institutes zu den Praktika

Praxislehrpersonen wünschen sich konkrete Absprachen bezüglich Schwerpunktsetzung bei Studierenden, Anforderungen an Studierende in den Praktika und konkrete Vorgaben von Indikatoren bzw. Kriterien zur Leistungsbeurteilung der Praktika

#### K 08 – Anforderungen an Studierende seitens der Praxislehrperson

Praxislehrpersonen betonen, dass sie den Studierenden Raum und Zeit für Entwicklung geben. Es gibt allerdings Anforderungen an Studierende, auf die Praxislehrpersonen viel Wert legen: Einhalten von Tugenden (Pünktlichkeit, Verlässlichkeit, Höflichkeit, angemessene Kleidung), Zeigen von Interesse an den Kindern und sicheres Beherrschen der Deutschkenntnisse sowie Mitbringen einer professionellen Einstellung.

#### K 09 – Schwerpunkte in der Praktikumsgestaltung

Praxislehrpersonen wünschen für die Etablierung der Pädagogisch-praktischen Studien ein klares Praxiskonzept seitens der Pädagogischen Hochschule mit Informationen im Vorfeld an die Praxislehrpersonen. Sie sind auch bereit, weitere Seminare und Veranstaltungen zu Gesprächsführung und Führungstechniken zu absolvieren.

#### K 10 – Entwicklung eines Habitus

Praxislehrpersonen sehen sich zum Thema Habitus in der Vorbildfunktion für Studierende und erkennen für die Entwicklung eines Habitus eine hochqualifizierte theoriegeleitete verknüpft mit einer schulpraktischen Ausbildung als essentiell. Weiters betonen sie, dass Studierende Seminare zu Selbstentfaltung, Persönlichkeitsstärkung, Kommunikationsstrategien und persönlicher Gesundheit während der Ausbildung absolvieren sollen.

Die Inhalte dieser Aussagen der Praxislehrpersonen nahmen für die weitere Qualitätsentwicklung in der curricularen und inhaltlichen Ausgestaltung eine Gewichtung ein. Zusammenfassend kann aus den Gesprächen mit den Praxislehrpersonen auf die Forschungsfragen „Welches Wissen und welches Rüstzeug brauchen zukünftige Lehrpersonen aus Sicht der Pädagog/innen unbedingt?“ und „Welche Themen und Inhalte sollten die Pädagogisch-praktischen Studien ihrer Meinung nach unbedingt als Schwerpunkt für ein stringentes Konzept beinhalten?“ geantwortet werden bzw. es muss der Blick sich ihrer Meinung nach auf Folgendes richten:

- Kompetenzerwerb und Kompetenzerweiterung
- Wissen und Kenntnisse zur verschränkten Ganztageschulform

- Einbeziehung in Schulentwicklungskonzepte
- Forcieren und Stärken der Persönlichkeitsentwicklung
- Klare Zielvorgaben in den Pädagogisch-praktischen Studien seitens der Pädagogischen Hochschule
- Regelmäßiger Austausch mit den Praxisbetreuerinnen/Praxisbetreuern der Pädagogischen Hochschule

Vor der eigentlichen Konzeptualisierung des Curriculums erfolgte weiters noch eine vertiefende dialogorientierte Auseinandersetzung mit den Studierenden und den Professorinnen/Professoren der Pädagogischen Hochschule. Nach einem „Aushandlungsprozess“ (Forneck et al., 2009, S. 210) wurde erstmalig mit dem Studienjahr 2015/16 das neue Curriculum etabliert, nachdem es vom Qualitätssicherungsrat abgesegnet und vom Bundesministerium genehmigt worden war, und das Konzept der Pädagogisch-praktischen Studien implementiert. Nachzulesen ist das Curriculum unter Homepage [www.kph-es.at](http://www.kph-es.at) und das Konzept der Pädagogisch-praktischen Studien in Forschungsperspektiven 9 (Ostermann, 2017).

## 5 Ausblick

Das Konzept „Dialog mit allen Beteiligten“ in den Pädagogisch-praktischen Studien bildet eine wertvolle Ergänzung zu den bestehenden Angeboten der Qualitätsentwicklung und der Qualitätssicherung der Pädagogischen Hochschule. Dabei geht man von der Vorstellung aus, dass Praxislehrpersonen ein implizites Wissen aufgrund ihrer Erfahrungen in der Interaktion mit der Umwelt – in diesem Fall mit der Schule – aufgebaut haben, das „in einem hohen Maße personen- und situationsgebunden ist und das wissenschaftliche Wissen in der Alltagspraxis in sinnvoller Weise ergänzt.“ (Magg-Schwarzbäcker, 2014, S. 82) Fahrenwald (2007) spricht in diesem Zusammenhang auch von einer informellen Gruppe, die die aktive Verfolgung eines gemeinsamen Zieles innehat und darauf ausgelegt ist, langfristig in die Struktur eingebunden zu sein (Fahrenwald, 2007, S. 286). Sie benennt die Gruppe „Communities of Practice“ und verweist auf die drei Grundprinzipien: Vermehrung des Kollektivwissens (shared-knowledge), Förderung der individuellen Weiterentwicklung (distributed knowlegde), Profitierung aller Beteiligten (win-win-situation) (Fahrenwald, 2007, S. 286). Der Fokus der Austauschgespräche an der KPH Edith Stein richtet sich auf die Unterstützung der Professionalisierungsmaßnahmen der Studierenden, im weiteren Verlauf auf die Schulentwicklung und die Weitergestaltung der Pädagogischen Hochschule als lernende Organisation. Ein weiterer wesentlicher Aspekt des Austausches ist die institutionelle Einbettung von Praxislehrpersonen in das Organisationsentwicklungskonzept einer Pädagogischen Hochschule. Die Pädagogische Hochschule ist außerdem bestrebt, dass Lehrpersonen verstärkt eine Einsicht in die Verknüpfung von Lehraufgaben und Forschungsaufgaben erlangen und mit der „Nutzung von fachwissenschaftlichem Vokabular“ (Arnold et al., 2011, S. 65) vertraut sind. Austauschgespräche ermöglichen auch Rahmen, Ort und Zeit um zu erkennen, dass gewisse Forderungen seitens der Beteiligten systembedingt nicht veränderbar sind. Im Dialog kann aber eine Einsicht in das System selbst stattfinden. Somit hoffen die Verantwortlichen der Pädagogischen Hochschule mit dem Konzept „Dialog mit allen Beteiligten“ für die Lehramtsstudierenden eine optimale Begleitungs- und Unterstützungsmaßnahme zur Förderung von Lernprozessen auf dem Weg zur Selbstbestimmung, zur Selbstverantwortung und zur Professionalisierung anbieten zu können. Durch die Darlegung der Ergebnisse der hier aufgezeigten Studie ergibt sich inhaltlich die Schlussfolgerung: „Will man eine Entwicklung zu einem tertiären professionellen Selbstverständnis, dann muss man einerseits von einer Vorstellung einer kompletten Ausbildung und mit dieser von einem Vermittlungsparadigma Abschied nehmen und andererseits den Professionalisierungsprozess als einen lang andauernden Prozess begreifen, also die Weiterbildung im Bereich der Lehre und damit der Professionalisierung mitdenken und Lehrangebote in die Weiterbildung verlagern.“ (Forneck et al., 2009, S. 210)



## Literatur

- Arnold, K.-H., Hascher, T., Messner, R., Niggli, A., Patry, J.L. & Rahm, S. (2011). Empowerment durch Schulpraktika. Perspektiven wechseln in der Lehrerbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Bach, A. (2013). Kompetenzentwicklung im Schulpraktikum. Ausmaß und zeitliche Stabilität von Lerneffekten hochschulischer Praxisphasen. Münster u.a.: Waxmann.
- Beyer, K., Wisbert, R., Plöger, W., Wasmuth, K.-U., Anhalt, E. (2006). Schulpraktikum. Einführung in die theoriegeleitete Planung, Durchführung und Reflexion. Stuttgart: Schneider Verlag Hohengehren.
- Bundesrahmengesetz zur Einführung einer neuen Ausbildung für Pädagoginnen und Pädagogen, BGBl. 1 Nr. 124/2013.
- Curriculum der Pädagogischen Hochschule – (2016). Online verfügbar unter [http://www.xxxxxfileadmin/user\\_upload/Curriculum\\_Primarstufe\\_2016-09-14\\_korr\\_28.9.pdf](http://www.xxxxxfileadmin/user_upload/Curriculum_Primarstufe_2016-09-14_korr_28.9.pdf), abgerufen am 30.8.2017.
- Eurydice-Bericht (2002). Der Lehrerberuf in Europa: Profil, Tendenzen und Anliegen. Bericht I: Lehrerausbildung und Maßnahmen für den Übergang in das Berufsleben. Allgemein bildender Sekundarbereich I. Brüssel: Eurydice.
- Fahrenwald, C. (2007). Wissensmanagement in Communities. Die Wiederentdeckung der sozialen Dimension des Wissens. In J. Klaus, H. Vogt (Hrsg.), *Wissensmanagement und wissenschaftliche Weiterbildung*. (Dokumentation der Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für Wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium an der Universität Karlsruhe (TH), 13-15.Sept. 2006). (S. 283-291). Hamburg: DGWF.
- Forneck, H. J., Düggeli, A., Künzli David, Ch., Linneweber-Lammerskitten, H., Messner, H. & Metz, P. (Hrsg.). (2009). Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern. Orientierungsrahmen für die Pädagogische Hochschule FHNW. Bern: hep.
- Gläser, J. & Laudel, G. (2010). Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse. Wiesbaden: VS Verlag Springer VS.
- Ittel, A. & Raufelder, D. (2009). Mentoring in der Schule: Professionelle Praxis und Qualitätssicherung. In H. Stöger, A. Ziegler & D. Schimke (Hrsg.), *Mentoring: Theoretische Hintergründe, empirische Befunde und praktische Anwendungen*. Lengerich: Pabst Science Publishers.
- Kuckartz, U. (2010). Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten. Wiesbaden: VS Verlag Springer VS.
- Magg-Schwarzbacher, M. (2014). Mentorin für Frauen an Hochschulen. Die Organisation informellen Wissenstransfers. Wiesbaden: Springer VS.
- Mayring, Ph. (2012). Qualitative Forschungsmethoden in der Psychologie. Differentielle Entwicklungsprozesse. *Psychotherapie & Sozialwissenschaft*, 14, 131-136.
- Nickel, S. (2009). Partizipatives Management von Universitäten. München: Hampp.
- Ostermann, E. (2015). LehrerIn werden im Spannungsfeld subjektiver Erwartungen und objektiver Ausbildungsanforderungen. Professionsspezifische Entwicklungsaufgaben für Lehramtsstudierende. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Ostermann, E. (2017). Pädagogisch-Praktische Studien im Spannungsverhältnis von wissenschaftlicher Ausbildung und Praxiserprobung: Vorstellung eines Konzeptes für das Bachelor-Lehramtsstudium im Bereich der Primarstufe. In Ch. Fridrich, R. Klingler, R. Potzmann, W. Greller, R. Petz (Hrsg.), *Forschungsperspektiven*, 9. *Pädagogische Hochschule Wien*. Wien: LIT.
- White, H. (2008): Identity & Control. How Social Formations Emerge. Princeton. Oxford: PUP.