

---

Marlies Krainz-Dürr

## Von der Ausbildungsschule zur Forschungsschule Praxisschulen in Österreich

---

### Zusammenfassung

*Die in Pädagogische Hochschulen eingegliederten Praxisschulen haben in Österreich eine lange Tradition als Orte, an denen Studierende im Rahmen ihres Studiums in die Schulpraxis eingeführt werden. Diese Schulen durchlaufen derzeit einen Transformationsprozess. Der Beitrag beschäftigt sich mit den veränderten Aufgaben von Praxisschulen im Rahmen der neuen Lehramtsausbildung in Österreich und zeichnet deren Weg zu Innovationsschulen und Forschungsschulen nach.*

*Schlüsselwörter: Lehramtsausbildung, Pädagogisch-Praktische Studien, Aktionsforschung*

### From Training Schools to Research Schools

Practice Schools in Austria

### Summary

*In Austria, schools affiliated with University Colleges for Teacher Education have a long tradition as places where future teachers are introduced to school practice as part of their curriculum. Currently, they are undergoing a process of transformation. The article deals with the changing tasks of these schools within the framework of a new teacher training in Austria and maps their way to schools of innovation and research.*

*Keywords: teacher training, studies in educational practice, action research*

## 1. Einleitung

Bis zum Bundesrahmengesetz zur Einführung einer neuen Ausbildung für Pädagog\*innen im Jahr 2013 war die Lehramtsausbildung in Österreich gemäß dem gegliederten Schulwesen streng nach Schultypen getrennt. Studierende des Lehramtes für Pflichtschulen (Grund-, Haupt- und Sonderschulen) wurden an Pädagogischen

Akademien (ab 2007 Pädagogische Hochschulen), Studierende für das Lehramt an höheren Schulen (Gymnasien, höhere berufsbildende Schulen) an Universitäten ausgebildet. Die Ausbildungsgänge unterschieden sich durch Dauer, Curricula und Wertigkeit der Abschlüsse grundlegend: Für den Unterricht an Pflichtschulen wurde eine insgesamt dreijährige Ausbildung mit Diplom (später Bachelorabschluss) als ausreichend erachtet; angehende Gymnasiallehrende mussten nach Absolvierung eines neunsemestrigen Studiums mit Masterabschluss beim Eintritt in das schulische Berufsleben noch eine einjährige Einführungsphase (Unterrichtspraktikum) absolvieren.

Das Curriculum für das Pflichtschullehramt war von Anfang an durch eine hohe Praxisorientierung gekennzeichnet. Die Studierenden verbrachten von Beginn ihres Studiums an wöchentlich mehrere Stunden an den in die Pädagogischen Akademien eingegliederten Übungsschulen, die einen wichtigen Teil der Ausbildung abdeckten.

An Universitäten hingegen war die schul- und unterrichtspraktische Ausbildung lange Zeit nicht Teil des Lehramtsstudiums, sondern erfolgte erst nach Studienende in einem so genannten „Probejahr“, das von den Pädagogischen Landesinstituten und erfahrenen Mentor\*innen an der Schule begleitet wurde (vgl. Seel & Scheipl, 2004, S. 204). Erst in den späten 1980er-Jahren wurde die schulpraktische Ausbildung in das Studium integriert (vgl. ebd.) und von Lehrenden an nicht an Universitäten angegliederten externen Schulen abgedeckt.

Die Denkfigur „Ausbildung für Pflichtschule praxisorientiert“ versus „Ausbildung für höhere Schulen theoretisch und wissenschaftsorientiert“ hat sich tief ins kollektive Bewusstsein der Österreicher\*innen eingegraben. Noch bei der Einführung der Reform zur *Pädagog/innenbildung NEU* im Jahr 2013, die eine Kooperationsverpflichtung zwischen Universitäten und Pädagogischen Hochschulen im neuen Lehramt „Sekundarstufe“ vorschreibt, wird häufig als Begründung die notwendige Zusammenführung der „Stärken“ beider lehramtsausbildenden Institutionen – Praxisorientierung (Hochschule) und Theorieorientierung (Universität) – angeführt.

Kern der Gesetzesreform der *Pädagog/innenbildung NEU* war die Reduktion auf lediglich zwei Lehramtsstudiengänge mit gleichwertigen Bachelor- und Masterabschlüssen: ein Lehramt für die Primarstufe, das von Pädagogischen Hochschulen angeboten wird, und ein Lehramt für die Sekundarstufe, das die Pädagogischen Hochschulen und Universitäten gemeinsam führen (vgl. Krainz-Dürr & Messner, 2018).

Die Gesetzesreform bedeutete auch eine tiefgreifende Veränderung der schul- und unterrichtspraktischen Ausbildung, die für Universitäten deutlich verlängert und für die Pädagogischen Hochschulen auf eine neue Basis gestellt wurde. Die in die Pädagogischen Hochschulen integrierten Praxisschulen erhielten neue Aufgaben und wurden im Sekundarbereich auch zu Orten der Schulpraxis für die Universitäten.

## 2. Von der Übungsschule zur Praxisschule

Übungsschulen zur Ausbildung von Lehramtsstudierenden haben in der österreichischen Bildungslandschaft eine lange Tradition.

Auch das Hochschulgesetz 2005 (i.d.g.F.) Abschnitt 5 sieht vor, dass die im Jahr 2007 neu gegründeten Pädagogischen Hochschulen eigene Schulen (Grundschulen und Neue Mittelschulen) als so genannte „Praxisschulen“ zu führen haben, und weist diesen im Rahmen der Ausbildung neue Aufgaben zu. Praxisschulen haben, „[...] an der Einführung der Studierenden in die Erziehungs- und Unterrichtspraxis im Sinne einer berufsnahen schulpraktischen Ausbildung mitzuwirken sowie neue Wege der Unterrichtsgestaltung zu erproben“ (Jonak, 2014, S. 91). Die Praxisschulen sollten also nicht nur an der Ausbildung von Studierenden beteiligt sein und diese „[...] in Hinblick auf die Schulwirklichkeit [...] ergänzen“ (ebd.), sondern selbst zu Orten der Entwicklung und Innovation werden. Die neue Bezeichnung verabschiedet sich von der Vorstellung der „Meisterlehre“ (Teml, 2002, S. 9) in den Übungsschulen, in denen vor allem Konzepte (manchmal auch Rezepte) angewendet und bewährte Praktiken „eingeübt“ werden sollten.

Um diese Ansprüche erfüllen zu können, sind Praxisschulen bis heute ein fester Bestandteil der Pädagogischen Hochschulen und in nahezu allen Institutionen auch räumlich integriert. Sie bringen durch die selbstverständliche Anwesenheit von Kindern und Jugendlichen im Studienalltag ein Stück Schulrealität in die Hörsäle.

Bis zur Dienstrechtsänderung für Hochschullehrende im Jahr 2012 bildeten Hochschullehrende und Lehrende der Praxisschulen eine Einheit. Lehrende der Praxisschulen waren nicht selten auch als Lehrende in theoretischen oder fachdidaktischen Fächern der Hochschule tätig; manche Hochschulen verlangten sogar im Gegenzug, dass das wissenschaftliche Personal im Bereich der Fachdidaktik auch einige Stunden Unterricht an der Schule halten musste. Mit dem neuen Dienstrecht für Hochschullehrende wurden Lehrende der Praxisschulen dienstrechtlich ausgegliedert; eine Verwendung als Hochschullehrende war zwar noch als Zuordnung möglich, der regelmäßige schulische Unterricht für Hochschulpersonen jedoch untersagt – etwas, was manche Rektorate bis heute als Qualitätsverlust bedauern.

Die dienstrechtliche Ausgliederung hatte anfangs Befürchtungen erzeugt, die Praxisschulen könnten zur Gänze von den Hochschulen getrennt werden, zumal diese nicht als einzige Orte für die Schulpraxis fungieren. Schon allein aus Kapazitätsgründen sind die Pädagogischen Hochschulen und Universitäten gezwungen, auch mit externen Schulen zu kooperieren, die in der Regel als Kooperationsschulen bezeichnet werden.

Der Status der eingegliederten Praxisschulen war eine Zeit lang tatsächlich nicht eindeutig geklärt; heute ist jedoch ein Bestreben des Ministeriums erkennbar, sie wieder enger an die Hochschulen zu binden und zu Innovationsschulen und Forschungsschulen zu entwickeln. Praxisschulen sind also weiterhin ein unter eigener Leitung integrierter Teil der Hochschulen in Österreich. Die Rektorate sind für die Praxisschulen verantwortlich, und deren Weiterentwicklung ist ein verbindlicher Teil der von den Hochschulen zu erstellenden Ziel- und Leistungspläne.

Für Lehrende der Praxisschulen gelten und galten erhöhte Anforderungen. Neben mehrjähriger Unterrichtserfahrung mit ausgezeichneten Dienstbeurteilungen mussten sie ihre Qualifikationen in Form von Publikationen belegen. Seit Gründung der Hochschulen müssen sie sich wie alle Hochschullehrpersonen einem Hearing unterziehen und sind in die Personalentwicklung der Hochschulen eingebunden.

### **3. Die Rolle der Praxisschulen in den pädagogisch-praktischen Studien**

Schulpraktische Ausbildungsanteile im Rahmen des Lehramtsstudiums nehmen in Österreich einen zentralen Stellenwert ein und werden häufig als „Herzstück“ der Lehrer\*innenbildung bezeichnet (vgl. dazu kritisch Hascher, 2006 oder Schrittmesser, Malmberg, Mateus-Berr & Steger, 2014). Aus Sicht der Studierenden ist der Kontakt zu Schüler\*innen der Kern ihres Studiums, und die meisten Studierenden wünschen sich mehr Zeit an den Schulen. Helene Babel hat diesen Wunsch einmal das „Maoam“ der Lehrerinnen- und Lehrerbildung“ genannt (Babel, 2005, S. 123): Alle schreien danach und wollen mehr. Korrespondierend dazu beanspruchen nicht wenige Lehrende der Praxisschulen, „[...] Trägerinnen und Träger bzw. Vermittlerinnen und Vermittler jener Praxis zu sein, die den Nachwuchs zu funktionierendem Unterricht und solidem beruflichem Handeln befähigt“ (Fraefel, 2016, S. 7).

Beides zusammengenommen bedeutet ein nicht unbeträchtliches Dilemma für die Lehramtsausbildung, denn Praxis allein bedeutet per se noch keinen Kompetenzzuwachs, und die Wirksamkeit von Schulpraxis ist – das zeigen zahlreiche Studien der letzten Jahre – durchaus umstritten (vgl. stellvertretend für viele Arnold, Gröschner & Hascher, 2014 oder Košinár, Leineweber & Schmid, 2016). Nicht einmal der Glaubenssatz, dass Schulen die besten Orte seien, um künftige Lehrende auszubilden, kann durch Grundlagenforschungen der Schulpädagogik oder empirische Forschungen belegt werden (vgl. Schrittmesser et al., 2014, S. 9).

Die curriculare Neuausrichtung der Lehramtsstudien im Rahmen der *Pädagog/innenbildung NEU* in Österreich versucht, diesem Dilemma zu entgehen, indem sie mit den „pädagogisch-praktischen Studien“ eine neue Disziplin schafft: eine Disziplin, die

sich aus den Bereichen der „Bildungswissenschaft“, „Fachdidaktik“ und „Schulpraxis“ speist und – wie Fraefel und Seel (2017, S. 7) optimistisch bemerken – „[...] an der Schnittstelle der akademischen und beruflichen Welt [...] dafür sorgt, dass multiple Perspektiven und Wissensressourcen zu einem künftigen Professionswissen verschmelzen“.

Die geforderte Verschränkung der drei Bereiche bedeutet einen weitreichenden Gestaltwandel herkömmlicher Strukturen der Praxisphasen und stellt hohe Anforderungen an Konzeption und Organisation. Unstrittig erscheint jedoch, dass in diesem Zusammenhang den Praxisschulen als Lernorten und Erfahrungsräumen für Studierende eine besondere Bedeutung zukommt. Die Art und Weise jedoch, wie diese in die neue Organisationsform einbezogen werden, ist von Hochschule zu Hochschule und Studiengang zu Studiengang verschieden.

Im Folgenden soll als exemplarisches Beispiel die Rolle der Praxisgrundschule an der Pädagogischen Hochschule Kärnten – Viktor Frankl Hochschule – im Rahmen der Lehramtsausbildung für die Primarstufe dargestellt werden (vgl. dazu <http://www.ph-kaernten.ac.at/ausbildung/pps>).

Evaluationen der schulpraktischen Anteile im alten Lehramtsstudium hatten gezeigt, dass Studierende sich ausschließlich auf die wöchentlichen Unterrichtsauftritte in den Praxisschulen unter der Mentorenschaft der Praxislehrenden konzentrierten und theoretische Auseinandersetzungen in Begleitlehrveranstaltungen oft als wenig nützlich erlebten. Die neuen Curricula verfolgen daher das Bestreben, Studierende in den schulpraktischen Anteilen der pädagogisch-praktischen Studien nicht zu früh unter Handlungsdruck zu setzen, um dieser Theorieabwehr vorzubeugen.

Im ersten Studienjahr setzen sich Studierende mit ihrem Berufsfeld und ihrer künftigen Rolle als Lehrende ausschließlich hospitierend und beobachtend auseinander. In der Orientierungsphase (erstes Semester) besuchen sie unterschiedlichste Bildungseinrichtungen (vom Kindergarten bis zu berufsbildenden Schulen), im zweiten Semester führen sie Einzelkindbeobachtungen in den Praxisschulen durch.

In diesem und in den folgenden Semestern übernehmen die Praxisschulen eine wesentliche Rolle als Lernorte, die Studierende mit dem gesamten Schulleben (nicht nur dem Unterricht) vertraut machen. Studierende beobachten Unterricht nach bestimmten Gesichtspunkten, gestalten Unterrichtssequenzen, sind bei KEL-Gesprächen (Kind-Eltern-Lehrer-Gesprächen) dabei, nehmen an Konferenzen, Ausflügen und Veranstaltungen teil und erhalten Einblicke in die Schulentwicklung. In den begleitenden Lehrveranstaltungen der Bildungswissenschaften werden sie nicht nur auf diese Aufgaben vorbereitet, sondern lernen auch, sich forschend und reflektierend mit den Erfahrungen auseinanderzusetzen. Diese Erfahrungen werden durch Videoanalysen typischer Unterrichtssituationen mit professionell gemachtem

Material ergänzt, um Selbstdistanzierung zu stärken und Neugier auf theoretische Auseinandersetzung zu wecken. Nicht selten entstehen daraus Forschungsfragen für Seminar- oder Abschlussarbeiten.

Ab dem dritten Semester beginnt die Phase des aktiven Unterrichtens. Studierende übernehmen kleinere bis größere Unterrichtssequenzen (im Abschlussjahr gestalten sie eine ganze Woche), für die sie in „Planungsateliers“ von Fachdidaktiker\*innen und Ausbildungslehrenden der Praxisschulen gemeinsam beraten werden. Die Unterrichtsplanungen erfolgen in Teams, um die Studierenden früh mit Teamarbeit in professionellen Lerngemeinschaften vertraut zu machen. Die Teams müssen grundsätzlich zu jeder Unterrichtsplanung mehrere Varianten vorbereiten, von denen dann eine Teilsequenz exemplarisch realisiert wird. Die in der Praxis gewonnenen Erfahrungen und Erkenntnisse fließen zurück in die Planungsateliers, werden analysiert und führen zu einer Überarbeitung und Weiterentwicklung der Planung. Die Pädagogische Hochschule Kärnten hofft, durch diese Integration von Elementen der „Lesson Studies“ (Isak & Zehetmeier, 2018) einem rezepthaften Denken in den Planungen entgegenzuwirken.

In der Planungs- wie in der Analysephase spielen die Lehrenden der Praxisschulen als Ausbildungslehrer\*innen eine bedeutende Rolle, sind jedoch – anders als früher – mit den Lehrenden der Fachdidaktik immer in ein Lehrenteam eingebunden. Sie bilden somit ebenfalls eine „Professionelle Lerngemeinschaft“ aus Personen der Praxis und der Wissenschaft, was in den ersten Jahren durchaus nicht immer friktionsfrei war (Wer hat nun die Deutungshoheit?). Auch die Studierenden waren mitunter verwirrt, dass der Theorie-Praxis-Dialog manchmal so kontrovers und hautnah vor und mit ihnen ablief.

Die Rolle der Lehrenden der Praxisschulen hat sich durch diese neue Form der Schulpraxis verändert. Sie sind nicht mehr Hauptansprechpersonen für den Unterricht der Studierenden, sondern teilen sich die Verantwortung mit den Lehrenden der Fachdidaktiken und Bildungswissenschaft. Im Gegenzug wird die pädagogische und unterrichtspraktische Kompetenz der Praxislehrenden aufgewertet, die Studierende über den Unterricht hinaus in das allgemeine Schulleben und die Schulentwicklung einzuführen.

Die aus der neuen Organisationsform resultierenden Nebeneffekte sind für die Pädagogische Hochschule Kärnten durchaus wünschenswert. Der erzwungene Dialog mit der Unterrichtspraxis an ganz konkreten Beispielen in den Planungsateliers vermittelt einerseits Wissenschaftler\*innen einen geerdeten Einblick in die Praxis und einen fortlaufenden „Reality-Check“ ihrer Konzepte; andererseits veranlasst die Bildung der Planungsateliers nach Lernfeldern bislang sehr allgemein ausgebildete Grundschullehrende der Praxisschulen, sich stärker in einem Lernfeld zu professionalisieren. Des Weiteren hofft die Hochschule, mit der neuen Organisationsform

die „Meisterlehre“ der Schulpraxis endgültig durch einen akademischen Diskurs in den pädagogisch-praktischen Studien abgelöst und die begleitenden theoretischen Lehrveranstaltungen der Bildungswissenschaft aufgewertet zu haben. Entsprechende Ergebnisse der Begleitforschung liegen noch nicht vor.

### 3.1 Praxisschulen als Innovations- und Fortbildungsschulen

Neben der Mitwirkung in der Ausbildung von Lehramtsstudierenden weist das Hochschulgesetz den Praxisschulen die Aufgabe zu, innovative Wege des Lernens zu entwickeln und auf diese Weise modellbildend zu wirken.

Dies ist nicht unbedingt eine neue Aufgabe; auch vor der Hochschulwerdung haben Praxisschulen Unterrichts- und Schulentwicklung betrieben und innovative Lernumgebungen gestaltet, alternative Formen von Leistungsbeurteilung entwickelt oder Lernwerkstätten aufgebaut (vgl. z.B. Jakl, Kulhanek-Wehlend & Mann, 2017); neu ist jedoch, dass dies als Anforderung definiert und auf eine systematische Grundlage gestellt wird. Die Entwicklungspläne der Praxisschulen sind auf die strategischen Entwicklungen der jeweiligen Hochschulen abgestimmt und in deren Ziel- und Leistungspläne als Teilbereich der Gesamthochschule integriert. Es besteht die Erwartung, dass Praxisschulen in enger Verbindung mit den Hochschulen Bildungsreformvorhaben der Regierung aufgreifen und durch innovative Modelle unterstützen. Da Pädagogische Hochschulen in Österreich nicht nur für die Lehramtsausbildung zuständig sind, sondern auch für die Fort- und Weiterbildung von Lehrer\*innen aller Schultypen, sind Praxisschulen auch Lernorte für Lehrende im gesamten Professionalisierungskontinuum und Impulsgeber für Schulentwicklung.

In diesem Sinne haben die österreichischen Praxisschulen etwa bei der Ablösung der Hauptschulen durch den neuen Schultyp „Neue Mittelschule“ eine bedeutende Rolle als Fortbildungs- und Besuchsschulen gespielt. Als Pilotschulen der ersten Stunde öffneten die Praxisschulen ihre Türen und stellten unterschiedliche Formen innerer Differenzierung, das Teamteaching oder kompetenzorientierte Leistungsbeurteilung vor und wirkten so in der Fortbildung von Lehrer\*innen mit.

### 3.2 Praxisschulen auf dem Weg zu Forschungsschulen

Seit Anfang der 1980er-Jahre entwickelte sich in Österreich ein besonderer Ansatz schulbezogener Forschung, der eng von der englischen „Lehrerforschungsbewegung“ mit L. Stenhouse und J. Elliott als bekanntesten Exponenten beeinflusst war (vgl. Altrichter, Posch & Spann, 2018, S. 11). Das 1990 erstmals erschienene Buch von Altrichter und Posch „Lehrer erforschen ihren Unterricht“ (2018 mit gegendertem Titel in einer gründlichen Überarbeitung und Erweiterung in 5. Auflage erschie-

nen) hatte in Österreich nachhaltige Auswirkungen auf die Lehramtsausbildung und Schulentwicklung. Aktionsforschung in diesem Sinne wurde sofort von den Praxisschulen aufgegriffen, die sich fortan auch als Forschungsschulen verstanden. Lehrende der Praxisschulen verfassten Fallstudien, (Selbst-)Evaluationen von Schulentwicklungsprojekten u.ä. und integrierten Aktionsforschungselemente in die Ausbildung von Studierenden. Aktionsforschung spielte und spielt nach wie vor eine große Rolle bei der Praxisreflexion und beim Aufbau einer forschenden Haltung bei Studierenden in der Ausbildung sowie in der Schul- und Unterrichtsentwicklung.

In den letzten Jahren ist allerdings der Ruf lauter geworden, die integrierten Praxisschulen der Hochschulen über die Praxisforschung und die selbstverständliche Öffnung für externe Forschungen hinaus zu Forschungsschulen zu entwickeln. Dazu ist in Zukunft eine noch engere Anbindung an die Hochschulen geplant. Lehrende der Praxisschulen sollen in partizipativen Settings stärker in multiprofessionelle Forschungsteams der Hochschulen integriert und angeregt werden, Forschungsprojekte der Hochschulen zu initiieren und eigene Fragestellungen einzubringen. Die Entwicklung der Praxisschulen zu Forschungsschulen ist in den Ziel- und Leistungsplänen der Hochschulen verankert; der Prozess ist jedoch noch lange nicht abgeschlossen.

#### 4. Resümee

Die Praxisschulen der Pädagogischen Hochschulen befinden sich in einem Transformationsprozess, der die ursprünglichen Aufgaben als Ausbildungsschulen verändert und sie durch Innovations- und Forschungsaufgaben ergänzt und anreichert. Intelligente Formen der Anbindung an die Pädagogischen Hochschulen in Österreich könnten in Zukunft nicht nur dazu beitragen, das Theorie-Praxis-Problem in der Bildung von Lehrer\*innen zu entschärfen, sondern auch neue Impulse für berufsfeldbezogene Forschung zu geben.

#### Literatur und Internetquelle

- Altrichter, H., Posch, P., & Spann, H. (2018). *Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht* (5., grundlegend überarbeitete Aufl.). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Arnold, A., Gröschner, A., & Hascher, T. (Hrsg.). (2014). *Schulpraktika in der Lehrerbildung. Theoretische Grundlagen, Konzeptionen, Prozesse, Effekte*. Münster: Waxmann.
- Babel, H. (2005). Praxis – das „Maoam“ der universitären LehrerInnenbildung. In A. Dzierzbicka, R. Kubac & E. Sattler (Hrsg.), *Bildung riskiert. Erziehungswissenschaftliche Markierungen* (S. 123–130). Wien: Löcker.
- Raefel, U. (2016). Vorwort zur Publikationsreihe: Professionalisierung im Schulfeld: Von einem diskursiven Feld innerhalb der Lehrerinnen- und Lehrerbildung zu einem eigenständigen Forschungsbereich. In J. Košinár, S. Leineweber & E. Schmid (Hrsg.),

- Professionalisierungsprozesse angehender Lehrpersonen in den berufspraktischen Studien* (S. 7–13). Münster et al.: Waxmann.
- Fraefel, U., & Seel, A. (2017). Konzeptionelle Perspektiven Schulpraktischer Studien – eine Einführung. In U. Fraefel & A. Seel (Hrsg.), *Konzeptionelle Perspektiven Schulpraktischer Studien. Partnerschaftsmodelle – Praktikumskonzepte – Begleitformate* (S. 7–10). Münster et al.: Waxmann.
- Hascher, T. (2006). Veränderungen im Praktikum – Veränderungen durch das Praktikum. Eine empirische Untersuchung der Wirkung von schulpraktischen Studien in der Lehrerbildung. In C. Allemann-Ghionda & E. Terhart (Hrsg.), *Kompetenzen und Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern* (Zeitschrift für Pädagogik, 51. Beiheft) (S. 130–148). Weinheim et al.: Beltz.
- Isak, G., & Zehetmeier, S. (2018). Von der Aktionsforschung zur Lesson Study. In H. Altrichter, B. Hanfstingl, K. Krainer, M. Krainz-Dürr, E. Messner & J. Thonhauser (Hrsg.), *Baustellen der österreichischen Bildungslandschaft* (S. 178–186). Münster et al.: Waxmann.
- Jakl, S., Kulhanek-Wehlend, G., & Mann, E. (2017). Praxisschulen vor den Vorhang. In S. Hofmann-Reiter, G. Kulhanek-Wehlend & P. Riegler (Hrsg.), *Forschungsperspektiven – Fokus Unterrichtspraxis: Projekte, Modelle und Konzepte* (PH-Wien Forschungsperspektiven Sonderband) (S. 13–18). Wien: Lit.
- Jonak, F. (Hrsg.). (2014). *Die Pädagogische Hochschule (Hochschulgesetz 2005)*. Zirl: Innverlag.
- Košinár, J., Leineweber, S., & Schmid, E. (Hrsg.). (2016). *Professionalisierungsprozesse angehender Lehrpersonen in den berufspraktischen Studien*. Münster et al.: Waxmann.
- Krainz-Dürr, M., & Messner, E. (2018). PädagogInnenbildung NEU unter Governanceperspektive. In P. Posch, F. Rauch & S. Zehetmeier (Hrsg.), *Das Lernen von Lehrerinnen und Lehrern, Organisationen und Systemen* (S. 149–164). Münster et al.: Waxmann.
- Pädagogische Hochschule Kärnten (2017). *Leistungsstipendien für das Schuljahr 2017/2018*. Zugriff am 24.08.2018. Verfügbar unter: <http://www.ph-kaernten.ac.at/ausbildung/pps/>.
- Schrittesser, I., Malmberg, I., Mateus-Berr, R., & Steger, M. (Hrsg.). (2014). *Zauberformel Praxis. Zu den Möglichkeiten und Grenzen von Praxiserfahrungen in der LehrerInnenbildung*. Wien: new academic press.
- Seel, H., & Scheipl, J. (2004). *Das österreichische Bildungswesen im Übergang ins 21. Jahrhundert*. Graz: Leykam.
- Teml, H. (2002). Von der „Schulpraktischen Ausbildung“ zu den „Schulpraktischen Studien“. In K. Klement, A. Lobendanz & H. Teml (Hrsg.), *Schulpraktische Studien. Beiträge zur Qualitätsentwicklung in der Lehrerbildung unter Berücksichtigung europäischer Perspektiven* (S. 9–32). Innsbruck et al.: StudienVerlag.

Marlies Krainz-Dürr, Mag. Dr. Prof., geb. 1955, Gründungsrektorin und Rektorin der Pädagogischen Hochschule Kärnten.

Anschrift: Viktor Frankl Hochschule, Hubertusstrasse 1, 9020 Klagenfurt, Österreich  
E-Mail: marlies.krainz-duerr@ph-kaernten.ac.at