

Struktur, Funktion und Entwicklungspotenzial der Berufspraktischen Studien in Professionshochschulen

Prof. Dr. Julia Kosinar
Professur für Berufspraktische Studien und Professionalisierung
Pädagogische Hochschule FH Nordwestschweiz

Gliederung

1. Was macht eine Professionshochschule aus? Begriffsbestimmungen und Kernmerkmale
2. Welche **Funktion** und Aufgaben nehmen die Berufspraktischen Studien in einer Professionshochschule ein?
3. Wenn **Strukturen** Erwartungen konstituieren: Betrachtungen aus den verschiedenen Perspektiven der Akteur/innen in den Berufspraktischen Studien
4. Status Quo und **Entwicklungspotenzial**

1. Was macht eine Professionshochschule aus? Begriffsbestimmungen und Kernmerkmale

- a. Professionshochschule bildet für eine bestimmte Profession aus (Postulat: akademischer Weg)
 - b. Profession & Hochschule weist auf den *Berufsfeldbezug* hin
 - c. Dem Anspruch an ein theoretisch und empirisch belastbares Konzept bzgl. Professionalität und Professionalisierung muss Genüge getragen werden
- Interne Abstimmungen (Fachkulturen, Theoriebezüge, Methodologie, Hochschuldidaktische Prämissen)
 - Externe Abstimmungen mit Partnern im Praxisfeld (Zielsetzungen, Konzepte, Ausbildungsverständnis, Zuständigkeiten)

2. Welche Funktion(en) und Aufgabe(n) nehmen die Berufspraktischen Studien in einer Professionshochschule ein?

1. Eigenständiger Studienbereich im Rahmen der Lehrpersonenausbildung
2. Ver(Mittler)Funktion zwischen Hochschule und Praxisfeld, aber auch zwischen den Professuren und Fächern innerhalb eines Instituts
3. Rahmengebende Funktion: Sicherstellung der Ermöglichung einer professionellen Entwicklung Studierender

2. Welche Funktion(en) und Aufgabe(n) nehmen die Berufspraktischen Studien in einer Professionshochschule ein?

Ad 3. Rahmengebende Funktion: **Sicherstellung der Ermöglichung einer professionellen Entwicklung Studierender** durch

- A) Geeignete und ausreichende Praxisplätze mit möglichst sinnvollem Verteilungssystem
- B) Geeignetes, gut qualifiziertes Ausbildungspersonal (Dozierende und Praxislehrpersonen)
- C) Klare Vorgaben und Anleitungen sowie transparente Entwicklungsziele (z.B. LCH- Standesregeln, Kompetenzziele, praxisphasen- und institutsspezifische Leitfäden, Beobachtungs- und Feedbackbögen)
- D) Angemessene Rückmeldungs- und Bewertungsformate (z.B. kriteriengeleitete Bewertung, Videoanalysen, Portfolio, Praxisbericht)
- E) Individualisierte Ausbildungsschritte (ind. Entwicklungsziele, Mentorat / Coaching / Councelling, Praxislehrpersonen-Qualifizierung im Bereich individualisierter Beratung, Peer-Mentoring)
- E) Einbezug einschlägiger Erkenntnisse aus der Forschung (z.B. Typen Studierender, Interaktionen/ Beratungssettings Mentor/in bzw. Praxislehrperson und Studierende)
- F) Wissenschaftsbasierte, hochschuldidaktisch anspruchsvolle Begleitseminare zur Distanznahme und Analyse sowie Reflexion eigener und fremder Praxis (z.B. Kasuistik)

Was findet sich auf den Praxisportalen verschiedener PHs?

- Sehr ausführliche, sorgfältig erarbeitete Unterlagen mit sehr, sehr vielen Details über Abläufe, Zuständigkeiten, Standards und deren Beurteilungen
- Zwischen 8 bis 12 Standards für die Ausbildung von Lehrpersonen an den verschiedenen PHs
- Insgesamt Kompetenzorientierung, jedoch Kompetenz*modelle* ohne Modellcharakter: Aufzählung von Wissens- und Könnensbeständen
- Eine Vielzahl an Praktika, überwiegend Blockpraktika (3-5 Wochen), teilweise Kombinationen aus Praxisphasen und Begleitphasen an der PH (während Schulferien): Quartals und Semesterpraktika
- Kaum Ausweise über die Inhalte, hochschuldidaktische Gestaltung, Professionalisierungskonzepte der Begleitseminare
- Fachlich-theoretische, wissenschaftliche Expertise der Fachdidaktiken in den Berufspraktischen Studien (in der Differenz zur Mentoratsperson) bleibt unscharf
- Hoher Stellenwert der Praxislehrpersonen erkennbar
- Differenz zwischen ihr und der Mentoratsperson in der jeweiligen Funktion bleibt teilweise unscharf.

=> Allgemeine Orientierung: **Bereitmachen für den Berufsalltag**

Was findet sich auf den Praxisportalen verschiedener PHs?

Beispiel 1 Zielformulierungen für das Mentorat

1. Die Studierenden können... – die **Sozialformen** (Einzel-, Partner- und vor allem Gruppenarbeit) **anwenden** (Handlungskompetenz). – die **Merkmale** guten Unterrichts **nennen**.

2. Die Studierenden können... – komplexe Situationen **mehrperspektivisch betrachten** – vor dem Hintergrund verschiedener Theorien und ihren gesammelten Erfahrungen analysieren und daraus ein verantwortungsvolles Handeln ableiten (...)

Praktikumserfahrungen differenziert reflektieren und auf dem Hintergrund theoretischer Grundlagen analysieren – Merkmale einer **professionellen Haltung** als Berufseinsteiger/-in darstellen und begründen

⇒ *Deutliche Divergenz in der Ausrichtung*

- *Anforderungen an die Studierenden*
- *Aufgabe und Begleitung durch Mentoratsperson*

Was findet sich auf den Praxisportalen verschiedener PHs?

Beispiel 2

*Die berufspraktische Ausbildung erfolgt auf unterschiedlichen Klassenstufen der Primarschule. **Praxislehrpersonen** in Kooperationsschulen und **Mentoratspersonen** fördern die berufspraktischen Kompetenzen der Studierenden und leiten zur professionellen Reflexion an.*

- ⇒ jeweilige institutionelle Perspektive wird nicht ausdifferenziert (eher Parallelisierung)
- ⇒ Mentor/in hat keinen expliziten Auftrag zur Sicherstellung des wissenschaftsorientierten Fokus auf die Praxiserfahrungen im Unterschied zur Praxislehrperson
- ⇒ „Professionelle Reflexion“ als diffuser Anspruchsbegriff.

3a. Wenn Strukturen Erwartungen konstituieren

3. Wenn Strukturen Erwartungen konstituieren...

Praktika finden während des 3 – 4.5 jährigen Studiums systematisch während der Semester und in den Zwischensemestern statt.

=> Die Parallelführung von Studium und Praktika befördert die Erwartung, dass die Inhalte (und Methoden) des Studiums Transferbedingungen für den direkten Gebrauch in der Praxis erfüllen müssen.

Ein paar noch immer nicht beerdigte Glaubenssätze

- Die Theorie dient der Praxis
- Das Praktikum ist dazu da, das Theoriewissen in der Praxis auszuprobieren
- Da das nicht so funktioniert, wird das Ganze zum „Theorie-Praxis-Problem“... oder in einer versöhnlicheren Form zur „Theorie-Praxis-Relationierung“.

=> Diese Erwartung wird im Langzeitpraktikum (z.B. Partnerschuljahr mit Studentagen und Praktikumstagen im Wechsel) noch geschärft.

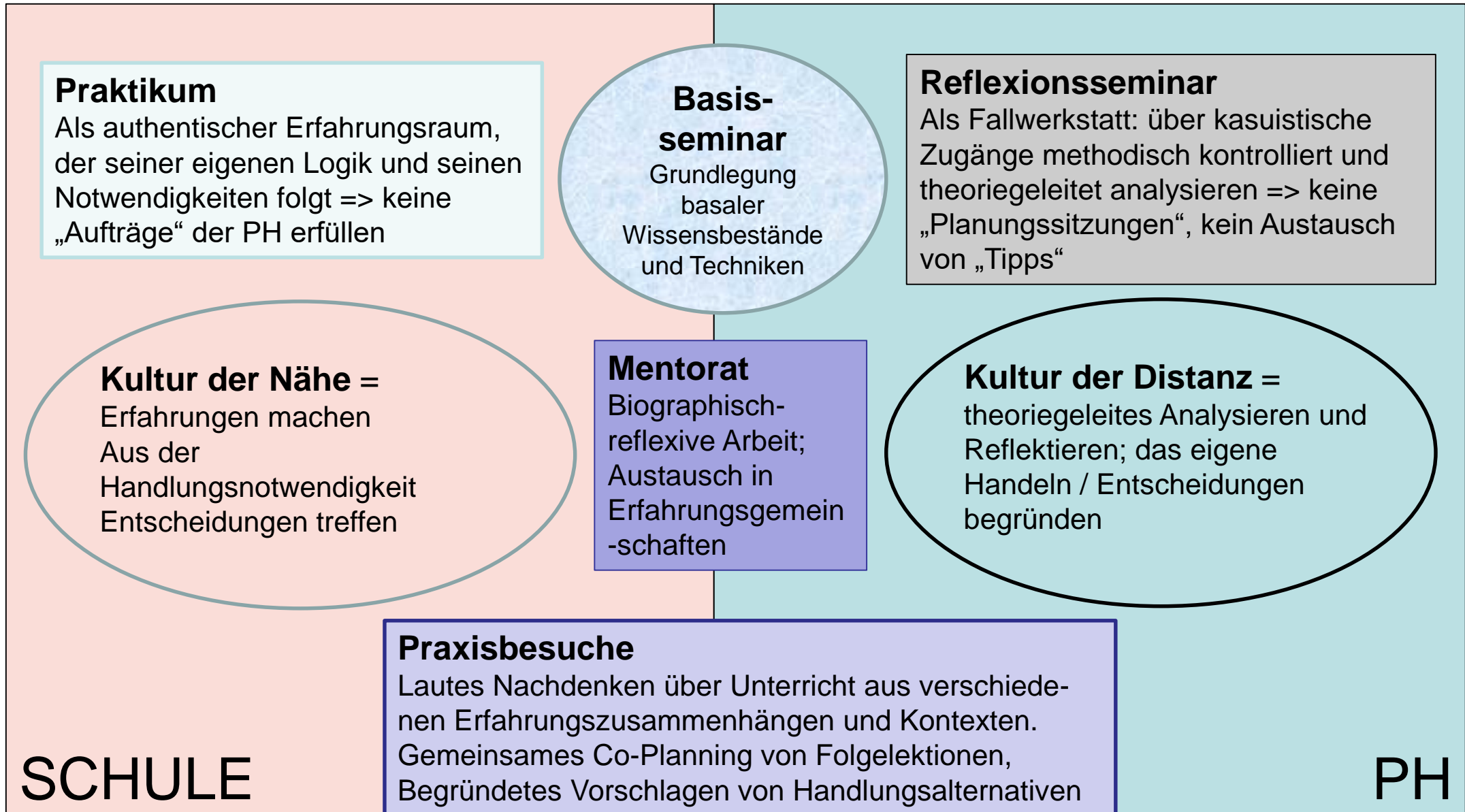
Ein paar Worte zu Theorie und Praxis (vgl. Leonhard u.a. 2016, Leonhard 2019)

Statt Lehrer/innenbildung „zwischen Theorie und Praxis“ zu verorten, ist es aufschlussreich, diese in *zwei Praxen* zu denken, der **Praxis einer wissenschaftlichen Hochschule (Wissenschaftspraxis)** und der **Praxis des Berufsfeldes (Berufspraxis)**

«Der eine Zusammenhang stellt auf ein Einüben in berufliches Handeln durch konkretes berufliches Handeln ab; der andere Zusammenhang setzt auf Einüben in eine Forschungs-, Reflexions- und Begründungspraxis. Dennoch erleben Studierende nur die erstere, also das berufsnahe Handeln, als ‚echte Praxis‘ und sie scheinen von der zweiten nur bedingt Nachhaltiges ins spätere Berufsleben mitzunehmen» (Schrittesser & Hofer, 2012, S. 142).

1. In-Bezug-Setzung der jeweiligen Logiken der Institutionen und ihrer Akteur/innen (z.B. über die Betrachtung konkreter Fälle im „hybriden Raum“, im Co-Planning)
2. Ausschärfung und Transparenz der verschiedenen Formate im Studienbereich Berufspraktischen Studien in ihrer Bedeutung für professionelle Entwicklung der Studierenden
3. Differenzierung und Präzisierung des gedanklichen Tuns im jeweiligen Kontext (z.B. Unterrichtsbesprechungen, Portfolios, Fallanalyse)

Ausbildungsformate schulpraktischer Professionalisierung und ihre jeweiligen Logiken (Kosinar 2018)



Praktikum
Als authentischer Erfahrungsraum, der seiner eigenen Logik und seinen Notwendigkeiten folgt => keine „Aufträge“ der PH erfüllen

Basis-seminar
Grundlegung basaler Wissensbestände und Techniken

Reflexionsseminar
Als Fallwerkstatt: über kasuistische Zugänge methodisch kontrolliert und theoriegeleitet analysieren => keine „Planungssitzungen“, kein Austausch von „Tipps“

Kultur der Nähe =
Erfahrungen machen
Aus der Handlungsnotwendigkeit Entscheidungen treffen

Mentorat
Biographisch-reflexive Arbeit; Austausch in Erfahrungsgemeinschaften

Kultur der Distanz =
theoriegeleitetes Analysieren und Reflektieren; das eigene Handeln / Entscheidungen begründen

Praxisbesuche
Lautes Nachdenken über Unterricht aus verschiedenen Erfahrungszusammenhängen und Kontexten. Gemeinsames Co-Planning von Folgelektionen, Begründetes Vorschlagen von Handlungsalternativen

SCHULE

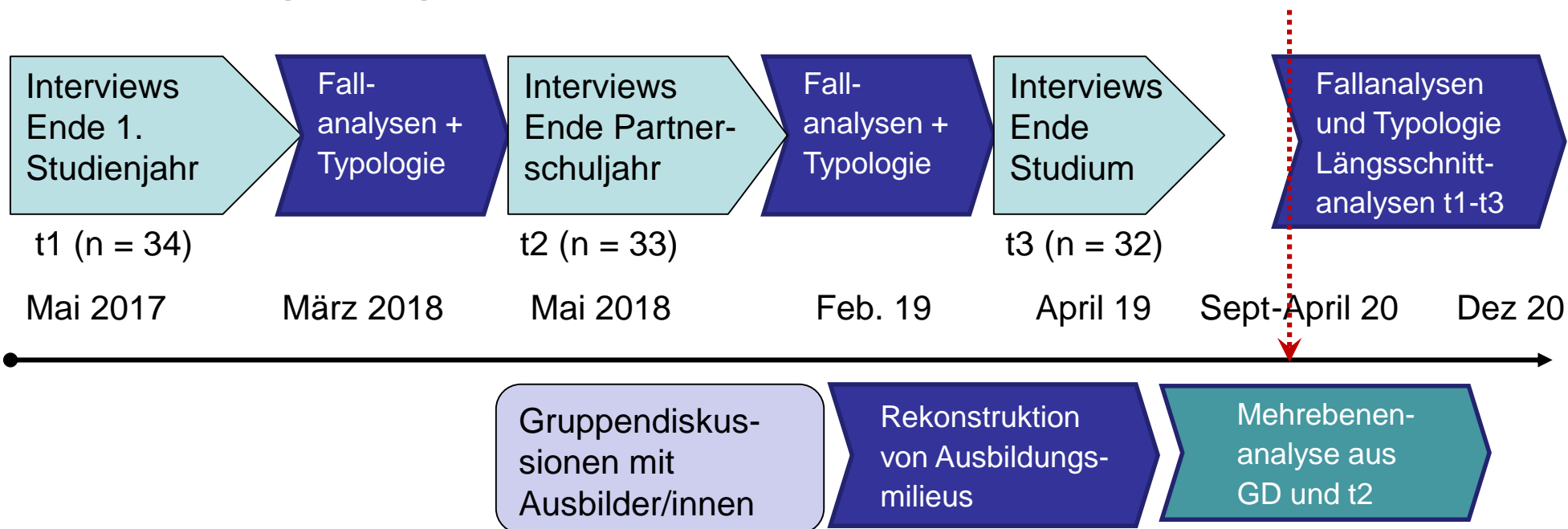
PH

3b. Die verschiedenen Perspektiven der Akteur/innen in den Berufspraktischen Studien

SNF-Projekt **Professionalisierungsprozesse angehender Primarlehrpersonen im Kontext berufspraktischer Studien**

eine rekonstruktive Längsschnitt- und Mehrebenenanalyse mit der Dokumentarischen Methode (PH FHNW 2017-2020)

Untersuchungsdesign Gesamtstudie



- Gruppendiskussionen mit Praxislehrpersonen (n = 3)
- Gruppendiskussionen mit Dozierenden (n = 2)

Methodologie und Datenanalyse

Analyse des Datenmaterials mit der **Dokumentarischen Methode** (Bohnsack 2013, 2014):

Rekonstruktion habitueller Strukturen, die als implizite, handlungsleitende Orientierungen über Erzählungen und Beschreibungen transportiert werden

Interviews mit Studierenden	Gruppendiskussionen mit Praxislehrpersonen
<p>1. Formulierende Interpretation: WAS wird inhaltlich verhandelt?</p>	
<p>2. Reflektierende Interpretation Textsortenanalyse und Rekonstruktion des Orientierungsrahmens der Studierenden: WIE wird etwas dargestellt / erlebt?</p>	<p>2. Reflektierende Interpretation Diskursanalyse und Rekonstruktion des Orientierungsrahmens der Gruppe: WIE wird etwas im Diskurs verhandelt?</p>
<p>3. Komparative Analyse – fallübergreifende und fallimmanente Vergleiche entlang von Suchstrategien und Vergleichsdimensionen</p>	<p>3. Komparative Analyse – fallübergreifende Vergleiche entlang von Suchstrategien und Vergleichsdimensionen</p>
<p>4. Typenbildung (relational oder sinngenetisch; vgl. Nohl 2013)</p>	<p>4. Fallbeschreibungen</p>
<p>Mehrebenenanalyse</p>	

3b. Die verschiedenen Perspektiven der Akteur/innen in den Berufspraktischen Studien:

Studierende im 1. Studienjahr



Eintreten ins Studium als berufsbiographisches Entwicklungsproblem: Orientierung bei Studieneintritt

Eintreten ins Studium als berufsbiographisches Entwicklungsproblem: Orientierung bei Studieneintritt

Typen t1	I Studium als berufsbiographische Schlussfolgerung (N = 5)		II. Studium als biographische Selbstverständlichkeit (N = 4)	III Studium als Berufentscheidung (N = 11)		
Orientierung bei Studieneintritt (1)	Berufserkundung zur Passungsbestimmung im Modus der Notwendigkeit (letzte Konsequenz) (n = 2)	Berufserkundung zur Passungsbestimmung im Modus der Möglichkeit / Option (n = 3)	Berufserkundung auf dem Weg in den (schon lange) anvisierten Lehrberuf (n = 4)	Bewusste Berufentscheidung zur Setzung eines positiven Gegenhorizonts zur negativen Schulzeit (n = 4)	Bewusste Berufentscheidung nach kritischer Überprüfung der biographischen Selbstverständlichkeit mit expliziten pädagogischen Orientierungen (n = 5)	Bewusste Berufentscheidung als positiver Gegenhorizont zur bisherigen Berufstätigkeit (n = 2)
Bedeutung des Praktikums (2)	Berufserkundung zur Passungsbestimmung im Modus der Dringlichkeit der Bewährung und Passungsbestätigung	Berufs- und Passungsprüfung im Modus der Offenheit	(Selbst)Erkundung, Standortbestimmung	Überprüfung der Realisierbarkeit der Ideale	Erkundung des Lehrerhandelns in den subjektiv relevanten Bereichen	Erkundung des Lehrerhandelns in der Realität Schule

I Studium als berufsbiographische Schlussfolgerung

Ia. Studium als letzte Konsequenz

Louis Bichsel: Also ich habe äh:: wie jeder andere die Primarschule gemacht (.) hat mir nicht gefallen (.) schon dort (.) Dann die Oberstufe ist auch ein wenig harzig gewesen (.) Immer relativ knapp (.) ich bin dann knapp in die Sek gekommen (.) Bei mir ist es relativ schnell darauf hinaus gelaufen dass es geheissen hat ja vielleicht in die Real und die Eltern haben nicht so Freude gehabt an dem und ich natürlich auch nicht (.) So ein wenig in die Gesellschaftsecke hinein gesteckt werden hat mir da echt Angst gemacht (.) dann bin ich in die Sek gekommen das habe ich dann knapp überlebt nach der Sek zum Glück eine Lehrstelle und dann is- (.) die Entscheidung gekommen ja machen wir jetzt äh (.) irgendwie weiter mit diesem Büroleben hier (.) wo wir eigentlich nicht glücklich werden oder probieren wir irgendeine Weiterbildung und ich bin mit den Eltern zusammen gesessen meine Mutter ist selber Lehrerin (.) und haben wir ein wenig probiert aufzuzeigen was für Möglichkeiten es gäbe. (t1_LB_5-25)

III. Studium als bewusste Berufsentscheidung

IIIb. nach kritischer Überprüfung der biographischen Selbstverständlichkeit

Anastasia Simmel: In der Primarschule hat mich eigentlich der Beruf Lehrer schon (.) interessiert also respektiv (.) mich hat es interessiert, was die Person macht, die mich den ganzen Tag unterrichtet das habe ich eigentlich spannend gefunden und habe mir dann (.) eigentlich auch gewünscht mal später Lehrerin zu werden. Das habe ich mir dann auch wo es wirklich ist zur Berufsentscheidung gegangen überlegt (.) habe ich dann (.) das wollen, weil ich das wirklich habe wollen ob es jetzt wirklich meins ist oder (.) nur weil das jetzt der Beruf ist, den ich eigentlich am besten kenne? (AS_t1, 7-16).

Berufsbiographische Professionalisierungstheorie I

Konzept des Lehrerhabitus (Helsper 2018a, 2018b):

- Im Unterschied zum primären Herkunftshabitus bilden Schüler- und Lehrerhabitus sogenannte *Teil-Habitus*.
- Im **Schülerhabitus** sind bereits die beruflichen bzw. pädagogischen Orientierungen des Lehrerhabitus als „Schattenriss“ angelegt (Helsper 2018a, 125).
- Bilder vom „guten, idealen“ oder vom „abgelehnten Lehrer“ (ebd.) werden als positive und negative Gegenhorizonte angelegt und prägen später das eigene Lehrerhandeln.
- Der **Lehrerhabitus** ist als «Ausdruck der Orientierungen der fachlichen und pädagogischen Praxen der jeweiligen Lehrertätigkeit» (ebd., S. 123) zu verstehen.
- Er wird über die berufsbiographischen Phasen von Studienbeginn, Praktika, (Referendariat) und Berufseinstieg in der je konkreten Schulkultur herausgebildet und verfestigt sich dann in der routinierten Berufstätigkeit.

III. Studium als bewusste Berufsentscheidung

IIIb. zur Setzung eines positiven Gegenhorizonts zur negativen Schulzeit

Tina Lasnic: und ich habe immer gern mit Kindern gearbeitet- also gearbeitet gespielt, und habe mich aber nie in dieser Lehrerposition gesehen gerade so als **Polizist** und **Hausaufgaben korrigieren** hat jeder die Hausaufgaben, und so. Es war eigentlich gar nicht meins (TL_t1, 12-14)

Erfahrungen in der Schulzeit prägen ihr (negatives) Lehrerbild:

Tina Lasnic: Ich hatte eigentlich nur in der Grundschule eine tolle Grundschullehrerin und danach (.) grösstenteils ganz autoritäre (.) schwarz-weiss falsch-richtig Lehrer, die irgendwie die mir auch irgendwie viel **Angst** gemacht haben, **frei zu denken** oder mich **frei äussern** zu können, (.) also es war dann so: (.) ich hatte immer das Gefühl die erwarten eine gewisse Antwort von mir, wenn sie mich jetzt drannehmen, (.) und wenn das jetzt **nicht ihren Erwartungen entspricht** ist es automatisch **falsch** und ich hatte das Gefühl ich hatte **wenig Freiraum** wirklich oder wenig Chancen, irgendwo doch **angenommen zu werden** und irgendwo doch meine Denkvorgänge ja **wertgeschätzt** zu werden (TL_t1, 50—58)

III. Studium als bewusste Berufsentscheidung

IIIb. zur Setzung eines positiven Gegenhorizonts zur negativen Schulzeit

Positive Praktikumserfahrungen eröffnen neue Möglichkeitsräume

Tina Lasnic: durch das Praktikum (an einer Montessori-Schule, JK) hat sich auch viel ***mein Bild von der Lehrperson*** geändert und dann natürlich während dem Studium und auch jetzt gerade didaktisch irgendwie habe ich eigentlich gemerkt dass ich ziemlich viele Lehrer hatte die (.) das einfach portraitiert haben und nicht unbedingt dass das das einzig Richtige ist was sie gemacht haben sondern dass man so ***viele andere Möglichkeiten*** hat (.) Kindern was beizubringen und ja einfach ***Lehrperson zu sein***. (TL_t1, 42-47).

Tina Lasnic: ja mittlerweile sehe ich dass da eigentlich dass man die Möglichkeit hat irgendwie viel weiter und viel (.) hinter die Kulissen zu gucken bei Kindern und dass sie eigentlich nicht das Gefühl haben müssen, dass sie nicht verstanden werden. (TL_t1, 58-61)

=> Möglichkeiten des Handelns als Lehrperson ***gemäss ihren pädagogischen Orientierungen***

=> **Anerkennungsthematik** wird sowohl in ihren Schulerfahrungen als auch in ihren pädagogischen Orientierungen erkennbar.

Diese pädagogischen Orientierungen werden auch im Partnerschulpraktikum handlungsleitend

Anerkennung des Schülers/der Schülerin in seiner/ihrer Individualität.

Lasnic Tina: Wie mache ich (.) einen richtigen Einstieg? (2) Wie kann ich (.) das autistische Kind genauso (.) herausfordern und eigentlich weiterbringen wie jetzt (1) ein hochbegabtes Kind? (2) Wie kann ich (.) irgendwie Spiele bringen die doch Spaß machen aber wo ich dann doch meine (.) Pflicht eigentlich wie als Bewertung oder Standortbestimmung machen kann? (2) Ja, es (.) es gab einfach Kinder die (.) konnten perfekt schwimmen und es gibt Kinder die (.) die trauen sich noch nicht mit (.) mit ihrem Gesicht unter Wasser und, (.) **da war für mich oft die Frage, wie kann ich (.) wirklich auf diese Heterogenität (.) antworten und wie kann ich (.) guten Unterricht machen (.) von dem (.) egal welches Kind (.) zu dem es gerne geht?** Und (.) mein (.) Meine Hoffnung war einfach (.) oder mein Ziel war auch, (.) dass sie gerne (.) zum Schwimmen kommen. (.) Das sie es gerne machen und; (2) Ja. (TL_t2, 240-253).

Zwischenbilanz I

Eine **Professionshochschule** sollte

- auf die Heterogenität ihrer Adressat/innen und ihrer teilweise besonderen Einmündungssituationen eingehen können
- die Prägung ihrer Orientierungen gegenüber Schule, Lernen und Lehrpersonen durch ihre Schulerfahrungen (Schülerhabitus) als relevantes Merkmal im Professionalisierungsprozess erkennen und nutzen (z.B. Mentorat)

Für die **Praxislehrpersonen** bedeutet die Diversität

- mit teilweise neuen Konstellationen zwischen Studierenden und Praxislehrpersonen, mit kritischen Schulerfahrungen etc. umzugehen
- Einen angemessene Form des (typenangemessenen) individuellen Umgangs zu finden

=> Setzt ein Selbstverständnis als Ausbilder/in und Erwachsenenbildnerin mit einem Methodenrepertoire (Begleitung, Beratung) voraus.

Auszüge aus einer Gruppendiskussion mit Praxislehrpersonen einer Partnerschule

Af: Also ich hätte noch den Eindruck **dass es ein wenig drauf ankommt was für Studierende das man hat**. Also wenn man solche hat die **ein bisschen Selbstläufer sind** wo sehr motiviert sind sehr offen sind auch sehr geeignet sind für den Beruf ähm Begeisterung haben (.) ähm und eben die Sachen Pünktlichkeit und Verlässlichkeit auch noch stimmt dann denke ich **dann ist es eine gute Sache** (...). Aber sobald irgend etwas ist was nicht so ganz läuft wie es sollte sein dann braucht man einfach Zeit. Und die ist nicht zu unterschätzen.

Df: **Aufwand und Ertrag sind bei mir einfach nicht aufgegangen** also ich meine dabei nicht nur das Finanzielle was man überbekommt auch was die Studenten nachher können dünkt mich nicht besser als in einem vierwochen- äh wöchigen Fokuspraktikum zum Beispiel. Ich kann ihnen auch nicht mehr mehr irgendwann **einmal haben sie das gesehen wie ich es mache und probiert nachzumachen** und das ist ist dann auch nicht besser geworden nach einem halben Jahr in dem Sinn. Ja.

Cm: Ich hab von dem her sehr **Glück gehabt** mit meinen beiden Studierenden. Ich hab **am Anfang relativ viel Zeit gebraucht** hat mich gedünkt für zu klären was wollen sie. Sie haben mehr so die Einstellung gehabt ja **sag du mir was ich muss machen und ich machs dann** und ich habe mehr die Einstellung gehabt ähm nein, ihr wollt ja unterrichten das ist für euch eine Möglichkeit. **Ich bin verantwortlich für die Klasse und nicht für euch**. Wenn ihr wollt dann müsst ihr dran ihr müsst mir zeigen dass ihr etwas wollt machen. Und das hat sich jetzt gut ergänzt sie haben das sie haben ein bisschen Zeit gebraucht

Zwischenbilanz II Es ist eine Frage von „Glück“ oder Pech ? Zum Rollenverständnis von Praxislehrpersonen

- Studierende sollen möglich „Selbstläufer“ sein
 - ↔ Zeitaufwand, „wenn nicht so läuft wie es sein sollte“
 - Aufwand und Ertrag müssen sich die Waage halten
 - Wenn das Nachmachen des Lehrerhandelns der Praxislehrperson nicht gelingt, ist das Praktikum nicht gelungen
 - ↔ Dauer des Praktikums spielt für Entwicklung keine Rolle
 - Einsatz von Zeit, um zu klären, was “sie wollen“, ihnen ihre Eigenständigkeit und -verantwortung bewusst zu machen.
 - ↔ Verantwortung für die Klasse nicht für die Studierenden
- ⇒ **Divergenz zur Rolle von Praxislehrpersonen wie sie in der Qualifizierung der PH FHNW für Praxislehrpersonen vermittelt wird**
- ⇒ **Divergenz zum Ausbildungs- und Professionalisierungsverständnis, das in den Leitfäden über Entwicklungszielen und deren Bearbeitungsmöglichkeiten ausgewiesen wird**

Entwicklungsaufgabenkonzept:

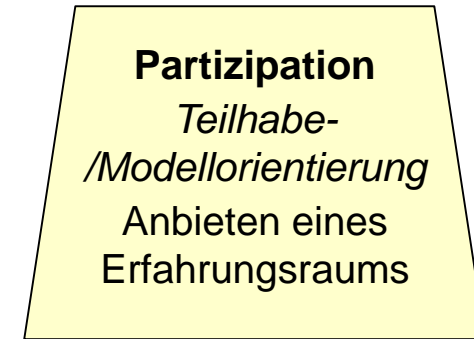
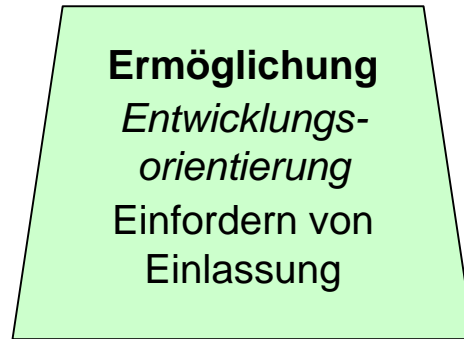
- Aushandlung des Subjekt mit den sich stellenden beruflichen Anforderungen (Keller-Schneider/Hericks 2011) vor dem Hintergrund eigener Orientierungen (Habitus) und Ressourcenwahrnehmung.
- Anforderungen müssen bearbeitet werden, „wenn es zu einer Progression von Kompetenz und zu einer Stabilisierung von Identität kommen soll“ (Hericks 2006, weitere Literatur: Keller-Schneider 2010, Keller-Schneider & Hericks 2011, 2017).

Theorie des Erfahrungslernens (von Dewey in der Auslegung von Combe 2015)

- Irritation oder Krise als „Spannungszustand zwischen Nicht-Können und Können, zwischen Nicht-Wissen und Wissen, (...) der Lernenergie auslösen kann“ (Combe & Gebhard 2007, 48).
- ⇒ Professionalisierungsmodell; Entwicklung vollzieht sich im Prozess der Lösung und Bearbeitung von Irritationen und Krisen (Kosinar 2014, 2019).
- ⇒ Erfordert eine Einlassung der Studierenden auf berufliche Anforderungen
- ⇒ Erfordert einen Entwicklungsraum und Ermöglichung durch die Praxislehrperson

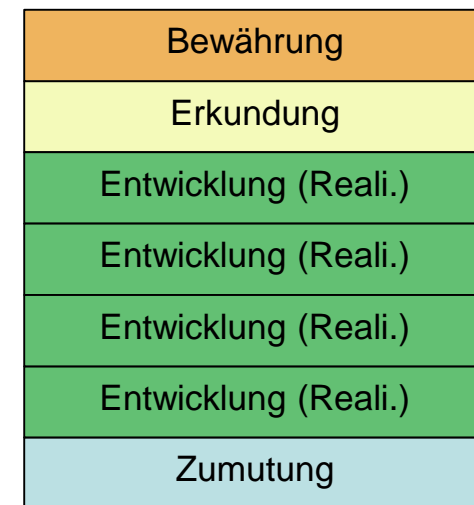
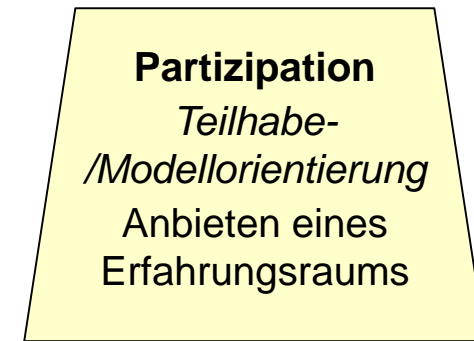
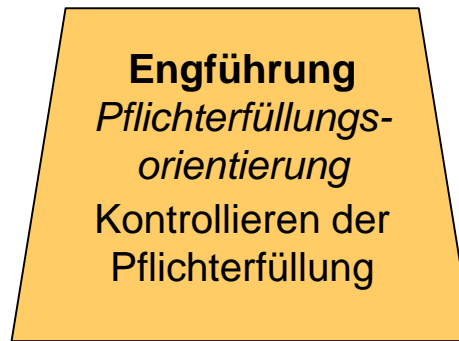
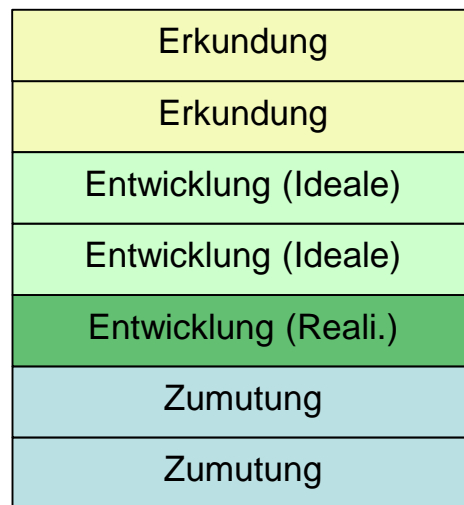
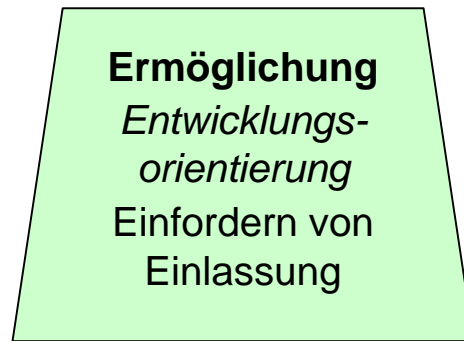
Ausbildungsmilieus an Partnerschulen und Orientierungen Studierender

(Forschung im Rahmen eines SNF-Projekts, erste Publikation dazu: Košinár, Leineweber, Schmid 2019)



Ausbildungsmilieus an Partnerschulen und Orientierungen Studierender

(Forschung im Rahmen eines SNF-Projekts, erste Publikation dazu: Košinár, Leineweber, Schmid 2019)

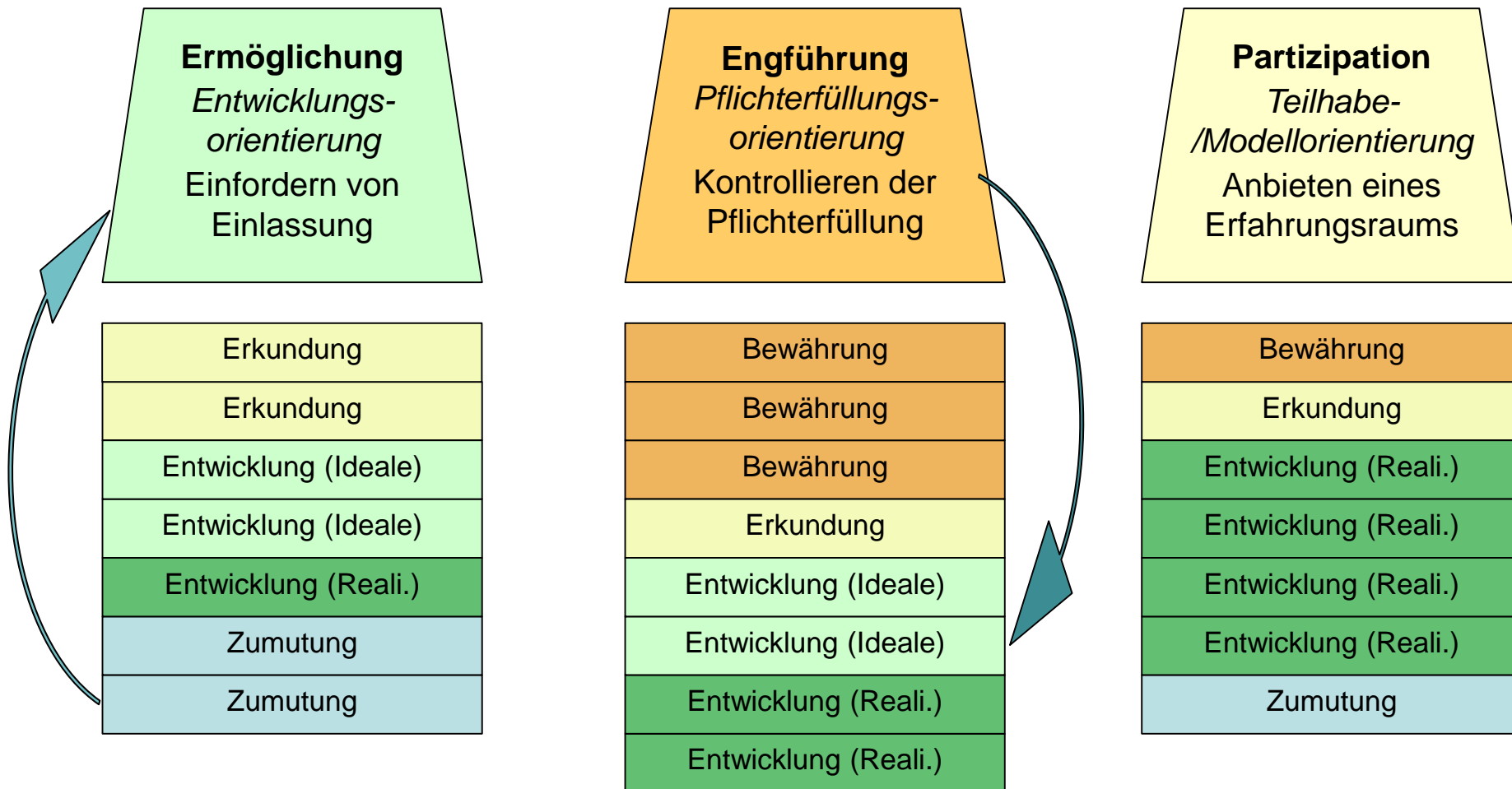


Orientierungen Studierender am Ende der Partnerschulphase t2

<p>Orientierungen in der berufsphasenspezifischen Entwicklungstypik Partnerschulphase</p>	<p>II.1 Partnerschulphase als Zumutung (N = 2)</p>	<p>II.2a Partnerschulphase als Entwicklungsraum in der Realität Partnerschule (N = 5)</p>	<p>II.2b Partnerschulphase als Entwicklungsraum mit dem Ziel der Realisierung eigener Ideale (N = 4)</p>	<p>II.3 Partnerschulphase als Erkundungs- und Erfahrungsraum (N = 4)</p>	<p>II.4 Partnerschulphase als Bewährungsraum (N = 4)</p>
<p>Adressierung der Praxislehrperson (Pxl) (4)</p>	<p>Pxl als Quelle der Entlastung soll durch Reduktion der Anforderungen und Erwartungen Entlastung bieten</p>	<p>Pxl als Ermöglichende soll Raum für eigene Ideen und Ausgestaltung geben</p>	<p>Pxl als Ermöglichende sowie als Vorbild. Soll Möglichkeiten zur Realisierung der Idealbilder aufzeigen</p>	<p>Pxl als Beraterin, (Coach) Soll nah dran sein, Vorschläge und Möglichkeiten anbringen und an den eigenen Anliegen orientiert beraten</p>	<p>Pxl als Handlungsanleitende und Bewertende Ihre Anleitungsrolle wird nicht hinterfragt</p>

Ausbildungsmilieus an Partnerschulen und Orientierungen Studierender

(Forschung im Rahmen eines SNF-Projekts, erste Publikation dazu: Košinár, Leineweber, Schmid 2019)



Die verschiedenen Perspektiven der Akteur/innen in den Berufspraktischen Studien

PH Dozierende / Mentor/innen:

Leiten Studierende an und geben ihnen entsprechende Methoden und Theorien an die Hand, um:

- *komplexe Situationen mehrperspektivisch zu betrachten*
- *Praktikumserfahrungen differenziert zu reflektieren*
- *auf dem Hintergrund theoretischer Grundlagen zu analysieren*
- *Merkmale einer professionellen Haltung darzustellen und zu begründen*

=> Divergenz zu den Zielen der Studierenden und Praxislehrpersonen?

=> Sind sie selbst überhaupt entsprechend wissenschaftlich und methodisch ausgebildet?

4. Status Quo und Entwicklungspotenziale

A. Ausbilder/innen in den Berufspraktischen Studien (nach)qualifizieren

- Qualifizierungsprogramme für Dozierende und Mentor/innen in den Berufspraktischen Studien
 - Verbindliche Qualifizierung für Praxislehrpersonen (mit Schwerpunkt: Ausbilder/innen und Erwachsenenbildner/innen)
 - Stichwort: P-11 Doppeltes Kompetenzprofil – swissuniversities (2017-2020)
1. Doppeltes Kompetenzprofil der Pädagogischen Hochschulen: Institutionelle und individuelle Anforderungen an den Berufsfeldbezug (PH Zug und PHZH (Leading Houses), PHGR, PHLU, PH FHNW, PHSZ, PHSG, PHTG, HfH Zürich): **Weiterqualifikation für PH-Mitarbeitende im Bereich der Praxisorientierung** (Berufsfeldkenntnisse)
 2. Tandems von PH-Dozierenden und Praxis-Dozierenden. Brückenschlag zwischen Hochschule und Zielstufe in der berufspraktischen Ausbildung von Lehrpersonen (PH FHNW (Leading House), PHZH, PHSG): **Praxis-Dozierende sind Multiplikatoren im Schulfeld und dank der Weiterqualifizierung partiell im Auftrag der PH tätig.**

B. Chance Partnerschulmodell: ein gemeinsames Ausbildungs- und Professionalisierungsverständnis entwickeln

- Anerkennung beider Logiken und Praxen (Wissenschaftspraxis und Berufspraxis) und beider Relevanz für die Ausbildung Studierender
- Ressourcen für Austauschgefäße, interne Qualifizierungen; Entwicklungsbereitschaft

⇒ Und es bewegt sich doch: Auszug aus der Gruppendiskussion der Partnerschule „Engführung“:

übernehmen würde ich das auch nicht, aber ich denke ich muss auch einen Schritt machen (.) ein bisschen loszulassen

Af: L Ein bisschen los- ja das habe ich auch das Problem ja

?f: L Mhm

Fm: ein bisschen loszulassen und auch Vertrauen zu schenken, aber trotzdem wieder bei diesen Beurteilungsgesprächen dabei sein=es ist nicht so dass ich dann sage ok du machst jetzt das alleine, sondern die Eltern wollen ja eigentlich mit mir reden nicht mit dem Studierenden. Aber vielleicht (.) muss

Af: L Mhm

Fm: ich da einfach noch einen Schritt mehr machen Verantwortung diesen Studierenden übergeben, dass sie auch merken, es ist nicht nur (.) Schule geben und Viertel nach Zwölf kann ich gehen, sondern es kommt noch

Entwicklungspotenziale der Berufspraktischen Studien in einer Professionshochschule

- Ein über das Organisationale (der Zeiträume, Abläufe, Aufgabenfestlegung, Zuständigkeiten) und Formale hinausgehendes **Kooperations- und Ausbildungsverständnis**, das das Potenzial der Ausbilder/innen der jeweiligen Institutionen abschöpft.
- Eine **Studienbereichskonzeption** mit einem **Professionalisierungskonzept**, das die studienphasenspezifischen Entwicklungsziele der Fächer und Erziehungswissenschaften, die Erfordernisse im Berufsfeld sowie Erkenntnisse zur Prozessgestalt der Entwicklung (angehender) Lehrpersonen verbindet.
- Eine **Hochschuldidaktische Konzeption** für die Berufspraktischen Studien (Wissenschaftspraxis), die
 1. einen systematisch generierten Erkenntnisgewinn aus (dokumentierten) Praxiserfahrungen (=> IGSP, Band 5, Leonhard, Herzmann & Kosinar 2020) und
 2. die explizite Reflexion schul- und berufsbiographisch geprägter beruflicher Orientierungen (des Lehrerhabitus) ermöglicht.

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit !