

E-Offprint

Hinweis zum Copyright

Die «Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung» (BzL) sind eine Open-Access-Zeitschrift ohne Embargo-Frist für die einzelnen Artikel.

Die Autorinnen und Autoren sind frei, die in der Zeitschrift «BzL» publizierte Version («version of record», d.h. den hier vorliegenden E-Offprint) unter der Lizenz [Creative Commons Attribution 4.0 International \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) über weitere Kanäle (z.B. Repositorien, Plattformen, Websites) öffentlich zugänglich zu machen.



Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung

Organ der Schweizerischen Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)

Erscheint dreimal jährlich

ISSN 2296-9632

Zitiervorschlag: Winkler, A., Conrad, S.-J. & Kolb, A. (2024). Individualisierung und Flexibilisierung in der Lehrpersonenbildung? Herausforderungen der Studiengangsentwicklung am Beispiel der Pädagogischen Hochschule Bern. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 42 (2), 105–118.

www.bzl-online.ch

Editorial

Anja Winkler, Sandra Moroni, Afra Sturm, Dorothee Brovelli, Christian Brühwiler, Doreen Flick-Holtsch, Bruno Leutwyler und Markus Weil 89

Schwerpunkt

Individualisierung und Flexibilisierung

Peter Tremp Flexibilisierung des Hochschulstudiums – eine Leitidee in vielfältiger Ausprägung. Einleitung in das Themenheft 91

Anja Winkler, Sarah-Jane Conrad und Alessandra Kolb Individualisierung und Flexibilisierung in der Lehrpersonenbildung? Herausforderungen der Studiengangsentwicklung am Beispiel der Pädagogischen Hochschule Bern 105

Christine Bieri Buschor, Beatrice Bürgler, Andrea Keck Frei und Ramona Hürlimann Online-Coaching als Beitrag zur Flexibilisierung von Curricula: Herausforderungen und Chancen 119

Philipp Emanuel Hirsch, Monika Holmeier und Carsten Quesel Flexibilisierung der Studienanforderungen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung – Was sagen Studieninteressierte und Studierende? 134

Markus Weil Weiterbildung als «Flexibilisierungsoption» für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung an Pädagogischen Hochschulen 147

Georg Winder, Andrea Kern, Samuel Müller und Josef Buchner Flexible und individualisierte Entwicklung digitaler Kompetenzen von Lehrpersonen am Beispiel der Weiterbildungsplattform «aprendo – digitale Kompetenz» 165

Forum

Laura Fuhrmann Praktiken von Schülerinnen und Schülern in unterrichtlichen Hausaufgabensituationen – Ein Fall für die universitäre Lehrerinnen- und Lehrerbildung? 184

Jan Grey und Inga Gryl «Innovativeness» Hochschullehrender als Faktor für die Einbettung digitaler Bildung in die universitäre Lehrkräftebildung im Sachunterricht 200

Markus Emden, Frank Hannich, Armin Duff, Tania Kaya, Lara Leuschen und David Nef Ausserschulisches Lernen mit dem Regelunterricht verknüpfen? Zur Entwicklung einer Lehrpersonenweiterbildung zwischen Fachdidaktik, Customer Management und Science Center 216

Rubriken

Buchbesprechungen

Hauser, B. (2021). Spiel in Kindheit und Jugend. Der natürliche Modus des Lernens. Bad Heilbrunn: Klinkhardt utb (Sabine Campana)	232
Behrens, R., Besand, A. & Breuer, S. (2021). Politische Bildung in reaktionären Zeiten. Plädoyer für eine standhafte Schule. Frankfurt am Main: Wochenschau (Norbert Grube)	234
Escher, D. & Messner, H. (2022). Lernen in der Schule. Studienbuch Lernpsychologie (3., überarbeitete Auflage). Bern: hep (Alois Niggli)	236
Krompák, E. & Todisco, V. (Hrsg.). (2022). Sprache und Raum. Mehrsprachigkeit in der Bildungsforschung und in der Schule. Bern: hep (Durk Gorter)	238
Beutel, S.-I. & Xyländer, B. (2021). Gerechte Leistungsbeurteilung. Impulse für den Wandel. Ditzingen: Reclam	
Nölte, B. & Wampfler, P. (2021). Eine Schule ohne Noten. Neue Wege zum Umgang mit Lernen und Leistung. Bern: hep (Michael Fuchs)	241
Williams, K. M. (2022). Doing research to improve teaching and learning: A guide for college and university faculty (2. Auflage). New York: Routledge (Stefan Klemenz)	245
Neuerscheinungen	247
Zeitschriftenspiegel	249

Editorial

Gesellschaftliche, technologische und bildungspolitische Entwicklungen stellen die Hochschulen vor neue Herausforderungen. Dies eröffnet aber auch neue Chancen, insbesondere im Hinblick auf die Gestaltung ihrer Ausbildungsstrukturen. Die Studierenden an Pädagogischen Hochschulen werden zunehmend heterogener und haben immer öfter bereits während des Studiums eine Anstellung im Lehrberuf. Der einfache digitale Zugang zu Informationen ermöglicht es den Studierenden zudem, entsprechend ihren Bedürfnissen, Fähigkeiten, Interessen und kognitiven Voraussetzungen individuell zu lernen und so mehr Autonomie hinsichtlich ihres Lernprozesses zu erhalten. Lernen ist nicht mehr auf bestimmte Zeiten oder Umstände beschränkt, sondern findet individuell statt. Damit steigt die Nachfrage nach orts- und zeitunabhängigen sowie individuell zugeschnittenen Studienformaten, welche die Voraussetzungen und die Interessen der Studierenden miteinbeziehen.

Die Hochschulen sind gefordert, Ausbildungsgänge anzubieten, die der Heterogenität der Studierenden gerecht werden und ihre Wissens- und Kompetenzstände sowie ihre beruflichen Tätigkeiten, ihre soziale Herkunft und ihre Lebenssituation berücksichtigen. Gerade Pädagogische Hochschulen als Ausbildungsstätten zukünftiger Lehrpersonen sowie Gestalterinnen und Gestalter der Schulen von morgen haben eine Vorbildfunktion im Bereich der Weiterentwicklung von Lehre und der Förderung von Lernen. Wenn sie die Nachfrage nach neuen Studienformaten in ihre Weiterentwicklung einbeziehen, dann gehen Pädagogische Hochschulen damit vermehrt auf tertiärer Ebene auf individuelles und flexibles Lehren und Lernen ein und berücksichtigen die zunehmende Heterogenität sowie die hohe Arbeitstätigkeit der Studierenden an Schulen.

Das vorliegende Themenheft geht den Fragen nach, inwiefern die Lehrpersonenbildung in der deutschsprachigen Schweiz diesen Wandel antizipiert, wie sie sich weiterentwickelt und welche Erfahrungen es bereits zu verschiedenen Aspekten von Individualisierung und Flexibilisierung gibt. Im einleitenden Rahmenbeitrag geht **Peter Tremp** auf zentrale Diskussionsfelder rund um Flexibilisierung in der Hochschulbildung ein und zeigt auf, wo in der Weiterentwicklung von Studienangeboten Spannungsverhältnisse zu verorten sind. Im Beitrag von **Anja Winkler, Sarah-Jane Conrad und Alessandra Kolb** wird dem Begriffsverständnis von Individualisierung und Flexibilisierung sowie den Erwartungen an Individualisierung und Flexibilisierung der Studienpläne an zwei Instituten der Pädagogischen Hochschule Bern nachgegangen. Anhand von Leitfadenterviews wird aufgezeigt, dass die institutionellen Rahmenbedingungen und die Perspektive auf die Studierenden bei der Weiterentwicklung von Studienplänen eine wichtige Rolle spielen. Als ein möglicher Zugang zur Begleitung eines individualisierten und flexibilisierten Angebots wird im Beitrag von **Christine Bieri Buschor, Beatrice Bürgler, Andrea Keck Frei und Ramona Hürlimann** das Online-Coaching diskutiert und aus der Perspektive der Lernerfahrungen von Hochschuldozierenden analysiert. Sie legen den Fokus auf die Rolle der Dozierenden in flexibilisierten Curricula und

sehen einen ko-kreativen Zugang zur Lehre als vielversprechend für eine Tätigkeit in einem zukunftsgerichteten Umfeld an. Aus welchen Perspektiven Studieninteressierte und Studierende die Flexibilisierung des Studiums betrachten, untersuchen **Philipp Emanuel Hirsch, Monika Holmeier und Carsten Quesel** in ihrem Beitrag. Sie zeigen mit ihrer explorativen multimethodischen Herangehensweise auf, dass vor allem die zeitlich-räumliche Flexibilität des Studiums einen hohen Stellenwert für die untersuchten Gruppen hat. In Bezug auf die Weiterbildung von Lehrpersonen ergeben sich durch Individualisierung und Flexibilisierung ebenfalls neue Angebotsformate. **Markus Weil** untersucht anhand einer systematischen Analyse der Organigramme von fünfzehn Schweizer Pädagogischen Hochschulen sowie mittels einer explorativen Fragebogenerhebung bestehende institutionelle Rahmenbedingungen und Praktiken zur Flexibilisierung. Der Beitrag bietet eine Übersicht über die Flexibilisierungsoptionen der Ausbildung von Lehrpersonen durch Weiterbildung. Den Thementeil abschliessend stellen **Georg Winder, Andrea Kern, Samuel Müller und Josef Buchner** in ihrem Beitrag die Lernplattform «aprendo – digitale Kompetenz» vor, die eine individuelle und flexibilisierte Weiterbildung für Lehrpersonen im Bereich der digitalen Kompetenzen ermöglicht. Dabei werden Herausforderungen und Möglichkeiten von Individualisierung und Flexibilisierung der Weiterbildung von Lehrpersonen beleuchtet.

Nach diesen Beiträgen zum Schwerpunktthema untersucht der Forumsbeitrag von **Laura Fuhrmann**, welche Potenziale eine praxistheoretische Perspektive auf Schülerinnen und Schüler für die kasuistische Ausbildung von Lehrpersonen bietet. Die Analyse von Beobachtungsprotokollen, die sich auf Hausaufgabensituationen im Unterricht konzentrieren, ermöglicht einen tiefen Einblick in die komplexen Dynamiken und widersprüchlichen Anforderungen, denen Schülerinnen und Schüler im Unterricht ausgesetzt sind. **Jan Grey und Inga Gryl** gehen der Frage nach, wie Hochschullehrende des Sachunterrichts den Prozess der Einbettung digitaler Bildung am eigenen Institut und in der eigenen Lehre sowie die eigene «innovativeness» einschätzen. Die Studie zeigt unter anderem, dass die Bereitschaft zur Innovation bei den Lehrenden vorhanden ist, jedoch durch Unsicherheiten und fehlende Ressourcen eingeschränkt wird. Der Forumsbeitrag von **Markus Emden, Frank Hannich, Armin Duff, Tania Kaya, Lara Leuschen und David Nef** präsentiert die Entwicklung einer Lehrpersonenweiterbildung zwischen Fachdidaktik, Customer Management und Science Center. Die Lehrpersonen tragen durch ihre Beteiligung an schriftlichen Befragungen, Evaluationen und Interviews aktiv zur iterativen Weiterentwicklung des Weiterbildungskonzepts bei.

Anja Winkler, Sandra Moroni, Afra Sturm, Dorothee Brovelli, Christian Brühwiler, Doreen Flick-Holtsch, Bruno Leutwyler und Markus Weil

Individualisierung und Flexibilisierung in der Lehrpersonenbildung? Herausforderungen der Studiengangsentwicklung am Beispiel der Pädagogischen Hochschule Bern

Anja Winkler, Sarah-Jane Conrad und Alessandra Kolb

Zusammenfassung An der Pädagogischen Hochschule Bern wurden die Studienpläne der Studiengänge Primarstufe und Sekundarstufe I weiterentwickelt. Ein strategisches Ziel bestand darin, das Studium inhaltlich zu individualisieren und organisatorisch flexibler zu gestalten. Welche Erwartungen von den Leitungspersonen an die neuen Studienpläne gestellt werden und welche Herausforderungen während der Weiterentwicklung erlebt wurden, wird in diesem Beitrag thematisiert. Auf der Grundlage von dreizehn Interviews mit leitenden Personen der beiden Institute und dem Rektor kann gezeigt werden, dass gemäss den Einschätzungen der Befragten die institutionellen Rahmenbedingungen der Institute die Weiterentwicklungen beeinflusst haben, die Erwartungen der Leitungspersonen in den Instituten sich unter anderem deshalb unterscheiden und angenommen wird, dass die Dozierenden bei der Umsetzung der neuen Studienpläne am meisten gefordert sind.

Schlagwörter Studiengangsentwicklung – Herausforderungen – Individualisierung – Flexibilisierung

Individualisation and flexibility in teacher education? Challenges of programme development illustrated with the example of the Berne University of Teacher Education

Abstract The curricula of the primary and lower secondary level programmes have been revised at the Berne University of Teacher Education. One strategic goal was to allow more individualised learning paths and to organize the curriculum more flexibly. The article discusses the expectations that both the heads of institutes and the function leaders have regarding the new curricula and the challenges that they had encountered while developing them. Based on a total of thirteen interviews, it can be shown that different institutional frameworks were considered to have an impact on how the developments were addressed and that, in consequence, the expectations of the people in leading positions differ at the two institutes. Furthermore, the lecturers are assumed to be the most challenged in the implementation of the new curricula.

Keywords curriculum development – challenges – individualisation – flexibility

1 Die Pädagogische Hochschule Bern im Wandel

An der Pädagogischen Hochschule Bern wurde die Organisation der Studiengänge (Studienpläne) Primarstufe, Sekundarstufe I, Sekundarstufe II und, vor etwas längerer Zeit, der Heilpädagogik auf der Grundlage gesellschaftlicher und bildungspolitischer Veränderungen weiterentwickelt. Für diese Weiterentwicklung war der Leitgedanke einer stärkeren Individualisierung und Flexibilisierung zentral. Dies soll der heterogenen Zusammensetzung der Studierenden ebenso Rechnung tragen wie dem gesteigerten Bedürfnis, orts- und zeitunabhängig zu studieren, entsprechend den in der Strategie von swissuniversities festgehaltenen Aspekten. Die in swissuniversities zusammengeschlossenen Institutionen sehen «Vielfalt und Flexibilität» sowie «Digitalität» als zentrale Treiber aller Innovationen an Hochschulen (swissuniversities, 2016), die es ermöglichen, auf die veränderte Zusammensetzung der Studierenden infolge der demografischen Entwicklungen, der Globalisierung und der erhöhten Mobilität zu reagieren. Das hat zur Folge, dass verschiedene Voraussetzungen und Erwartungen aufkommen, denen Hochschulen begegnen müssen (PHBern, 2017; Merkt, 2023). Insbesondere soll Lernen nicht mehr auf bestimmte Zeiten oder Orte beschränkt werden (OECD, 2019; Tremp & Stanisavljevic, 2020). Vor dem Hintergrund dieser Entwicklungen wurde die Strategie der Pädagogischen Hochschule Bern unter anderem auf inhaltlich sowie lernstrategisch individualisierte und organisatorisch flexible Studienpläne ausgerichtet. Dabei sollen die Studierenden als Gestaltende ihrer eigenen Entwicklung verstanden werden, die im Austausch mit ihrem schulischen und hochschulischen Umfeld selbst dafür verantwortlich sind, was und wie sie lernen (Ehlers, 2022). Inwiefern eine Weiterentwicklung der Studienpläne in Richtung Individualisierung und Flexibilisierung in der Lehrpersonenbildung für möglich erachtet wird, soll in diesem Beitrag aufgezeigt werden.

Der Forschungsbeitrag fokussiert darauf, wie die Weiterentwicklung vor dem Hintergrund unterschiedlicher institutioneller Rahmenbedingungen der beiden Institute Primarstufe und Sekundarstufe I eingelöst wird, welche Erwartungen die leitenden Personen an die neuen Studienpläne haben und welche Herausforderungen die Neuerungen aus ihrer Sicht mit sich bringen. Im Rahmen des Forschungsprojekts «Potenziale und Herausforderungen von flexiblen Lernwegen an der PHBern» (FLePH) wurden Interviews mit Personen, die an der Weiterentwicklung der Studienpläne am Institut Primarstufe und am Institut Sekundarstufe I leitend beteiligt waren, durchgeführt, um diese Aspekte zu untersuchen. In den folgenden Abschnitten wird aufgezeigt, auf welcher Grundlage die Pädagogische Hochschule Bern welche Veränderungen vorgenommen hat, welche Erwartungen die Leitungspersonen an die Weiterentwicklungen haben und welche Herausforderungen beim Entwicklungs- und Umsetzungsprozess erlebt wurden.

2 Gründe für Individualisierung und Flexibilisierung

Die Ausbildung von Lehrpersonen in der Schweiz wird an den einzelnen Pädagogischen Hochschulen kompetenzorientiert umgesetzt (Hascher & Winkler, 2017; Winkler & Freisler-Mühlemann, 2023). Charakteristisch für kompetenzorientierte Studiengänge in der Schweiz sind die Vermittlung von professionellen Kompetenzen und die Dokumentation des Lernprozesses während der gesamten Ausbildung. Psychologische, pädagogische, erziehungswissenschaftliche und fachdidaktische Lehrveranstaltungen gehören ebenso zu einer wissenschaftlich fundierten Ausbildung wie die Mitwirkung an bzw. die Durchführung von kleinen praxisorientierten Forschungsprojekten. Entscheidend für den Lernerfolg der Studierenden sind die institutionellen Rahmenbedingungen der Studiengänge, die Einbettung der kompetenzorientierten Lerngelegenheiten in den Studienverlauf, die Gestaltung der hochschulischen und schulischen Lernbegleitung und die Haltungen der beteiligten Personen (Reintjes, Bellenberg & im Brahm, 2018; Stanisavljevic & Tremp, 2021).

Die Umsetzung dieser Elemente an Pädagogischen Hochschulen ist eng mit den gesellschaftlichen, technologischen und bildungspolitischen Entwicklungen verknüpft (Lauer, 2021; Merkt, 2023). Dementsprechend verändern sich die Lehre und das Lernen an Hochschulen seit einigen Jahren. Der Fokus liegt zunehmend auf dem individuellen und flexibilisierten Lernen. Von den Studierenden wird erwartet, dass sie mehr Verantwortung für ihr Lernen übernehmen und sich durch digitale und flexible Lehrmethoden aktiver in ihren Lernprozess einbinden lassen (Wanner & Palmer, 2015). Sie gestalten ihre professionelle Entwicklung eigenverantwortlich mit, priorisieren berufliche und private Anforderungen zunehmend selbst und setzen dazu individuelle Lern- und Handlungsstrategien um (Ehlers, 2022; Winkler & Freisler-Mühlemann, 2023). Professionelle Entwicklung wird somit als biografisch verankerter, lebenslanger Lernprozess verstanden, der von den (angehenden) Lehrpersonen selbst in Interaktion mit ihrem schulischen und hochschulischen Umfeld und den professionellen Anforderungen auf der Basis von Wissen und Kompetenzen gestaltet wird (Hericks, Keller-Schneider & Bonnet, 2022; Messner & Reusser, 2000). Dementsprechend sind die Pädagogischen Hochschulen gefordert, Lerngelegenheiten anzubieten, die von den Studierenden entsprechend ihren Voraussetzungen und Interessen genutzt werden können. Gefragt sind Angebote, die der Heterogenität der Studierenden gerecht werden und ihre Wissens- und Kompetenzstände sowie ihre beruflichen Tätigkeiten, ihre soziale Herkunft und ihre Lebenssituation berücksichtigen (Brahm et al., 2016). Individualisierung bedeutet dabei, die unterschiedlichen Voraussetzungen der Studierenden, beispielsweise ihre Interessen und ihre soziale Herkunft, zu berücksichtigen, damit diese Voraussetzungen zur Förderung des Lernens genutzt werden können (Baer, Kocher, Wyss, Guldemann, Larcher & Dörr, 2011). Dazu müssen die institutionellen und die curricularen Rahmenbedingungen flexibel sein, um den Studierenden die Möglichkeit zu geben, ihre Lernwege mitzugestalten und so zu wählen, dass ihre Voraussetzungen miteinbezogen werden (Brahm, 2015; Reinmann, 2023). Flexibilisierung

greift damit die zunehmend heterogenen Lebensentwürfe und Lebenssituationen an den Pädagogischen Hochschulen auf und passt die Studiengänge mit flexibel nutzbaren Angeboten an. Damit reagiert die Lehrpersonenbildung auf die zunehmend heterogenen Studierenden und deckt deren Grundbedürfnisse nach Autonomie, Kompetenzerleben und sozialer Einbindung ab, um ihre intrinsische Motivation und ihre professionelle Entwicklung zu fördern (vgl. Deci & Ryan, 1993; Lauer, 2021; Martinek & Carmignola, 2021; Zellweger, Brahm & Kocher, 2024).

3 Studiengangsentwicklung an der Pädagogischen Hochschule Bern

Auch die Pädagogische Hochschule Bern hat diese Entwicklungen berücksichtigt, indem sie in ihre Strategie als Ziel unter anderem die Individualisierung und die Flexibilisierung ihrer Angebote aufgenommen hat (PHBern, 2017). Auf der Grundlage dieser Strategie wurde die Organisation der Studiengänge durch die Studienpläne weiterentwickelt (PHBern, 2017). Die Basis für die kohärente inhaltliche Ausrichtung der Studienpläne in der Ausbildung, der Berufseinstiegsphase und der Weiterbildung legt an der Pädagogischen Hochschule Bern der sogenannte «Orientierungsrahmen» (PHBern, 2013) fest. Dieser ordnet der Aus- und Weiterbildung Handlungsfelder sowie fach- und stufenspezifische Tätigkeiten zu, die für die Institute bei der Weiterentwicklung der Studienpläne neben der Strategie zur Individualisierung und Flexibilisierung wegweisend waren (PHBern, 2023a, 2023b). Entsprechend stellt sich die Frage, inwiefern die Individualisierung und die Flexibilisierung der Studienpläne bei der professionellen Entwicklung der Studierenden eingelöst werden – dies vor dem Hintergrund institutspezifischer Berufsziele und in Anbetracht dessen, dass an den Instituten Primarstufe und Sekundarstufe I eine Mehrheit der Studierenden zum ersten Mal eine Hochschule besucht und sich erst in den Strukturen, in den Abläufen und im wissenschaftlichen Arbeiten orientieren muss (vgl. PHBern, 2018). Bei der Weiterentwicklung galt es zudem zu bedenken, dass die beiden Institute verschiedene Studiengänge (zum Beispiel verschiedene Fachbereiche) und Studienmöglichkeiten (zum Beispiel Quereinstieg, Teilzeitstudium, Zusatzstudium Heilpädagogik) anbieten. Mit Blick auf diese Aspekte fokussiert der Beitrag auf diese zwei Institute der Pädagogischen Hochschule Bern. Ihre institutionellen Rahmenbedingungen und die Veränderungen in Richtung Individualisierung und Flexibilisierung werden im Folgenden genauer erläutert.

3.1 Studienplan Primarstufe

Studierende des Instituts Primarstufe erwerben eine Lehrbefähigung für alle zehn Fächer und alle Stufen des ersten und zweiten Zyklus (Zyklus 1: Vorschule sowie erstes und zweites Schuljahr; Zyklus 2: drittes bis sechstes Schuljahr der Primarstufe), die in der ganzen Schweiz gültig ist. Der Bachelorabschluss kann im Rahmen eines Vollzeit-, Teilzeit- oder berufsbegleitenden Studiums erworben werden (PHBern, 2023a). Die reguläre Studiendauer beträgt drei Jahre; das berufsbegleitende Studium dauert in der Regel vier Jahre. Dabei absolvieren die Studierenden das letzte Studienjahr in zwei Jah-

ren und arbeiten bereits in einer Schule, während sie parallel dazu Lehrveranstaltungen besuchen. Die letzten Praktika absolvieren sie in der eigenen Anstellung. Des Weiteren besteht die Möglichkeit, das reguläre Bachelorstudium mit einem heilpädagogischen Schwerpunkt zu verbinden und Veranstaltungen am Institut für Heilpädagogik zu besuchen oder das reguläre Bachelorstudium als bilingualen Studiengang zu absolvieren und nach drei Semestern an der Pädagogischen Hochschule Bern auf Deutsch und drei Semestern an der Haute École Pédagogique BEJUNE auf Französisch einen zweisprachigen Abschluss zu erhalten (PHBern, 2024).

Der neue Studienplan unterscheidet drei Phasen: die Orientierungs-, die Vertiefungs- und die Profilphase. In der Orientierungsphase erhalten die Studierenden einen ersten Einblick in alle zehn schulischen Unterrichtsfächer der Primarstufe. In der Vertiefungsphase richten die Studierenden ihre Ausbildung am Zyklus aus, in dem sie zukünftig unterrichten möchten. In der Profilphase wählen die Studierenden einen Themenschwerpunkt wie beispielsweise Ästhetische Bildung oder Bildung für nachhaltige Entwicklung aus und profilieren sich darin. Neben diesen Wahlmöglichkeiten wurden weitere Massnahmen getroffen, um die Individualisierung und die Flexibilisierung zu stärken. So werden alle Veranstaltungen sowohl im Herbstsemester als auch im Frühjahrsemester angeboten und sämtliche Vorlesungen stehen online und asynchron zur Verfügung (PHBern, 2023a).

3.2 Studienplan Sekundarstufe I

Die reguläre Ausbildung von Lehrpersonen für die Sekundarstufe I als integrierter Bachelor- und Masterstudiengang erstreckt sich über viereinhalb Jahre und führt zu einem Masterabschluss. Des Weiteren können die Studierenden den Masterabschluss mit Schwerpunkt «Heilpädagogik» in Zusammenarbeit mit dem Institut für Heilpädagogik erlangen. Zudem können sie sich für ein Teilzeitstudium oder für eine Stufenweiterung entscheiden oder das Lehrdiplom im konsekutiven Masterstudiengang mit einem Fachbachelor einer Universität oder einer Fachhochschule erwerben. Als weitere Option steht ihnen die Facherweiterung im Erweiterungsdiplomstudiengang offen. Je nach Vorbildung und Studiengang dauert die Ausbildung im Schnitt ein bis viereinhalb Jahre. Die Studierenden können ab dem zweiten Praktikum alle weiteren Praktika in ihrer eigenen Anstellung absolvieren, was eine bessere Vereinbarkeit von Studium und Beruf ermöglichen soll (PHBern, 2018).

Im weiterentwickelten Studiengang gibt es verschiedene Möglichkeiten zur individuellen und flexiblen Gestaltung des Studiums, insbesondere hinsichtlich der freien Reihenfolge, in der die Module und Veranstaltungen absolviert werden können. Wegen der Modularisierung des Studiengangs werden die Fachdisziplinen nicht mehr getrennt gedacht und Fachwissenschaften, Fachdidaktiken sowie Erziehungs- und Sozialwissenschaften bieten unter anderem gemeinsame Veranstaltungen in den einzelnen Modulen an. Die Wahl von Lehrveranstaltungen aus den Angeboten in den Modulen ist zeitlich und thematisch frei, die Studierenden müssen einzig am Leistungsnachweis teilnehmen.

Dabei kann im integrierten Bachelor- und Masterstudiengang zwischen zwei verschiedenen Arten von Leistungsnachweisen gewählt werden, um die individuellen Stärken und Vorlieben besser zu berücksichtigen. Im Masterstudium können die Studierenden ihr individuelles Profil durch die Auswahl von bis zu vier Themen gemäss ihren Interessen und Zielen schärfen. Die gesteigerte Flexibilität des Studiengangs ermöglicht es, die meisten Inhalte unabhängig von Ort und Zeit zu erwerben (PHBern, 2023b).

4 Fragestellung und methodisches Vorgehen

Trotz derselben strategischen Vorgaben der Pädagogischen Hochschule Bern und des gemeinsamen Orientierungsrahmens für die Ausgestaltung der Lehre sowie der gleichen heterogenen Zusammensetzung der Studierenden und Dozierenden bestehen für die beiden Institute offenkundig unterschiedliche Rahmenbedingungen hinsichtlich der Umsetzung von Individualisierung und Flexibilisierung in ihren Studienplänen. Ziel des gesamten Forschungsprojekts ist es, neue Erkenntnisse zu den Potenzialen und Herausforderungen der flexiblen Lernwege an der Pädagogischen Hochschule Bern zu gewinnen, die der Weiterentwicklung der Lehrpersonenbildung dienen. Die Untersuchung bezieht sich vorwiegend auf das Curriculum des integrierten Bachelor- und Masterstudiums am Institut Sekundarstufe I, das im Herbstsemester 2022 eingeführt wurde, sowie auf das Curriculum des Bachelorstudiums am Institut Primarstufe, das im Herbstsemester 2023 eingeführt wurde.

Das Forschungsprojekt verwendet drei verschiedene qualitative Zugänge. Zunächst wurden mit den leitenden Personen Leitfadenterviews geführt. Sie stellen in diesem Beitrag die Datenbasis dar, da die weiteren Datenerhebungen bei der Publikation des vorliegenden Themenhefts noch nicht abgeschlossen waren. Die zwei nächsten Schritte sind die Durchführung von zwei Gruppendiskussionen pro Institut und Leitfadenterviews mit Studierenden und Dozierenden. Dies ermöglicht eine mehrperspektivische Analyse der Erwartungen und Erfahrungen der Leitungspersonen, der Studierenden und der Dozierenden hinsichtlich der weiterentwickelten Studienpläne.

Im vorliegenden Beitrag wird nun auf den ersten Schritt, das heisst die Leitfadenterviews mit den leitenden Personen, eingegangen. Die Leitfadenterviews mit dem Rektor, den beiden Institutsleitenden und allen Bereichsleitenden ($N = 13$) dienen dazu, die Hintergründe für die Entwicklung der Studienpläne und die damit verbundenen Erwartungen zu verstehen. Fokussiert wurden die Weiterentwicklung der Studienpläne und die Erwartungen der Leitungspersonen an deren Umsetzung. Die Interviews wurden von zwei Moderatorinnen durchgeführt und wiesen eine Dauer von 39 bis 89 Minuten auf. Jeweils sechs Personen aus dem Institut Primarstufe und sechs Personen aus dem Institut Sekundarstufe I sowie der Rektor mit institutsübergreifender Funktion nahmen an den Befragungen teil. Der Leitfaden beinhaltete 23 Fragen zu verschiedenen Themenbereichen, die sich auf Erfahrungen in der Ausbildung von Studierenden und in

der Studiengangsentwicklung, das Berufsverständnis, die Weiterentwicklung der Studienpläne, die Erwartungen an die Studienpläne, den Umgang mit Herausforderungen, die inhaltliche Gestaltung des Studienplans und den Umgang mit der Doppelrolle der Studierenden als Studierende und Lehrpersonen im Beruf bezogen.

Die Interviews wurden mit der qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018) analysiert. Dazu wurden die Hauptkategorien deduktiv aus den Fragestellungen gebildet, während die Subkategorien induktiv aus zu den Hauptkategorien passenden Beiträgen der Sprecherinnen und Sprecher im gesamten Interview entwickelt wurden (Kuckartz, 2018). Die Hauptkategorien wurden für die erste Kodierung auf die fünf Projektteammitglieder aufgeteilt und in einem zweiten Schritt von je einer anderen Person überprüft. Des Weiteren haben wir uns im Projektteam zweimal für eine konsensuelle Kodierung der noch nicht hinreichend zugeordneten Kategorien getroffen. Somit wurden alle Kategorien vom Projektteam überprüft und das Kategoriensystem wurde im konsensuellen Verfahren finalisiert.

Für den vorliegenden Beitrag wurden die beiden Hauptkategorien «Erwartungen an den Studienplan» (Interviewfrage: «Was sind für dich die grössten Herausforderungen bei der Weiterentwicklung des Studienplans?») und «Herausforderungen für Dozierende» (Interviewfrage: «Welche Chancen und Herausforderungen siehst du für die Dozierenden im weiterentwickelten Studienplan?») mit Fokus auf Individualisierung und Flexibilisierung ausgewertet.

5 «Wir sind auch ein Vorbild» – Ergebnisse der Leitfadenterviews

Ausgehend von den Interviews mit den Leitungspersonen werden im Folgenden die Aussagen zu Individualisierung und Flexibilisierung aufgegriffen, um zu zeigen, wie diese Begriffe aufgefasst werden, welche Erwartungen damit verbunden sind und wie sie institutsspezifisch gewichtet und umgesetzt werden. Auch wenn die Umsetzung Unterschiede aufweist, zeichnen sich über beide Institute Gemeinsamkeiten ab. Sie werden zuerst thematisiert und mit Ankerbeispielen unterlegt, bevor auf zentrale Unterschiede zwischen den Instituten eingegangen wird.

5.1 Begriffsverständnis

Individualisierung und Flexibilisierung werden auf unterschiedliche Aspekte in der Ausgestaltung des Studiengangs bezogen. In beiden Instituten wird die Individualisierung auf der inhaltlichen Ebene angesiedelt, während sich die Flexibilisierung auf organisatorische Elemente bezieht: *«Ich verstehe jetzt eigentlich die Individualisierung eher inhaltlich und die Flexibilisierung eher organisatorisch»* (EI04).

Institutsspezifisch wird Individualisierung am Institut Primarstufe auf der Mesoebene angesetzt. Studierende können thematische Schwerpunkte wählen und haben inner-

halb des curricularen Rahmens die Möglichkeit, die Veranstaltungen *«linear oder mit Kurven oder wann genau»* (EI12) zu durchlaufen. Das Institut Sekundarstufe I versteht Individualisierung ähnlich, betont aber durchgängig, dass *«Lernen schliesslich immer ein sehr individueller Prozess ist, weil alle Lernenden, egal auf welcher Stufe, natürlich ganz individuelle Voraussetzungen mitbringen»* (EI06). Gewisse Differenzierungsgrade in den Modulen sollen die Möglichkeit zulassen, dass Studierende ihren Lernweg je nach Vorwissen, Interessen und Lernvoraussetzungen unterschiedlich gehen können, um die erforderlichen Kompetenzen im Modul zu erreichen.

Flexibilisierung bedeutet am Institut Primarstufe vor allem, dass die Veranstaltungsangebote mehrfach zu unterschiedlichen Zeiten sowie in jedem Semester angeboten werden. Die organisatorische Flexibilität wird auch im Institut Sekundarstufe I so verstanden, weshalb die Module und deren Veranstaltungen dann besucht werden können, wenn es zeitlich, örtlich und je nach Interesse passt: *«Die Möglichkeiten der Gestaltung, praktisch des eigenen Studiums, sind einfach vielfältiger. Reihenfolgen können abgesehen von den berufspraktischen Modulen – da sind die Reihenfolgen weiterhin vorgegeben – können die Studierenden die Module zeitlich belegen, wie sie möchten»* (EI06).

5.2 Erwartungen an die Weiterentwicklung und damit verbundene Herausforderungen

Die Weiterentwicklung der Studienpläne ist aus der Sicht der Leitungspersonen mit spezifischen Erwartungen verbunden. Institutsübergreifend wird erwartet, dass die neuen Studienpläne die Heterogenität der Studierenden berücksichtigen: *«Ähnlich wie in der Volksschule muss unsere Lehre so ausgestaltet sein, ... dass die Heterogenität der Studierenden berücksichtigt wird und dass die Lehre halt dementsprechend weiterentwickelt werden muss»* (EI01). Ebenso wird an beiden Instituten erwartet, dass mit der Weiterentwicklung des Studiums die Vereinbarkeit von Arbeit und Studium erleichtert wird:

Wir haben viel mehr Studierende, die bereits im Arbeitsfeld tätig sind. Dies wird zunehmend eine Herausforderung. Da erwarte ich auch, dass wir diese Flexibilisierung, die wir ja anbieten, auch möglich sein wird und wir gute Wege finden und es genügend flexibel ist. Jedoch muss auf der anderen Seite das Verständnis da sein, dass es Strukturen gibt, die vom Studium her vorgegeben sind. (EI11)

Am Institut Primarstufe wurden verschiedene Massnahmen umgesetzt, um diesen Erwartungen zu entsprechen, zum Beispiel was die Organisation des Studiums angeht:

Also ich glaube, die Flexibilisierung zeigt eigentlich, dass wir anerkennen, dass wir verschiedenste Stakeholder haben, und es wird diese unterschiedlichen Ansprüche, dieser verschiedenen Interessengruppen auch bewusster wahrnehmen, also wir unterscheiden jetzt beispielsweise ehm zwischen Vollzeitstudium, zwischen

Teilzeitstudium und zwischen berufsbegleitendem Studieren. Diese drei Modelle und das, so erhoffen wir uns auch eine verstärkte Vereinbarkeit von Studium, Erwerbstätigkeit, Familie. (EI12)

Um die Vereinbarkeit von Studium und Beruf zu stärken, werden verschiedene Studienmodelle und Module entlang der Orientierungs-, der Vertiefungs- und der Profilphase entwickelt:

... Flexibel sind wir, weil wir über die ganze Woche immer wieder die gleichen Lerngelegenheiten in verschiedenen Formen anbieten, ... weil alle Lerngelegenheiten in jedem Semester wieder angeboten werden. ... Die Verbindlichkeit ist anders geregelt als früher mit den Präsenzpfllichten, die ist viel differenzierter, sodass das auch mehr Spielraum gibt. (EI02)

In den verschiedenen Interviews mit den Leitungspersonen des Instituts Primarstufe wird die Auswahlmöglichkeit als geringer eingeschätzt, gerade auch im Vergleich mit dem Institut Sekundarstufe I. Um diesen Entscheid für weniger Auswahlmöglichkeiten zu begründen, werden die hohe Zahl von Studierenden und die institutionellen Rahmenbedingungen angeführt: *«Gerade auch weil wir eigentlich mit dem Bachelorstudium einen Grundaufbaustudium anbieten und eigentlich noch kein individualisiertes Vertiefungsstudium, sind wir ein bisschen darauf angewiesen, dass wir diesen Aufbau mit drin haben können, mit anderen Flexibilisierungsangeboten» (EI04).* Die Möglichkeit der Individualisierung wird als geringer eingeschätzt, weil die Studierenden einen Bachelorabschluss und keinen Masterabschluss erwerben: *«Wir sind zwar trotz allem auf dem ziemlich curricularen Weg, was einzelne Logikstränge beinhaltet, also wir haben einen Aufbau von Modul 1 zu 2 zu 3. Aber du kannst das Modul 2 auch zwei Semester später besuchen» (EI04).* Trotz vorgegebener Struktur ist der Besuch von Veranstaltungen zu unterschiedlichen Zeitpunkten und in unterschiedlichen Kombinationen möglich.

Am Institut Sekundarstufe I wird der Anspruch auf mehr Individualisierung und Flexibilisierung anders gerahmt. Das wird einerseits in den lerntheoretischen Überlegungen deutlich, die in den Interviews aufgegriffen werden. Der Fokus liegt auf den einzelnen Studierenden: *«Also ich denke, ich nehme die Individualisierung zuerst, weil dort beginnt es eigentlich, eben mit dieser Wahrnehmung als einzelne Person, als einzelne Studierende» (EI05).* Die Notwendigkeit dieser Ausrichtung wird andererseits auch mit Blick auf die Berufspraxis unterstrichen: *«Wir brauchen professionelle Lehrpersonen, die sich selbst organisieren können, die wissen, welche Kompetenzen sie erworben haben, welche ihnen noch fehlen, sie müssen auch gut beraten können und so weiter. Wir bereiten sie bereits im Studium vor» (EI08).* Die Erwartung ist, eine Vorbildfunktion für Schulen zu übernehmen: *«Ich bin der festen Überzeugung, dass man heute in der Schule keine Einzelkämpferin mehr sein kann, sondern dass man im Team arbeiten muss. Transparenz, Kommunikation, Zusammenarbeit und Feedback*

sollen gestärkt werden, sodass diese Kultur auch eine Vorbildfunktion haben kann» (EI10). Neben der Vorbereitung der Studierenden auf die Berufspraxis soll es die durch die Studienplanentwicklung angestrebte Individualisierung und Flexibilisierung zudem ermöglichen, für die Berufspraxis innovative Lehrformen aufzuzeigen und Veränderungen anzustossen.

Die damit verbundenen Herausforderungen werden explizit benannt: *«Ich habe unterschätzt, wie tief der Kulturwandel ist in diesem neuen Studienplan ... dort ist vielleicht die Flexibilisierung, die Organisation das Einfachste, sondern es geht wirklich um diese Fragen der Haltungen»* (EI05). Der tiefgreifende Perspektivenwechsel von Studierenden als Lerninhaltskonsumierenden zu eigenverantwortlichen Studierenden, die ihren Lernweg selbst gestalten und jene Lerninhalte einholen, die sie benötigen, erfordert Anpassungen seitens der Dozierenden und der Studierenden. Damit dies gelingen kann, werden eine verstärkte Kooperation zwischen den Dozierenden und den leitenden Personen bei der Umsetzung sowie eine verstärkte Verknüpfung der Fachbereiche als notwendig erachtet. Diese Verbindungen sollen zudem als Vorbild für die Studierenden fungieren: *«Dass die Studierenden schon während der Ausbildung anfangen können, wirklich zu sehen, wie Sachen miteinander zusammenhängen»* (EI03). Davon wird eine verstärkte Kohärenz der Ausbildungselemente «Theorie» und «Praxis» erwartet.

5.3 Herausforderungen für Dozierende

Die Dozierenden sind die zentralen Personen bei der Umsetzung der Studienpläne, denn sie sind verantwortlich für die Ausgestaltung des Veranstaltungsangebots. Institutsübergreifend sehen die interviewten Personen die Herausforderungen für die Dozierenden darin, dass sie sich in den neuen Studienplänen zurechtfinden müssen. Die Änderungen der Studienpläne bieten nicht nur Individualisierung und Flexibilisierung der Angebote für die Studierenden, sondern eröffnen auch den Dozierenden neue Freiräume in Bezug auf die Gestaltung der Angebote: *«Wenn es läuft, haben sie [die Dozierenden] Gestaltungsfreiheit und auch viel Verantwortung, die sie nutzen können. Und eben sie haben die Möglichkeit, flexibel mit anderen zusammenzuarbeiten»* (EI02).

Am Institut Primarstufe wird durch die Veränderung des Studienplans eine engere Zusammenarbeit zwischen den Fachdisziplinen erforderlich, was *«nicht immer dem Selbstverständnis eines Experten, einer Expertin»* (EI01) entspreche. Dafür sei gemäss den Einschätzungen der Leitungspersonen die Bereitschaft der Dozierenden erforderlich, sich auf andere Perspektiven einzulassen, sich über andere Konzepte zu verständigen und Offenheit dafür zu zeigen. Zusätzlich ziehen die neuen Veranstaltungsangebote einen grossen Entwicklungsaufwand für die Dozierenden nach sich. Dieser Aufwand und eine mögliche Überlastung der Dozierenden dürften nicht unterschätzt werden. Es bedeute, zeitliche Ressourcen aufzuwenden, sich auf die neuen Studienpläne auszurichten und sich von *«Liebgewonnenem»* (EI03) zu trennen, ohne Neues *«endlos wieder anzupassen»* (EI02).

Des Weiteren stellt der Umgang mit der Heterogenität der Studierenden eine grosse Herausforderung dar: *«Wir haben immer heterogenere Kundschaft, Studierende, und das ist grundsätzlich auch eine Herausforderung mit diesen unterschiedlichen Erfahrungen – Alter, Geschlechter, Bildungshintergründe – umzugehen in der Lehre»* (EI01). Individualisierte Angebote bereitzustellen, erfordert aufseiten der Dozierenden Flexibilität in der Lehre, aber auch im Umgang mit organisatorischen Vorgaben: *«Die Herausforderung ist wirklich stark auf der organisatorischen Ebene auch, dass hier vonseiten der Studierenden dann gewisse Anforderungen an die Dozierenden gestellt werden, was Abwesenheitsregeln anbelangt und so weiter»* (EI03). Die Dozierenden sind gefordert, bei den Entwicklungen individualisierter und flexibler Angebote mitzudenken und ihre Lehre zu überdenken, ohne sich selbst zu überfordern.

Auch am Institut Sekundarstufe I müssen sich die Dozierenden angesichts der neuen Möglichkeiten bezüglich verschiedener Veranstaltungsangebote auf den Prozess einlassen, was zu vielen Unsicherheiten führen kann: *«Es ist eine grosse Veränderung, wir haben Dozierende, die finden das toll, ... wir haben aber auch auf der anderen Seite Dozierende, die das bisherige System als sehr bewährt und sehr gut funktionierend empfinden»* (EI10). Sich auf die Veränderungen am Institut Sekundarstufe I einzulassen, ist vor allem in zwei Bereichen relevant: Es geht einerseits darum, sich mit der neuen Sichtweise auf die Studierenden auseinanderzusetzen, und andererseits ist die eigene Lehre zu überdenken, zu überarbeiten und an die neuen Bedingungen anzupassen. Diese Individualisierung und Flexibilisierung der Lehre, die Zusammenarbeit mit anderen Disziplinen sowie das Erfordernis, den Studierenden mit ihren Erfahrungen Rechnung zu tragen, können überfordernd sein: *«Mit dem Anspruch, dass wir verschiedene Lehrangebote, Lernformate anbieten sollten, für individuelle Schwerpunkte, aber auch für flexible Lösungen – das hat eine grosse Gefahr der Überforderung»* (EI10). Hinzu kommen die Modulstrukturen, in denen Dozierende Lerngelegenheiten in mehreren Modulen anbieten können. Dies hat zur Folge, dass Dozierende viel mehr mit anderen Fächern zusammenarbeiten und verschiedene Themeninhalte koordinieren müssen: *«Ein grosser Moment sicher auch innerhalb der Module ist die Zusammenarbeit mit anderen Dozierenden, auch aus der Fachwissenschaft, aus der Fachdidaktik»* (EI06). Für die Dozierenden am Institut Sekundarstufe I gibt es eine hohe Autonomie, die aber auch eine intensivere Zusammenarbeit und Selbstregulierung verlangt.

6 Diskussion und Ausblick

Die Interviews mit den leitenden Personen aus den beiden Instituten und dem Rektor geben einen Einblick in die Frage, welche Überlegungen bei der Studiengangsentwicklung mit Blick auf die Individualisierung und die Flexibilisierung leitend waren und wie diese diskursiv gerahmt wurden. Dabei fällt auf, dass es zwar Gemeinsamkeiten zwischen den beiden Instituten gibt, gleichzeitig aber auch wichtige Unterschiede deutlich werden. So wird ersichtlich, dass die Individualisierung am Institut Primarstufe

vorwiegend auf der Mesoebene angesiedelt und mit den verfügbaren Studienmodellen und Schwerpunktsetzungen in Verbindung gebracht wird, während sie am Institut Sekundarstufe I auf der Mikroebene verortet ist und Studierende in Bezug auf jede einzelne Veranstaltung wählen können, ob und wie diese Veranstaltung zu ihrer Professionalisierung beitragen kann. Es stellt sich die Frage, inwiefern die institutionellen Rahmenbedingungen die Individualisierung und die Flexibilisierung tatsächlich einschränken, was in der Wahrnehmung offenbar eine zentrale Rolle spielt. Die institutionellen Rahmenbedingungen können für die Studierenden neue Möglichkeiten der Individualisierung und Flexibilisierung der eigenen Lernwege eröffnen und ihnen mehr Autonomie- und Kompetenzerleben einräumen (Deci & Ryan, 1993). Die bisherige Forschung zeigt gleichzeitig, dass die Begleitung der Studierenden umso wichtiger wird, damit sie sich in den neuen Studienplänen zurechtfinden (Reintjes et al., 2018) und sich sozial eingebunden fühlen (Zellweger et al., 2024). Für die Dozierenden sind die Veränderungen laut Reinmann (2023) vor allem raumzeitlich relevant, weil die Vereinbarkeit von Alltag und Beruf vereinfacht wird. Es stellt sich aber die Frage, wie die Lehre didaktisch ausgestaltet wird (Stanisavljevic & Tremp, 2021). In diesem Zusammenhang zeigt Merkt (2023) auf, dass die institutionelle Rahmung der hochschuldidaktischen Arbeit einen wesentlichen Einfluss auf die Professionalisierungsprozesse von Dozierenden hat und diese deshalb auch mit Blick auf neu ausgerichtete Studienpläne mit in den Fokus genommen werden müssen. Die Interviews verdeutlichen, dass strukturelle Massnahmen in Bezug auf die Zusammenarbeit über die einzelnen Fachdisziplinen hinweg erforderlich sind, um Individualisierung und Flexibilisierung in den Studienplänen ermöglichen zu können.

An beiden Instituten haben die Veränderungen daher starke Auswirkungen auf die Gestaltung der Lehre, wie es auch Brahm, Jenert und Euler (2016) beschreiben. Die Dozierenden müssen ihre Lehre den neuen Studienplänen anpassen und neue Veranstaltungsangebote entwickeln. Die interviewten Personen erwarten, dass die Dozierenden offen für diese Veränderungen sind. Dieser Aspekt zeigt sich im Rahmen der Weiterentwicklung als Herausforderung. Anspruchsvoll war es auch, die Dozierenden in die Weiterentwicklungsprozesse und damit in die Diskussionen über die Veränderungen einzubinden, zumal sie von deren Umsetzung betroffen sind und den «Kulturwandel», wie in der bisherigen Forschung bekannt, mittragen müssen (Euler, 2016; Sonntag, Stegmaier & Michel, 2008). Die Abwägung, den Dozierenden Autonomie- sowie Kompetenzerleben bei der Weiterentwicklung zu ermöglichen (Deci & Ryan, 1993), aber aufgrund der Verantwortung für den Studienplan trotzdem Entscheidungen zu treffen, ist für eine nachhaltige Entwicklung der Studiengänge relevant und muss immer wieder von Neuem getroffen werden. Stabile Vorgehensweisen und eindeutig gekennzeichnete Tätigkeitsbereiche erleichtern den Vertrauensaufbau auf der Mikroebene und der Mesoebene der Hochschule, erhöhen die Chance auf Legitimation der Veränderungen und ermöglichen so erst die Begleitung von organisationalen Veränderungsprozessen (Merkt, 2023). Dabei müssen immer auch Überlastungserscheinungen infolge der individuellen Kompetenzentwicklung und der intensiven Kooperation mitbedacht werden. Es erstaunt daher

nicht, dass dies in den Gesprächen immer wieder angeführt wird. Es ist daher angezeigt, Dozierende bei der Umsetzung intern oder gegebenenfalls extern durch Kurse und Coachings oder bezüglich der Ausgestaltung ihrer Anstellung (zum Beispiel Einberechnung der Zeit für die Organisation und die Entwicklung neuer Kurse sowie für die Mitarbeit bei der Weiterentwicklung der Studienpläne) zu unterstützen (Reinmann, 2023; Sonntag et al., 2008; Zellweger et al., 2024). Wie Dozierende und Studierende mit diesen Veränderungen umgehen und inwiefern sie bei der Einfindung in die Studienpläne begleitet werden, wird im Rahmen des Forschungsprojekts in einem nächsten Schritt mit gemeinsamen Gruppendiskussionen und Leitfadeninterviews untersucht.

Insgesamt kann gesagt werden, dass die Wahrnehmung der institutionellen Rahmenbedingungen, deren strukturelle Ausgestaltung und die Wahrnehmung der Studierenden für eine eingehende Veränderung in Richtung Individualisierung und Flexibilisierung zentral sind. Erwartungen in Bezug auf die Umsetzung von individualisierten und flexibilisierten Studiengängen sind an Herausforderungen gekoppelt, die eine vermehrte Partizipation, eine enge Begleitung und eine gute Kommunikation bedingen. Die Implementation individualisierter und flexibler Studienpläne benötigt Zeit, denn durchgreifende Weiterentwicklungen erfordern Reflexionen und eine theoriegeleitete, strategische Vorgehensweise (Euler, 2016; Reinmann, 2023).

Literatur

- Baer, M., Kocher, M., Wyss, C., Guldemann, T., Larcher, S. & Dörr, G.** (2011). Lehrerbildung und Praxiserfahrung im ersten Berufsjahr und ihre Wirkung auf die Unterrichtskompetenzen von Studierenden und jungen Lehrpersonen im Berufseinstieg. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 14 (1), 85–117.
- Brahm, T.** (2015). Flexibilisierung im Studium – Hinderliche Notwendigkeit oder Chance für nicht-traditionelle Studierende? In P. Zervakis & T. Bargel (Hrsg.), *Flexibilisierung und Mobilität im Europäischen Hochschulraum: Eine Nachlese zur Auftaktveranstaltung des Projekts nexus – «Übergänge gestalten, Studienerfolg verbessern» an der Universität Konstanz am 25./26. März 2015* (S. 14–16). Konstanz: Universität Konstanz.
- Brahm, T., Jenert, T. & Euler, D.** (Hrsg.). (2016). Pädagogische Hochschulentwicklung als Motor für die Qualitätsentwicklung von Studium und Lehre. In T. Brahm, T. Jenert & D. Euler (Hrsg.), *Pädagogische Hochschulentwicklung. Von der Programmatik zur Implementierung* (S. 19–36). Wiesbaden: Springer VS.
- Deci, E. & Ryan, R. M.** (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 39 (2), 223–238.
- Ehlers, U.-D.** (2022). *Future Skills – Zukunft der Hochschule und Zukunft des Lernens. 17 Kompetenzprofile für die Zukunft der Hochschulbildung. Kurzfassung der NextSkills-Studie zu Future Skills*. Karlsruhe: Duale Hochschule Baden-Württemberg.
- Euler, D.** (2016). Gestaltung von Veränderungsprozessen im Rahmen der pädagogischen Hochschulentwicklung. In T. Brahm, T. Jenert & D. Euler (Hrsg.), *Pädagogische Hochschulentwicklung. Von der Programmatik zur Implementierung* (S. 261–280). Wiesbaden: Springer VS.
- Hascher, T. & Winkler, A.** (2017). *Analyse der einphasigen Modelle der Lehrer_innenbildung in verschiedenen Ländern*. Frankfurt am Main: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft.
- Hericks, U., Keller-Schneider, M. & Bonnet, A.** (2022). Professionalität von Lehrerinnen und Lehrern in berufsbiografischer Perspektive. In M. Harring, C. Rohlf & M. Gläser-Zikuda (Hrsg.), *Handbuch Schulpädagogik* (S. 647–658). Münster: Waxmann.
- Kuckartz, U.** (2018). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Weinheim: Beltz.

- Lauer, T.** (2021). *Change management: Fundamentals and success factors*. Berlin: Springer.
- Martinek, D. & Carmignola, M.** (2021). Wonach streben Lehramtsstudierende? Eine Analyse der Zielorientierungen von Lehramtsstudierenden unter Einbezug ihrer psychologischen Basisbedürfnisse und der Vitalität. In M. Carmignola & D. Martinek (Hrsg.), *Persönlichkeit – Motivation – Entwicklung: Festschrift für Franz Hofmann* (S. 205–224). Hamburg: Dr. Kovac.
- Merk, M.** (2023). Professionalisierung der Hochschuldidaktik im Spannungsfeld von Organisation und Profession. In R. Rhein & J. Wildt (Hrsg.), *Hochschuldidaktik als Wissenschaft. Disziplinäre, interdisziplinäre und transdisziplinäre Perspektiven* (S. 357–378). Bielefeld: Transcript.
- Messner, H. & Reusser, K.** (2000). Die berufliche Entwicklung als lebenslanger Prozess. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 18 (2), 157–171.
- OECD.** (2019). *Lernkompass 2030. OECD-Projekt Future of Education and Skills 2030. Rahmenkonzept des Lernens*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- PHBern.** (2013). *Orientierungsrahmen*. Bern: Pädagogische Hochschule Bern.
- PHBern.** (2017). *Geschäftsbericht 2017*. Bern: Pädagogische Hochschule Bern.
- PHBern.** (2018). *Medienmitteilung: Neue Studiengänge machen Studium an der PHBern noch flexibler sowie individualisierter und damit noch attraktiver* (6. September). Bern: Pädagogische Hochschule Bern.
- PHBern.** (2023a). *Studienplan Bachelorstudiengang Primarstufe*. Bern: Pädagogische Hochschule Bern.
- PHBern.** (2023b). *Studienplan Sekundarstufe I, Integriertes Bachelor- und Masterstudium*. Bern: Pädagogische Hochschule Bern.
- PHBern.** (2024). *Bilingualer Studiengang Primarstufe*. Bern: Pädagogische Hochschule Bern.
- Reinmann, G.** (2023). Design-Based Research (DBR) als Research Through Design (RTD): Qualitätsstandards für RTD in der Hochschuldidaktik. *Educational Design Research*, 7 (1), Artikel 56, 1–25.
- Reintjes, C., Bellenberg, G. & im Brahm, G.** (2018). Editorial: Mentoring und Coaching als bedeutsame Lerngelegenheiten zur Professionalisierung. In C. Reintjes, G. Bellenberg & G. im Brahm (Hrsg.), *Mentoring und Coaching als Beitrag zur Professionalisierung angehender Lehrpersonen* (S. 7–19). Münster: Waxmann.
- Sonntag, K., Stegmaier, R. & Michel, A.** (2008). Change-Management an Hochschulen: Konzepte, Tools und Erfahrungen bei der Umsetzung. In R. Fisch, A. Müller & D. Beck (Hrsg.), *Veränderungen in Organisationen* (S. 415–442). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Stanisavljevic, M. & Tremp, P.** (2021). Zunehmende Komplexität – notwendige Differenzierungen: Ein Diskussionsbeitrag zu Studium und Lehre als digitale Praxis. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 39 (3), 336–350.
- swissuniversities.** (2016). *Innovation in der Lehre. Arbeitspapier der Delegation Lehre, Arbeitsgruppe Innovation Lehre*. Bern: swissuniversities.
- Tremp, P. & Stanisavljevic, M.** (2020). Traditionelle Fragen, neue Verbindlichkeiten: Hochschullehre digital und leiblich. *VSH-Bulletin*, 46 (3/4), 47–51.
- Wanner, T. & Palmer, E.** (2015). Personalising learning: Exploring student and teacher perceptions about flexible learning and assessment in a flipped university course. *Computers & Education*, 88, 354–369.
- Winkler, A. & Freisler-Mühlemann, D.** (2023). Einstieg in den Lehrberuf – Formen des Umgangs von Lehrpersonen mit professionellen Anforderungen. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 37 (2), 94–113.
- Zellweger, F., Brahm, T. & Kocher, M.** (2024). Factors supporting the engagement of first-semester students in teacher education. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 46 (1), 47–60.

Autorinnen

Anja Winkler, Dr., Pädagogische Hochschule Bern, Institut für Forschung, Entwicklung und Evaluation, anja.winkler@phbern.ch

Sarah-Jane Conrad, Dr., Pädagogische Hochschule Bern, Institut Primarstufe, sarah-jane.conrad@phbern.ch

Alessandra Kolb, B.Sc., Pädagogische Hochschule Bern, Institut für Forschung, Entwicklung und Evaluation, alessandra.kolb@phbern.ch