

**PPS<sup>1+2+3</sup>**

## **Pädagogisch-Praktische Studien im Spannungsfeld der Big Five (Fünf-Faktoren-Modell)**

Schulpraxisforschung mit Fokus auf Persönlichkeits- und  
Kompetenzentwicklung im Rahmen Pädagogisch-Praktischer Studien:  
<sup>1</sup>Selbst-, <sup>2</sup>Sozial- und <sup>3</sup>Systemkompetenz als zentrale Elemente  
pädagogischer Professionalisierung

# **Forschungsbericht**

Laufzeit des Forschungsprojektes	1.10.2015 – 28.02.2018
Projektleitung	IL HS-Prof. Mag. Dr. Erika Rottensteiner, Institut für Praxislehre und Praxisforschung VR Mag. Dr. Regina Weitlaner Vizerektorat für Studium und Lehre
Forschungsteam	DI Arno Raunegger; Institut für Praxislehre und Praxisforschung  Michaela Reitbauer, MA; Institut für Professionalisierung in der Elementar- und Primarpädagogik  Mag. Dr. Georg Krammer; Institut für Praxislehre und Praxisforschung  Richard Schulz-Kolland, BEd; NMS St. Michael  Sabine Moser-Steyer, MA, BEd; Praxisvolks-schule der Pädagogischen Hochschule Steiermark  Mag. Renate Gigerl; Praxisschule-Neue Mittelschule der Pädagogischen Hochschule Steiermark

## **Stand der derzeitigen Dissemination:**

### **Kongressbeiträge**

Heissenberger, K., Kopp-Sixt, S., Müllner, G. & Rottensteiner, E. (2015). Praxis<sup>Plus</sup> Pädagogisch-praktische Studien an der Pädagogischen Hochschule Steiermark (PPS PHSt). Symposium. Beitrag präsentiert auf IGSP 1 - Internationaler Kongress „Lernen in der Praxis“, 4. – 6. Mai 2015, Brugg-Windisch (CH).

Rottensteiner, E. (2018). Die Pädagogisch-Praktischen Studien der Lehramtsausbildung im Entwicklungsverbund Süd-Ost/Österreich. Beitrag präsentiert im Rahmen des Kongresses Tagung Partnerschulen 2018 - Lehrpersonenbildung gemeinsam gestalten. Brugg-Windisch (CH).

Rottensteiner, E. & Weitlaner, R. (2018). Pädagogisch-Praktische Studien im Spannungsfeld der Big Five: Selbst-, Sozial- und Systemkompetenz als zentrale Elemente pädagogischer Professionalisierung. Beitrag präsentiert im Rahmen des Grazer Grundschulkongresses 2018 -Forschungsperspektiven und Entwicklungslinien. Graz (AUT).

### **Masterthesis**

Moser-Steyer, S. (2017). Planungskompetenzvermittlung an Studierende der Primarstufenpädagogik unter Berücksichtigung der Persönlichkeitsentwicklung nach dem Konzept der Big Five. Universitätslehrgang „Professionalität im Lehrberuf“ (ProFiL). Klagenfurt.

### **Publikationen**

Publikationen sind in Vorbereitung (Buch über die Pädagogisch-Praktischen Studien an der Pädagogischen Hochschule Steiermark)

## Abschlussbericht

### Inhaltsverzeichnis

1	Vorerhebung zum Forschungsprojekt PPS <sup>1+2+3</sup>	4
1.1	Wintersemester 2014/2015 und Sommersemester 2015	4
2	Forschungsprojekt PPS <sup>1+2+3</sup>	8
2.1	Studienjahre 2015/2016 und 2016/2017	8
2.1.1	Persönlichkeitsanatz in der Lehrerbildung	8
2.1.2	Messung der BIG FIVE im Forschungsprojekt PPS <sup>1+2+3</sup>	10
2.1.2.1	Auswertung	11
2.1.2.1.1	Beschreibung der Stichprobe	11
2.1.2.1.2	Unterschiede zwischen Knaben und Mädchen	12
2.1.2.1.3	Unterschiede zwischen den Studienjahren	13
2.1.3	Interviews mit Expertinnen bzw. Experten	14
2.1.3.1	Ergebnisse der Einzel- und Gruppeninterviews	16
2.1.4	Textanalyse der Zielvereinbarungs- und Entwicklungspläne	26
2.1.5	Gruppendiskussionen	27
3	Ausblick: Pädagogisch-Praktische Studien im Lehramtsstudium der Pädagogischen Hochschule Stmk.	29

### Literaturverzeichnis

### Tabellen und Abbildungsverzeichnis

### Anhang A

### Anhang B

# **1 Vorerhebung zum Forschungsprojekt PPS<sup>1+2+3</sup> - Pädagogisch-Praktische Studien im Spannungsfeld der Big Five (Fünf-Faktoren-Modell) (Schulpraxisforschung mit Fokus auf Persönlichkeits- und Kompetenzentwicklung im Rahmen Pädagogisch-Praktischer Studien: <sup>1</sup>Selbst-, <sup>2</sup>Sozial- und <sup>3</sup>Systemkompetenz als zentrale Elemente pädagogischer Professionalisierung)**

Ausgehend von einer Analyse von zukunftsweisenden Entwicklungsfeldern und Schwerpunktsetzungen innerhalb der Aktivitäten des Instituts für Lehramtsstudien der Primar- und Sekundarstufe im Studienjahr 2014/15 identifizierte sich die Schulpraxisforschung als zentrales Anliegen, da sich die Schulpraktischen Studien bzw. zukünftigen Pädagogisch-Praktischen Studien als ein Kernelement der Ausbildung an der Pädagogischen Hochschule Steiermark verstehen und gleichsam den Motor für pädagogische Professionalisierung darstellen.

Daher wurde im Jänner 2015 in allen Studiengängen der Lehramtsausbildung - Neue Mittelschule, Sonderschule und Volksschule - zum Zweck der gezielten Vorbereitung auf dieses Forschungsprojekt eine Vorerhebung zu dem Verhältnis von Persönlichkeitsbildung und Schulpraktischen Studien mittels Fragebogen durchgeführt (n=250 Praxislehrpersonen und n=297 Studierende des 3. und 5. Semesters). Die Ergebnisse lagen Ende Mai 2015 vor und wurden im Rahmen des internationalen Kongresses „Strategien und Wege der Professionalisierung angehender Lehrerinnen und Lehrer im Kontext schulpraktischer Studien“ in Brugg-Windisch im Mai 2015 präsentiert.

## **1.1 Wintersemester 2014/2015 und Sommersemester 2015**

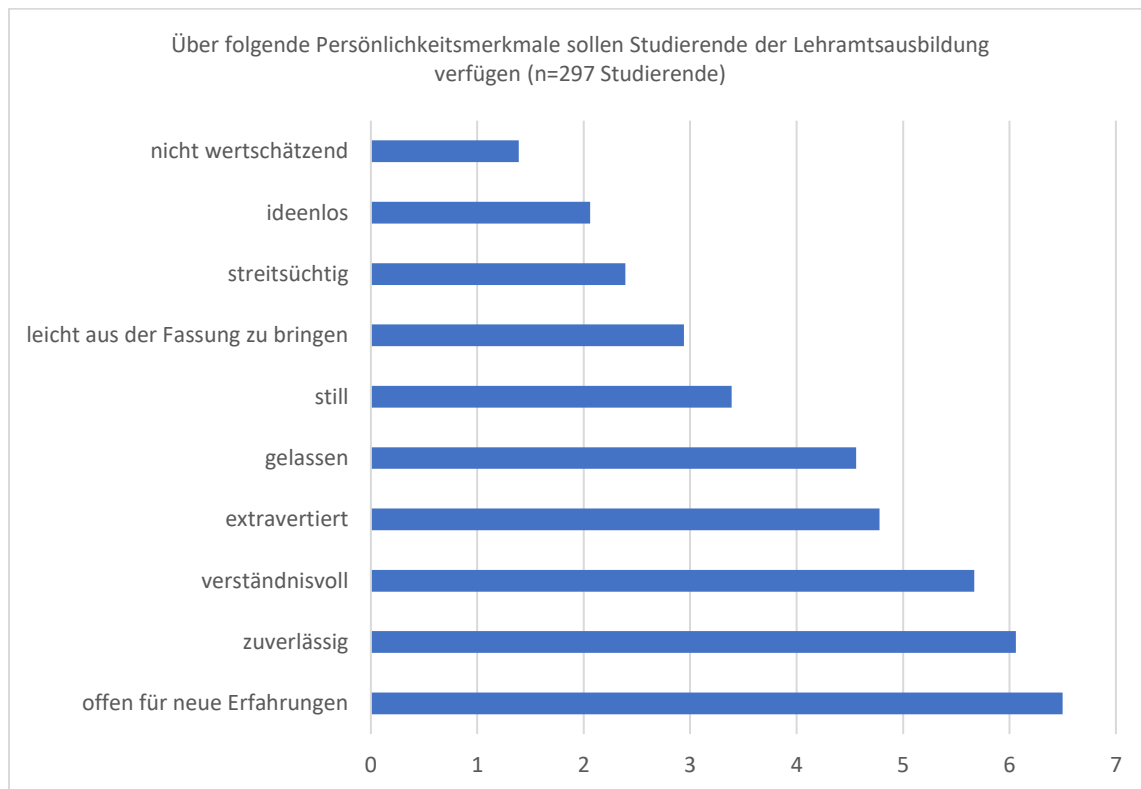
Im Jänner 2015 wurden 297 Studierende des 3. und 5. Semesters aller Studiengänge (Neue Mittelschule: n=130, Sonderschule: n=18, Volksschule: n=149) mittels ONLINE-Fragebogen bezüglich ihrer Einschätzung des Verhältnisses von Schulpraxis und Persönlichkeitsbildung befragt. 250 Praxislehrpersonen (das sind Lehrpersonen an den Schulen, bei denen Studierende ihre Praxis absolvieren) wurden diesbezüglich auch mittels ONLINE-Fragebogen befragt.

Die Items wurden aus der deutschen Version der Ten-Item Personality Inventory (TIPI) (Much, Hell, & Gosling, 2007) entnommen und um Items bezüglich der Einschätzung des Verhältnisses von Schulpraxis und Persönlichkeitsbildung ergänzt. Der Fragebogen befindet sich im Anhang A.

## Ergebnisse der Befragung (WiSe 2014/2015): Studierende des 3. und 5. Semesters (n=297)

Da es keine Unterscheide zwischen den Schultypen bzw. zwischen den Geschlechtern gab, wurden die Ergebnisse aller Studierenden zusammengefasst.

Die Persönlichkeitsmerkmale „offen für neue Erfahrungen“, „verständnisvoll“, „zuverlässig“, „extravertiert“ und „gelassen“ wurden von den Studierenden und den Hochschullehrpersonen als sehr wichtig beurteilt (siehe Abbildung 1, Abbildung 2, Abbildung 3).



Legende: 1=trifft überhaupt nicht zu, 2=trifft größtenteils nicht zu, 3=trifft eher nicht zu, 4=weder unzutreffend noch zutreffend, 5=trifft eher zu, 6=trifft größtenteils zu, 7=trifft voll und ganz zu

Abbildung 1: Ergebnis der Befragung der 297 Studierenden

## Ergebnisse der Befragung (WiSe 2014/2015): Praxislehrpersonen (n=250)

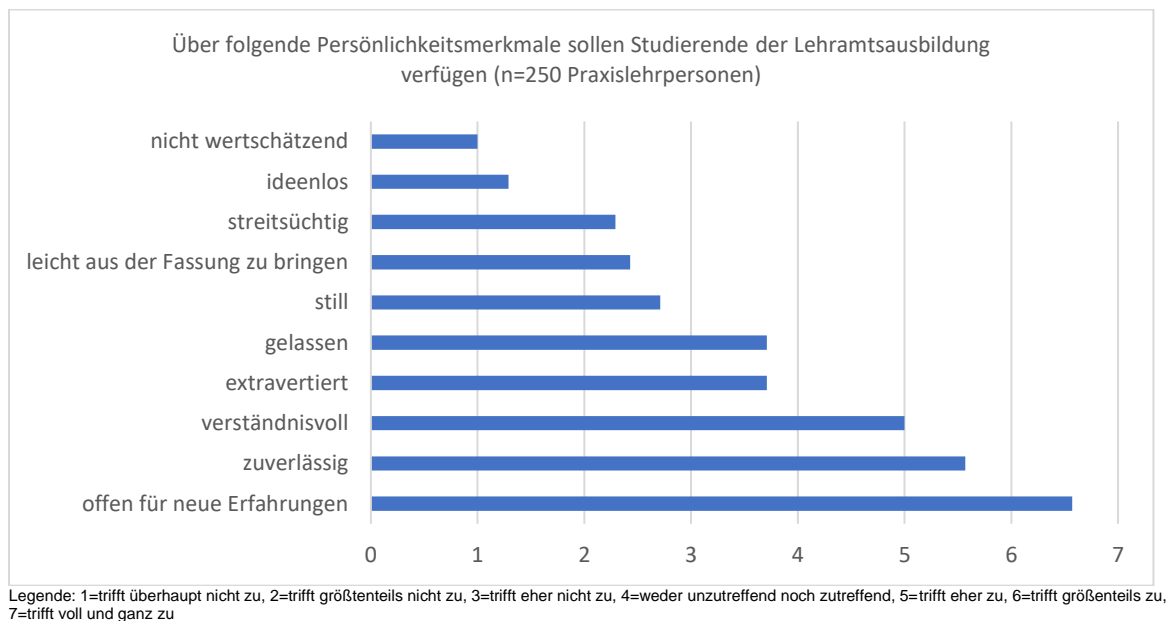


Abbildung 2: Ergebnis der Befragung der 250 Praxislehrpersonen

## Vergleich der Ergebnisse (Praxislehrpersonen und Studierende)

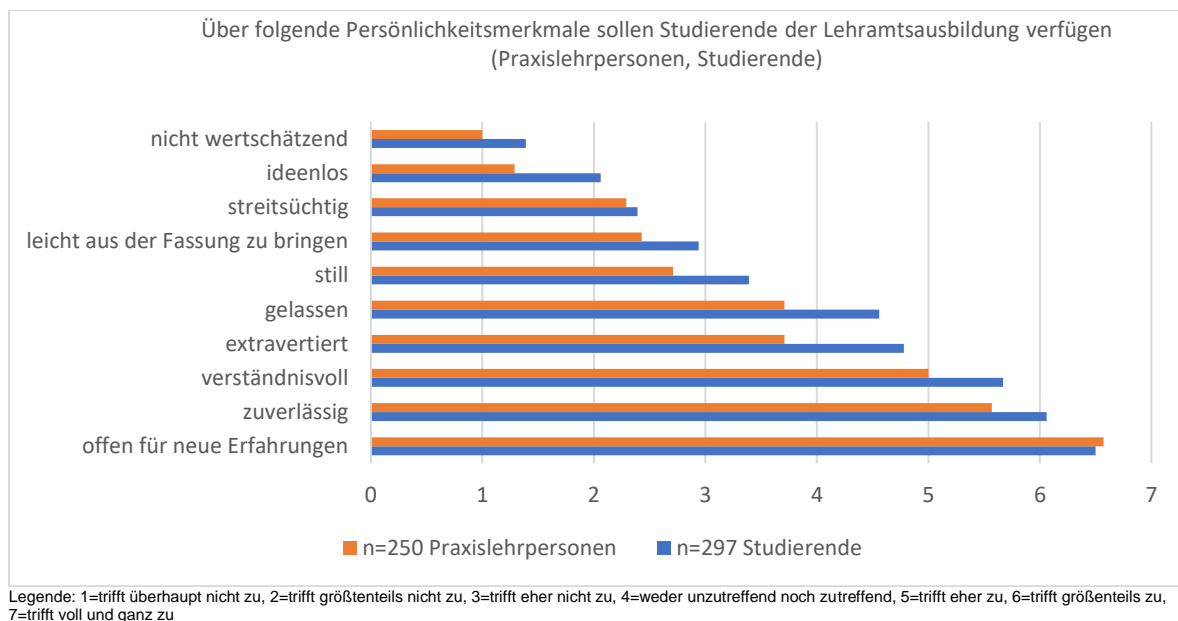


Abbildung 3: Vergleich der Ergebnisse der Befragung der 250 Praxislehrpersonen und der 297 Studierenden

Die Frage, welche dieser Persönlichkeitsmerkmale in der Schulpraxis besonders gefördert werden können, wurde in dieser Erhebung auch gestellt. Die 297 Studierenden und die 250 Praxislehrpersonen nannten die aus Ihrer Sicht drei wichtigsten Persönlichkeitsmerkmale. Es zeigt sich sehr deutlich, dass die Aspekte „zuverlässig“, „offen für neue Erfahrungen“ und „extravertiert“ von den Studierenden und den Praxislehrpersonen als förderbar angesehen werden (siehe Abbildung 4).

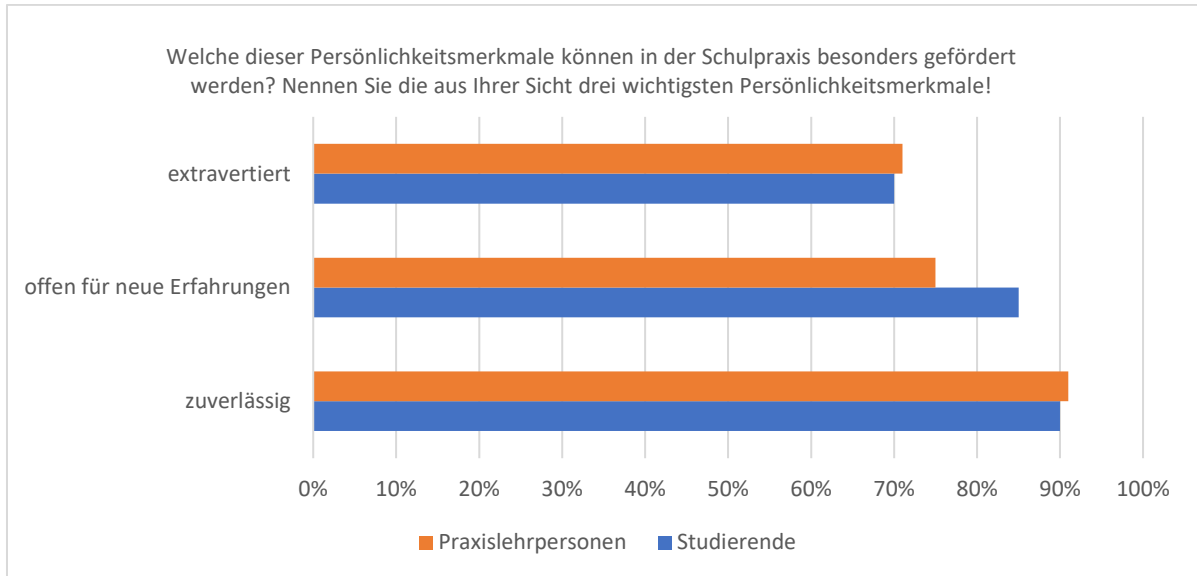


Abbildung 4: Vergleich der Befragungen der 250 Praxislehrpersonen und der 297 Studierenden

Die Erkenntnisse dieser Vorerhebung flossen in die Überlegungen, welche Datenerhebungsinstrumente im Forschungsprojekt PPS<sup>1+2+3</sup> - Pädagogisch-Praktische Studien im Spannungsfeld der Big Five (Fünf-Faktoren-Modell) verwendet werden, ein.

## **2 Forschungsprojekt PPS<sup>1+2+3</sup> - Pädagogisch-Praktische Studien im Spannungsfeld der Big Five (Fünf-Faktoren-Modell) (Schulpraxisforschung mit Fokus auf Persönlichkeits- und Kompetenzentwicklung im Rahmen Pädagogisch-Praktischer Studien: <sup>1</sup>Selbst-, <sup>2</sup>Sozial- und <sup>3</sup>Systemkompetenz als zentrale Elemente pädagogischer Professionalisierung)**

### **2.1 Studienjahre 2015/2016 und 2016/2017**

Aufbauend auf diesen Vorarbeiten werden die Akteurinnen und Akteure der Schulpraktischen Studien der auslaufenden Studiengänge in den Studienjahren 2015/16 und 2016/17 in einem Mixed-Methods-Verfahren systematisch und im Längsschnitt beforscht und begleitet, mit dem Ziel evidenzbasierte Leit- und Gestaltungslinien für die neu startenden Durchgänge gemäß den Curricula der PädagogInnenbildung NEU zu generieren sowie die Datenbasis zum bis dato wenig thematisierten Verhältnis von Pädagogisch-Praktischen Studien und der Persönlichkeitsbildung zu erweitern. Zu den eingesetzten Methoden zählen eine Fragebogenerhebung, Interviews mit Expertinnen bzw. Experten, die Analyse der subjektiv relevanten Schwerpunkte und Gruppendiskussionen.

Die zentrale forschungsleitende Fragestellung lautet:

Welchen Beitrag leisten Pädagogische-Praktische Studien für die Entwicklung überfachlicher-personenbezogener Kompetenzen?

Davon abgeleitet versteht sich das Forschungsprojekt als Qualitätsinitiative in der Hochschullehre, in dem es der weiterführenden Fragestellung nachgeht, welche persönlichkeits-bildenden Prozesse sich auf der Basis der Erkenntnisse für die Weiterentwicklung der Hochschullehre im Kontext der PädagogInnenbildung NEU sowie für die Aus-, Fort- und Weiterbildung von Pädagoginnen und Pädagogen modellieren lassen.

#### **2.1.1 Persönlichkeitsansatz in der Lehrerbildung**

Bezüglich des Konstruktes „Persönlichkeit“ gibt es eine Vielzahl von Definitionen, von denen zwei ausgewählt werden, die für dieses Forschungsprojekt von Relevanz sind.

„Bei der Persönlichkeit geht es um jene Charakteristika oder Merkmale des Menschen, die konsistente Muster des Fühlens, Denkens und Verhaltens ausmachen.“ (Pervin, Cervone & John, 2005)

Die Persönlichkeit von Lehrkräften wird als „Ensemble relativ stabiler Dispositionen, die für das Handeln, den Erfolg und das Befinden im Lehrerberuf bedeutsam sind“ verstanden (Mayr & Neuweg, 2006).

Bezüglich der Lehrerpersönlichkeit gibt es von unterschiedlichen Personengruppen verschiedene Zugänge:



- Die Praktikerinnen bzw. Praktiker in den Schulen meinen aufgrund ihrer Alltagserfahrung, dass die Persönlichkeit von Lehrpersonen einen wichtigen Einfluss auf deren Handeln und Berufserfolg darstellen (Hertrampf & Herrmann 2000). Man spricht von einer „Man hat es, oder man hat es eben nicht!“ Mentalität bzw. sieht die Notwendigkeit, dass Persönlichkeitsentwicklung eine Aufgabe in der Lehrerbildung ist (Teml & Unterweger, 2002).
- Erziehungswissenschaftlerinnen bzw. Erziehungswissenschaftler meinen, dass hinter dieser Annahme die große Gefahr besteht, dass das Augenmerk zu sehr auf Professionalität gerichtet sein könnte, die man durch Ausbildung (Bildung der Persönlichkeit) erzeugen könne (Edelstein, Oser & Schuster, 2001).
- Die in der Forschung tätigen Psychologinnen bzw. Psychologen suchen nach Möglichkeiten der Messung von Persönlichkeitsmerkmalen, um deren Genese, Funktionsweise und Wirkung zu verstehen. Für sie ist Persönlichkeit ein Forschungsthema (Asendorpf, 2007). Sie versuchen die Spielräume von Interventionen sowie die Möglichkeiten, künftiges Verhalten und Erleben vorherzusagen (Laufbahnberatung etc.), zu erkunden.

Die Persönlichkeitsforschung hat durch die Entwicklung von differenzierteren Modellen, die Verbesserung von Erhebungsverfahren und durch eine bessere empirische Befundlage dazu beigetragen, dass die Lernvoraussetzungen - das sind u.a. Persönlichkeitsmerkmale - einen wichtigen Platz in der Lehrerbildung einnehmen (Cattell: Persönlichkeitsmodell mit 16 Primär- und vier Sekundärfaktoren; Eysenk: Drei-Faktoren-System u.a.).

Es gibt verschiedene Paradigmen der Persönlichkeitsforschung, wobei im Bereich der Lehrerforschung der vorherrschende Ansatz das Eigenschafts-paradigma (Asendorpf, 2007) ist, welches eines seiner sieben Zugänge zur Persönlichkeitsforschung ist. Im Rahmen dieses Eigenschafts-paradigma geht es darum, die Vielfalt des menschlichen Handelns und Erlebens durch eine überschaubare Anzahl von Dimensionen beschreibbar zu machen.

Fünf Eigenschaftsdimensionen zeigen sich über verschiedene Stichproben hinweg als relativ robust, die von Goldberg (1981) als BIG FIVE bezeichnet wurden. Auch John, Naumann & Soto (2008) konnten fünf ähnliche Dimensionen feststellen. Costa & McCrae (1995) kreierten das Fünf-Faktoren-Modell (FFM) mit den Dimensionen mit Extraversion, Gewissenhaftigkeit, Neurotizismus, Offenheit für Erfahrungen und Verträglichkeit.

Nach Ostendorf & Angleitner (2004) sieht das Fünf-Faktoren-Modell folgendermaßen aus:

<b>Faktor</b>	<b>Facetten</b>
Neurotizismus (N - Neuroticism)	Ängstlichkeit, Reizbarkeit, Depression, soziale Befangenheit, Impulsivität, Verletzlichkeit
Extraversion (E – Extraversion)	Herzlichkeit, Geselligkeit, Durchsetzungsfähigkeit, Aktivität, Erlebnishunger, Frohsinn
Offenheit für Erfahrungen (O – Openness to experience)	Offenheit für Fantasie, für Ästhetik, für Gefühle, für Handlungen, für Ideen, des Normen- und Wertesystems
Verträglichkeit (A – Agreeableness)	Vertrauen, Freimütigkeit, Altruismus, Entgegenkommen, Bescheidenheit, Gutherzigkeit
Gewissenhaftigkeit (C – Conscientiousness)	Kompetenz, Ordnungsliebe, Pflichtbewusstsein, Leistungsstreben, Selbstdisziplin, Besonnenheit

Tabelle 1: Faktoren und Facetten des Fünf-Faktoren-Modells (nach Ostendorf & Angleitner, 2004)

„Die Fünf-Faktoren-Theorie behauptet, dass die fünf primären Wesenszüge mehr als nur Beschreibung der Art und Weise sind, wie Personen sich voneinander unterscheiden. Im Rahmen der Fünf-Faktoren-Theorie werden die Wesenszüge wie Dinge behandelt, die real existieren. Jeder Wesenszug wird als eine psychologische Struktur betrachtet, die jeder Mensch in unterschiedlichem Maße oder Umfang hat.“ (Pervin, Cervone & John, 2005)

### **2.1.2 Messung der BIG FIVE im Forschungsprojekt PPS<sup>1+2+3</sup> - Pädagogisch-Praktische Studien im Spannungsfeld der Big Five (Fünf-Faktoren-Modell) in den Studienjahren 2015/2016 und 2016/2017**

„Zur Messung der zentralen Persönlichkeitsdimensionen sind in den letzten 15 Jahren eine Reihe von Instrumenten entwickelt worden, deren breite Verwendung in bevölkerungsrepräsentativen Surveys jedoch Grenzen gesetzt sind. Das erste Instrument ist das NEO Personality Inventory (NEO-PI) von McCrae und Costa (1985), das [sic!] durch Selbst- und Bekanntenbeurteilungen mit jeweils sechs Subskalen die Dimensionen Neurotizismus, Extraversion und Offenheit messen.“ (Gerlitz & Schupp, 2005)

Das Neo-Personality-Inventory umfasst 240 Aussagen zur Selbstbeschreibung. Auf einer fünfteiligen Skala sollen die Befragten angeben, welche Beschreibung zu ihrer Persönlichkeit passt. Daraus wird ein Summenwert ermittelt und welche Position sie auf den fünf Hauptachsen der Persönlichkeit einnimmt. Es wird ermittelt, wie extravertiert, neurotisch, verträglich, gewissenhaft oder offen für Neues die Testperson ist. Die Big Five sind in sechs Unterfaktoren oder Facetten untergliedert (Saum-Aldehoff, 2012).

Ausgehend von den Ergebnissen der Vorerhebung im Wintersemester 2014/2015 wurde als Fragebogen in diesem Forschungsprojekt die deutsche Version des "Big Five Inventory (BFI)" eingesetzt, der sich als ein weitgehend robustes Instrument erweist, das eine reliable und effiziente Erfassung des Fünf-Faktoren-Modells (FFM) auch in heterogenen Populationen ermöglicht. Der Fragebogen umfasst 42 Items (Rammstedt, 1997).

Im Forschungsprojekt PPS<sup>1+2+3</sup> - Pädagogisch-Praktische Studien im Spannungsfeld der Big Five (Fünf-Faktoren-Modell) wurden die Big-Five Faktoren mit dem "Big Five Inventory (BFI)" insgesamt 1224mal erfasst (Anhang B). Tabelle 2 gibt eine Übersicht über die Stichprobe und zeigt, welches Semester die Studierenden besuchen bzw. zu welchem Studiengang sie gehören.

Semester	Erhebungen	Anzahl der befragten Studierenden (n)
Wintersemester 2015/2016	3. Semester aller Studiengänge (Neue Mittelschule, Sonderschule, Volksschule)	n = 192
	5. Semester aller Studiengänge (Neue Mittelschule, Sonderschule, Volksschule)	n = 195
Sommersemester 2016	4. Semester aller Studiengänge (Neue Mittelschule, Sonderschule, Volksschule)	n = 188
	6. Semester aller Studiengänge (Neue Mittelschule, Sonderschule, Volksschule)	n = 245
Wintersemester 2016/2017	5. Semester aller Studiengänge (Neue Mittelschule, Sonderschule, Volksschule)	n = 198
Sommersemester 2017	6. Semester aller Studiengänge (Neue Mittelschule, Sonderschule, Volksschule)	n = 206

Tabelle 2: Übersicht über die Datenerhebung mit dem "Big Five Inventory (BFI)" bei den Studierendengruppen (Neue Mittelschule, Sonderschule, Volksschule) der Studienjahre 2015/2016 und 2016/2017

## 2.1.2.1 Auswertung

### 2.1.2.1.1 Beschreibung der Stichprobe

Tabelle 3 zeigt die Stichproben der Studienjahre 2015/2016 und 2016/2017. Die BIG Five wurden 1224mal erfasst, im 3. und 4. Semester des Studienjahres 2015/2016 und im 5. und 6. Semester des Studienjahres 2016/2017 handelt es sich um die gleiche Personengruppe ebenso wie im 5. und 6. Semester des Studienjahres 2015/2016.

	WS 2015/2016 3. Semester	SoSe 2016 4. Semester	WS 2015/2016 5. Semester	SoSe 2016 6. Semester	WS 2016/2017 5. Semester	SoSe 2017 6. Semester
männlich: Studiengang Neue Mittelschule	14	14	16	14	15	15
männlich: Studiengang Sonderschule	1	0	1	0	1	1
männlich: Studiengang Volksschule	10	9	8	10	11	10
weiblich: Studiengang Neue Mittelschule	75	73	68	103	75	83
weiblich: Studiengang Sonderschule	16	16	20	20	14	15
weiblich: Studiengang Volksschule	76	76	82	98	82	82
<b>Gesamtsumme</b>	<b>192</b>	<b>188</b>	<b>195</b>	<b>245</b>	<b>198</b>	<b>206</b>
	<b>1224</b>					

Tabelle 3: Stichprobe bezüglich der Erhebung der Big Five Faktoren gegliedert nach Semester, Studiengang und Geschlecht

71% der Gesamtanzahl von Studierenden nahmen an der Befragung teil.

Die Personen des 3. und 4. Semester des Studienjahres 2015/2016 nahmen als Studierende des 5. und 6. Semesters im Studienjahr 2016/2017 an der Online-Fragebogenerhebung teil. Der Unterschied zwischen der Gesamtsumme des 4. Semesters (Sommersemester 2016) und der Gesamtsumme des 6. Semesters (Sommersemester 2017) liegt daran, dass im 4. Studiensemester viele Studierenden ein Erasmussemester im Ausland absolvierten und nicht an der Erhebung teilnahmen.

#### 2.1.2.1.2 Unterschiede zwischen Knaben und Mädchen

Mittels t-Test wurde berechnet, ob es Unterschiede zwischen Mädchen und Knaben gibt. Bei dem Faktor Gewissenhaftigkeit und dem Faktor Neurotizismus gibt es signifikante Unterschiede zwischen den Geschlechtern. Die Mädchen weisen signifikant höhere Werte beim Faktor Gewissenhaftigkeit auf als die Knaben, d.h. sie sind gewissenhafter und pflichtbewusster als die Knaben. Die Mädchen geben signifikant höhere Werte beim Faktor Neurotizismus an als die Knaben, d.h. sie sind ängstlicher, machen sich mehr Sorgen, lassen sich leichter aus der Fassung bringen bzw. reagieren angespannter (siehe Abbildung 5).

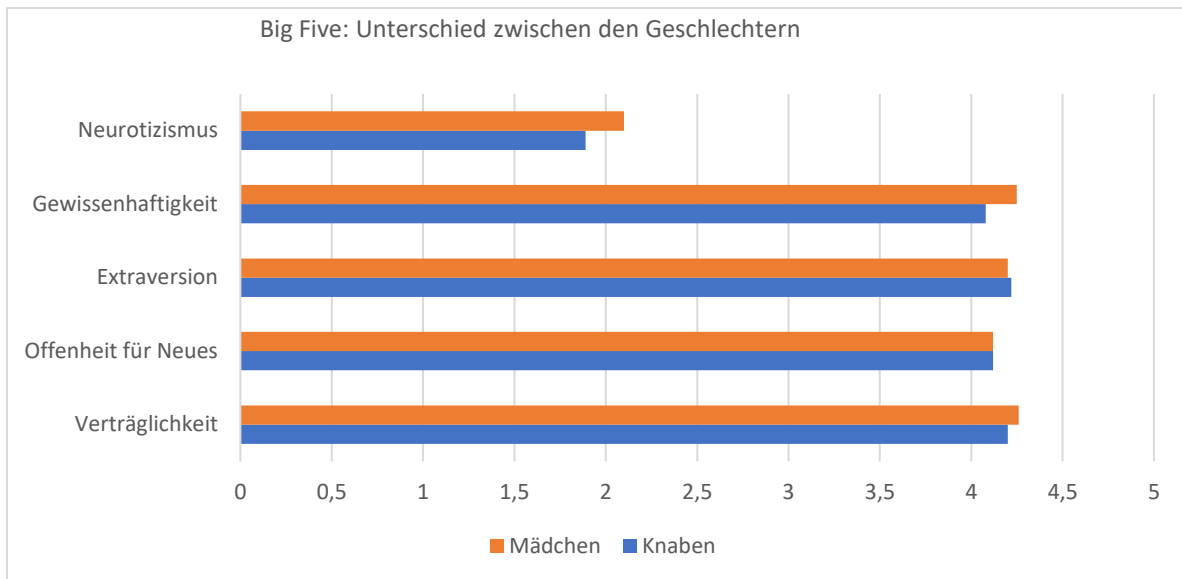


Abbildung 5: Big Five Faktoren: Unterschiede zwischen Mädchen und Knaben

### 2.1.2.1.3 Unterschiede zwischen den Studienjahren

Es wurden die Studierenden des 3. und 4. Semesters zu einer Gruppe und die Studierenden des 5. und 6. Semesters zu einer Gruppe zusammengefasst. Die Berechnung der Unterschiede mittels t-Test ergab, dass die Studierenden der Gruppe „5./6. Semester“ bei allen fünf Faktoren signifikant höhere Bewertungen als die Gruppe „3./4. Semester“ vornahmen (siehe Abbildung 6). Sie sind ängstlicher, machen sich mehr Sorgen, lassen sich leichter aus der Fassung bringen bzw. reagieren angespannter, wenn sie ein Jahr jünger sind.

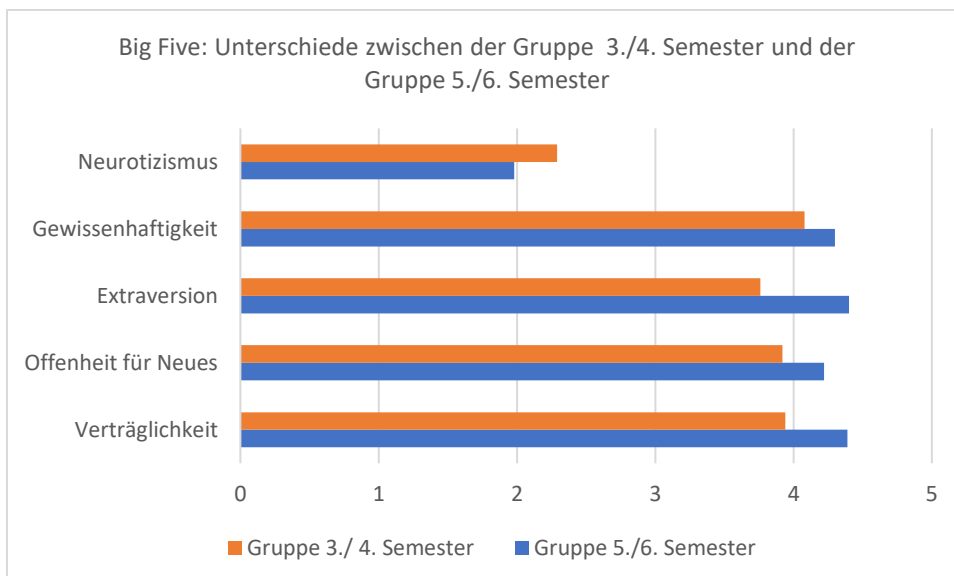


Abbildung 6: Big Five Faktoren: Unterschiede zwischen 3./4. Semester und 5./6. Semester

### Fallarbeit

Im Wintersemester 2017/2018 wurden fünf Studierende, die in der Praxis Probleme haben, ersucht, den Fragebogen „Big Five Inventory (BFI)“

auszufüllen. Beim Gespräch der Institutsleitung mit den betreffenden Studierenden wurden die Studierenden auf ihre Persönlichkeitsentwicklung bezüglich der BIG FIVE angesprochen. Sie machten diesbezüglich folgende Angaben:

Person	Aussagen	Werte im Big Five Inventory
Studierende 1	Ich fühle mich sich sehr unsicher beim Unterrichten.	hohe Werte beim Faktor Neurotizismus
Studierender 2	Ich lasse mich leicht ablenken und bin nicht so strukturiert.	niedrige Werte beim Faktor Gewissenhaftigkeit
Studierender 3	Ich bin leicht aus der Fassung zu bringen und bin während des Unterrichts sehr nervös.	hohe Werte beim Faktor Neurotizismus
Studierende 4	Ich kann mich eigentlich bei den Kindern nicht durchsetzen und werde unruhig, wenn es in der Klasse laut wird.	niedrige Werte beim Faktor Extraversion
Studierende 5	Ich gebe schnell nach und bin bei der Disziplin nicht konsequent.	niedrige Werte beim Faktor Gewissenhaftigkeit

Tabelle 4: Überblick über die Fallarbeit bei fünf Studierenden

Es zeigte sich, dass durch den Einsatz des Big Five Inventory gute Zusatzinformationen gewonnen werden können, die der jeweiligen Person helfen, ihre Berufswahlentscheidung kritisch zu überprüfen.

### 2.1.3 Interviews mit Expertinnen bzw. Experten

Weiters wurden im Rahmen des Forschungsprojektes PPS<sup>1+2+3</sup> - Pädagogisch-Praktische Studien im Spannungsfeld der Big Five (Fünf-Faktoren-Modell) (Schulpraxis-forschung mit Fokus auf Persönlichkeits- und Kompetenzentwicklung im Rahmen Pädagogisch-Praktischer Studien: <sup>1</sup>Selbst-, <sup>2</sup>Sozial- und <sup>3</sup>System-kompetenz als zentrale Elemente pädagogischer Professionalisierung) Interviews mit Expterinnen bzw. Experten hinsichtlich der Persönlichkeitsmerkmale, die Lehramtsstudierende mitbringen sollten bzw. wie durch die Schulpraxis die (Persönlichkeits-)Entwicklung gefördert werden kann.

In den Studienjahren 2015/2016 und 2016/2017 wurden insgesamt 60 Studierende der Studiengänge Neue Mittelschule, Sonderschule und Volksschule und 30 Hochschullehrende interviewt, die die Persönlichkeit dieser

Studierenden bezüglich ihrer Performanz und Entwicklung im Rahmen der Schulpraktischen Studien erlebten.

„Interviews sind Gespräche, deren Zweck es vor allem ist, Sichtweisen, Interpretationen, Bedeutungen kennen zu lernen, um das Verständnis einer Situation zu verbessern [...]

- für den/die Interviewerin: Die Interviewten geben Informationen preis, weil sie erleben, für jemanden dadurch eine wichtige Rolle zu spielen.
- für die Interviewten: Die Interviewten glauben, durch ihre Mitteilung etwas an ihrer eigenen Situation zu verbessern.“ (Altrichter & Posch, 2007)

Es wurde ein halbstrukturiertes Leitfadeninterview im Rahmen dieses Forschungsprojektes eingesetzt. Die Interviews wurden in Gruppen von bis zu vier Personen geführt.

Bei den Begegnungen mit Schülerinnen und Schülern gibt es genügend Gelegenheiten, sich der eigenen und für den Unterricht wichtigen Persönlichkeitsmerkmale bewusst zu werden. Im Team kann mehr als im Einzelunterricht auf die Stärken und Schwächen eingegangen werden, da Konflikte die Zusammenarbeit und den Lernprozess der Kinder beeinträchtigen könnten. Die Planungen und die Nachbesprechungen finden auch in derselben Kleingruppe statt. Das Gruppeninterview wurde jeweils am Ende des Semesters unter den besonderen Gesichtspunkten des Forschungsprojekts mit Studierenden des 5. und 6. Semesters geführt.

Folgende Leitfragen wurden den Studierenden im Gruppeninterview gestellt:

Interviewfrage 1: Welche persönlichen Eigenschaften muss aus Ihrer Sicht eine Lehramtsstudierende bzw. ein Lehramtsstudierender unbedingt für den Lehrerberuf mitbringen?

Interviewfrage 2: Inwieweit unterstützen Aktivitäten in der Schulpraxis (Vor- und Nachbesprechung, Begleitung etc.) aus Ihrer Sicht die (Persönlichkeits-) Entwicklung als angehende Lehrperson?

Den Hochschullehrpersonen wurden folgende zwei Leitfragen in Einzelinterviews gestellt:

1. Welche persönlichen Eigenschaften muss eine Studierende bzw. ein Studierender unbedingt in das Lehramtsstudium mitbringen?
2. Inwieweit unterstützt die Praxis (Vor- und Nachbesprechungen, Begleitung etc.) aus meiner Sicht die Persönlichkeitsentwicklung der angehenden Lehrerinnen bzw. Lehrer?

Einzelinterviews erschienen bei den Hochschullehrpersonen gegenüber Gruppeninterviews sinnvoller, da die Hochschullehrpersonen in der Praxis einer Gruppe von Studierenden gegenüberstehen. Darüber hinaus ist die Anonymität der eigenen Person insbesondere bei negativen Einschätzungen besser gewährleistet.

Die Gruppen- und die Einzelinterviews wurden am Ende des für die Studierenden jeweiligen Semesters abgehalten, da sie zu diesem Zeitpunkt viele eigene Unterrichtserfahrungen gesammelt haben und eine intensive Phase des Reflektierens erlebt haben. Die Hochschullehrpersonen können in diesem Zusammenhang über den aktuellen Eindruck von den Persönlichkeiten der Studierenden Auskunft geben.

### 2.1.3.1 Ergebnisse der Einzel- und Gruppeninterviews

Die Antworten auf die Frage „Welche persönlichen Eigenschaften muss aus der Sicht der Studierenden eine Lehramtsstudierende bzw. ein Lehramtsstudierender unbedingt in das Lehramtsstudium mitbringen?“ werden in Tabelle 5 vorgestellt.

Da es keine signifikanten Unterschiede bezüglich der Ausprägung der Big Five zwischen den Schultypen gab, wird die Auswertung der Ergebnisse der Interviews nicht getrennt nach Schultypen vorgenommen. Die Nennung der Merkmale wurde nach den fünf Dimensionen der BIG FIVE kategorisiert (Inhaltsanalyse von Kuckartz, 2014).

<b>Big Five</b>	<b>Welche Eigenschaften muss man aus der Sicht von Studierenden für den Lehrerberuf mitbringen?</b>	<b>Gesamtsumme der Eigenschaften pro Merkmal</b>
Extraversion	Begeisterungsfähigkeit (20mal) Aktivität (15mal) Durchsetzungsfähigkeit (15mal)	50
Neurotizismus	keine soziale Befangenheit (25mal) wenig Impulsivität (15mal)	40
Verträglichkeit	Vertrauen in andere Menschen (28mal) Empathie (20mal)	48
Gewissenhaftigkeit	Pflichtbewusstsein (37mal) Selbstdisziplin (21mal) Besonnenheit (10mal)	68
Offenheit für neue Erfahrungen	Neugierde (31mal) Offenheit für Ideen(20mal)	51

Tabelle 5: Überblick über die Persönlichkeitsmerkmale, die laut Meinung der Studierenden für den Lehrerberuf mitgebracht werden müssen

Die Abbildungen 7 – 11 zeigen die Ausprägung der jeweiligen Nennungen pro Dimension der BIG FIVE.



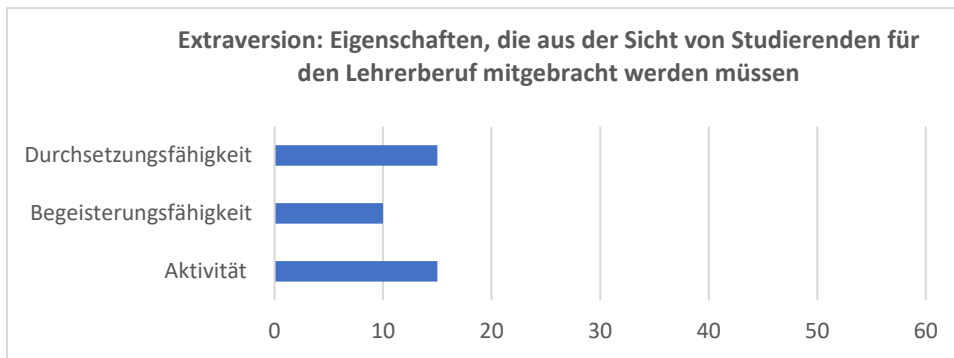


Abbildung 7: Überblick über die Persönlichkeitsmerkmale der Extraversion, die laut Meinung der Studierenden für den Lehrerberuf mitgebracht werden müssen

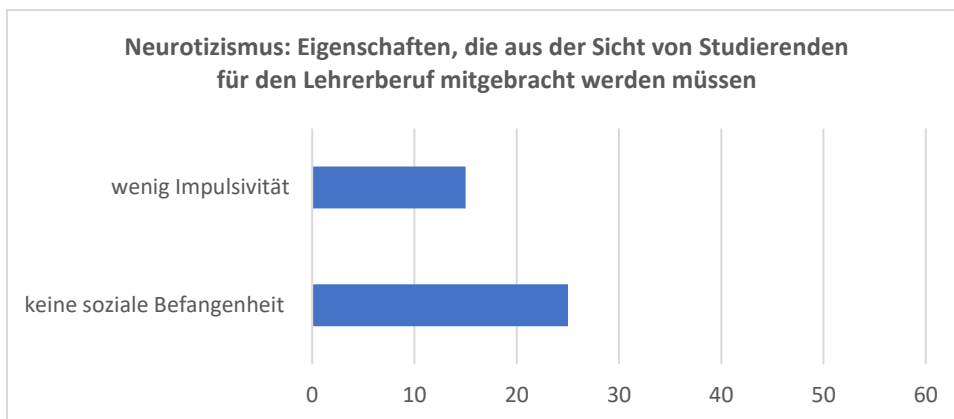


Abbildung 8: Überblick über die Persönlichkeitsmerkmale des Neurotizismus, die laut Meinung der Studierenden für den Lehrerberuf mitgebracht werden müssen

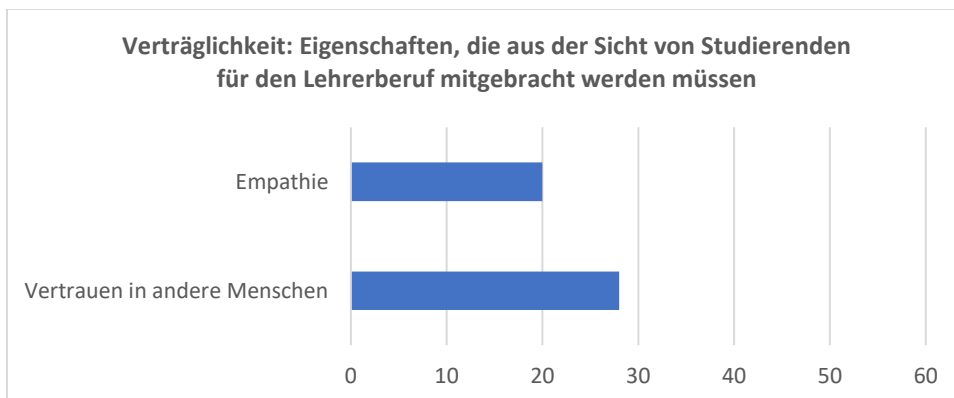


Abbildung 9: Überblick über die Persönlichkeitsmerkmale der Verträglichkeit, die laut Meinung der Studierenden für den Lehrerberuf mitgebracht werden müssen

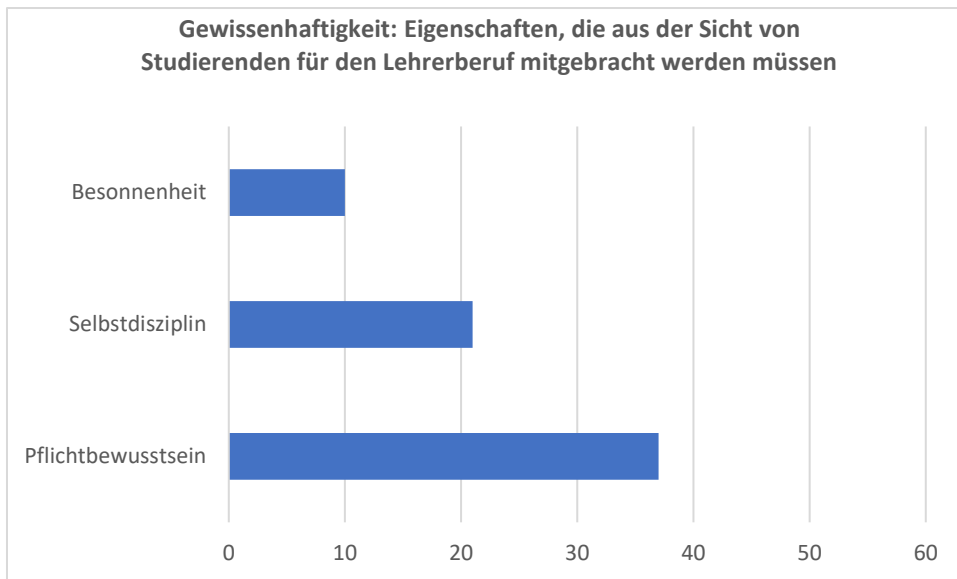


Abbildung 10: Überblick über die Persönlichkeitsmerkmale der Gewissenhaftigkeit, die laut Meinung der Studierenden für den Lehrerberuf mitgebracht werden müssen

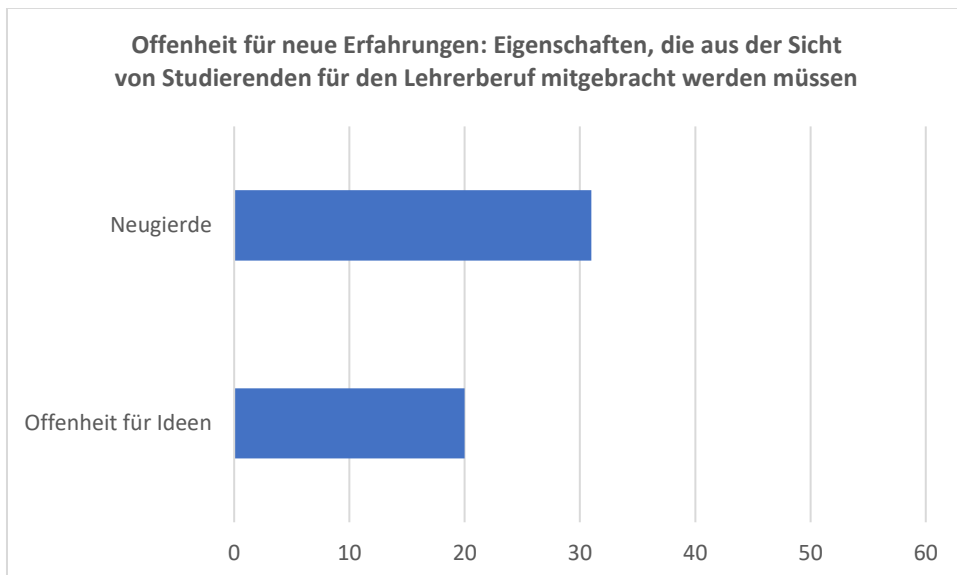


Abbildung 11: Überblick über die Persönlichkeitsmerkmale der Offenheit für neue Erfahrungen, die laut Meinung der Studierenden für den Lehrerberuf mitgebracht werden müssen

Die Antworten auf die Frage „Welche persönlichen Eigenschaften muss aus der Sicht der Hochschullehrpersonen eine Lehramtsstudierende bzw. ein Lehramtsstudierender unbedingt in das Lehramtsstudium mitbringen?“ werden in Tabelle 6 vorgestellt. Die Nennung der Merkmale wurde nach den fünf Dimensionen der BIG FIVE kategorisiert (Inhaltsanalyse von Kuckartz, 2014).

Big Five	Welche Eigenschaften muss man aus der Sicht von Studierenden für den Lehrerberuf mitbringen?	Gesamtsumme der Eigenschaften pro Merkmal
Extraversion	Durchsetzungsfähigkeit (25mal) Begeisterungsfähigkeit (20mal)	45
Neurotizismus	keine soziale Befangenheit (25mal) Angstfreiheit (20mal) wenig Impulsivität (10mal)	55
Verträglichkeit	Vertrauen in andere Menschen (28mal) Empathie (20mal)	48
Gewissenhaftigkeit	Selbstdisziplin (25mal) Pflichtbewusstsein (20mal) Besonnenheit (10mal)	55
Offenheit für neue Erfahrungen	Offenheit für Ideen(20mal) Neugierde (20mal)	40

Tabelle 6: Überblick über die Persönlichkeitsmerkmale, die laut Meinung der Hochschullehrpersonen für den Lehrerberuf mitgebracht werden müssen

Die Abbildungen 12 – 16 zeigen die Ausprägung der jeweiligen Nennungen pro Dimension der BIG FIVE.

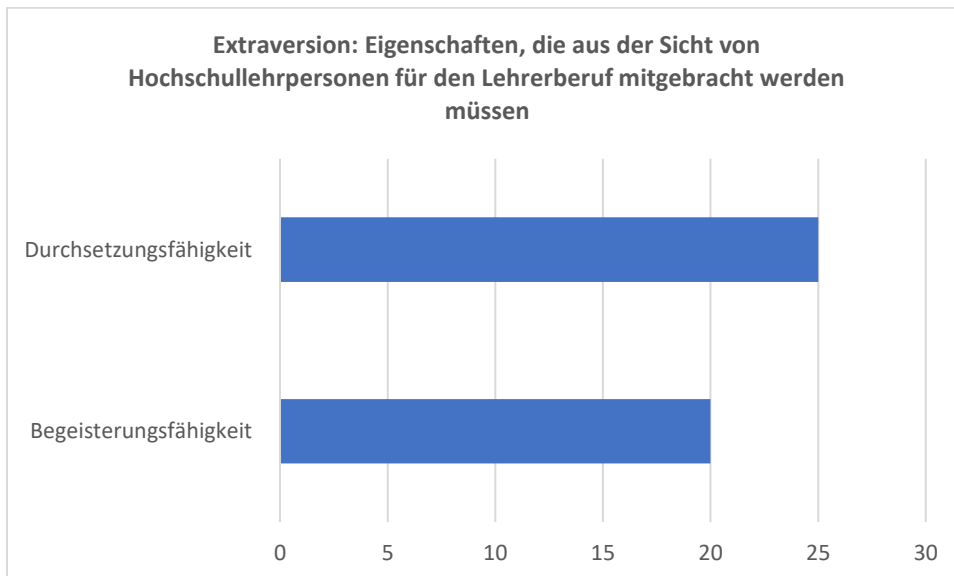


Abbildung 12: Überblick über die Persönlichkeitsmerkmale der Extraversion, die laut Meinung der Hochschullehrpersonen für den Lehrerberuf mitgebracht werden müssen

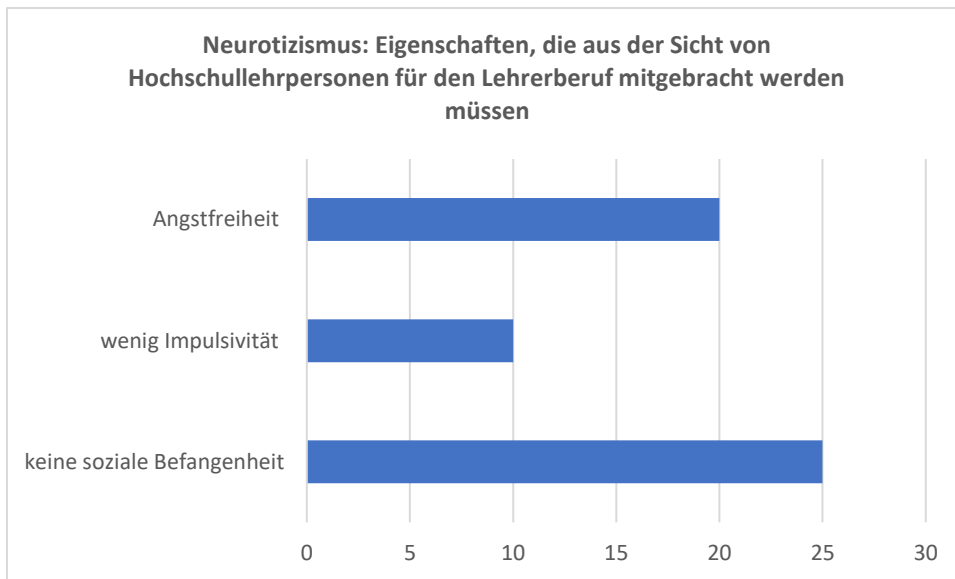


Abbildung 13: Überblick über die Persönlichkeitsmerkmale des Neurotizismus, die laut Meinung der Hochschullehrpersonen für den Lehrerberuf mitgebracht werden müssen

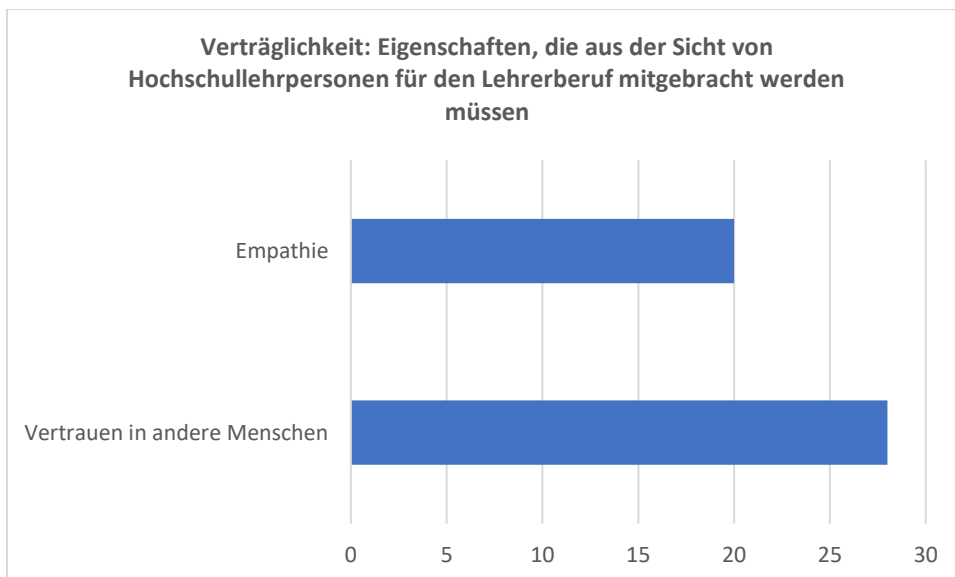


Abbildung 14: Überblick über die Persönlichkeitsmerkmale der Verträglichkeit, die laut Meinung der Hochschullehrpersonen für den Lehrerberuf mitgebracht werden müssen

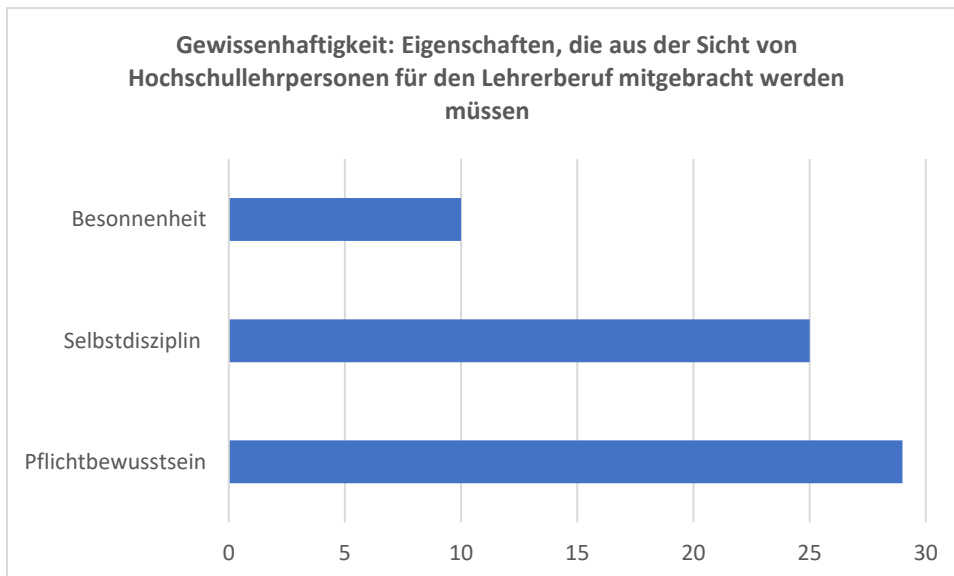


Abbildung 15: Überblick über die Persönlichkeitsmerkmale der Gewissenhaftigkeit, die laut Meinung der Hochschullehrpersonen für den Lehrerberuf mitgebracht werden müssen

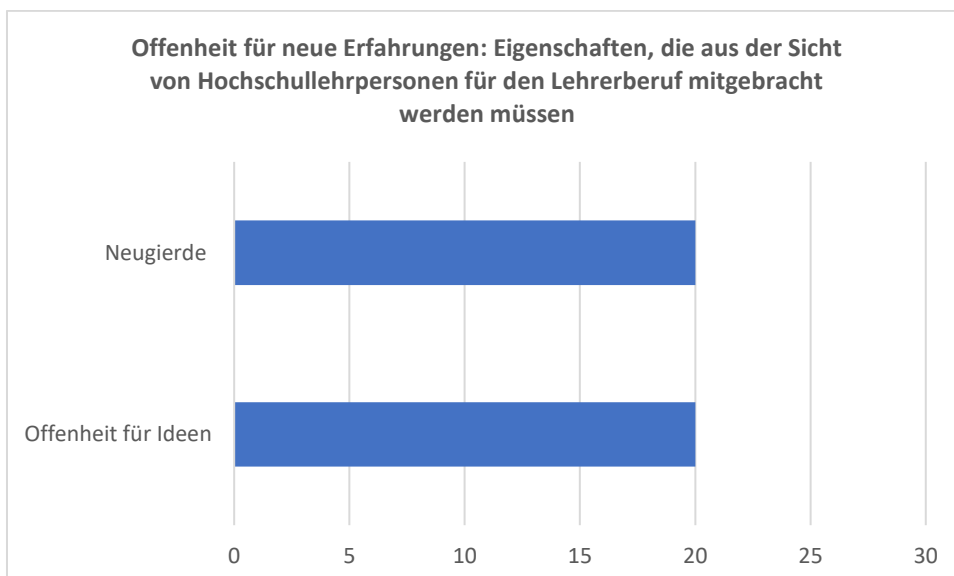


Abbildung 16: Überblick über die Persönlichkeitsmerkmale der Offenheit für neue Erfahrungen, die laut Meinung der Hochschullehrpersonen für den Lehrerberuf mitgebracht werden müssen

Die Antworten auf die Frage „Inwieweit unterstützen Aktivitäten in der Schulpraxis (Vor- und Nachbesprechung, Begleitung etc.) aus Ihrer Sicht die (Persönlichkeits-)Entwicklung als angehende Lehrperson aus der Sicht von Studierenden?“ werden in Tabelle 7 vorgestellt. Die Nennung der Merkmale wurde kategorisiert (Inhaltsanalyse von Kuckartz, 2014): Selbstkompetenz, Sozialkompetenz, Systemkompetenz. Die Aktivitäten unterstützen die Förderung der jeweiligen Kompetenz.

<b>Kategorien bezüglich der Aktivitäten</b>	<b>Aktivitäten, die die (Persönlichkeits-) Entwicklung unterstützen</b>	<b>Anzahl der Nennungen</b>
Selbstkompetenz	Steigerung der Sicherheit durch die Praxis	56
	Stärkung durch Feedbackrunden	55
	Förderung der Reflexionsfähigkeit	45
	Üben in Kritikfähigkeit	40
	Reduktion der Nervosität	40
	Einbringen von Ideenvielfalt	40
	Einforderung von Flexibilität	30
	Einforderung von Disziplin	20
Sozialkompetenz (Feedback und Reflexion)	Feedback durch die Praxislehrperson	50
	Wichtigkeit der Nachbesprechung	45
	Lernen aus eigenen Fehlern	45
	Selbstreflexion	30
	Feedback von Studienkolleginnen und Studienkollegen	30
	Feedback durch die Hochschullehrperson	30
	Hospitationsmitschriften vergleichen und besprechen	20
	Selbstevaluation und Reflexion durch Videoaufzeichnungen	15
	Feedback durch Schülerinnen bzw. Schüler	15
Systemkompetenz (Theorie-Praxis-Brücke)	Veranschaulichung des theoretisch Gelernten durch die Begleitung (Vor- und Nachbesprechung) in der Praxis	55
	Lernen des Schreibens von Unterrichtsplanungen	55
	Verknüpfung der fachdidaktischen Lehrveranstaltungen mit der Praxis (Kennenlernen von Methoden etc.)	40
	Beobachtungsaufträge von Lehrveranstaltungen für die Hospitationen	25
	Empfehlungen bezüglich Fachliteratur	20
	Verbindung von Theorie und Unterrichtserfahrung	15
	Tipps aus Lehrveranstaltungen für die Praxis	15

Tabelle 7: Aktivitäten in der Schulpraxis (Vor- und Nachbesprechung, Begleitung etc.), die die (Persönlichkeits-)Entwicklung der angehenden Lehrperson fördern (aus der Sicht von Studierenden)

Die Abbildungen 17 – 19 zeigen die Ausprägung der jeweiligen Nennungen der Studierenden für die Selbst-, Sozial- und Systemkompetenz.

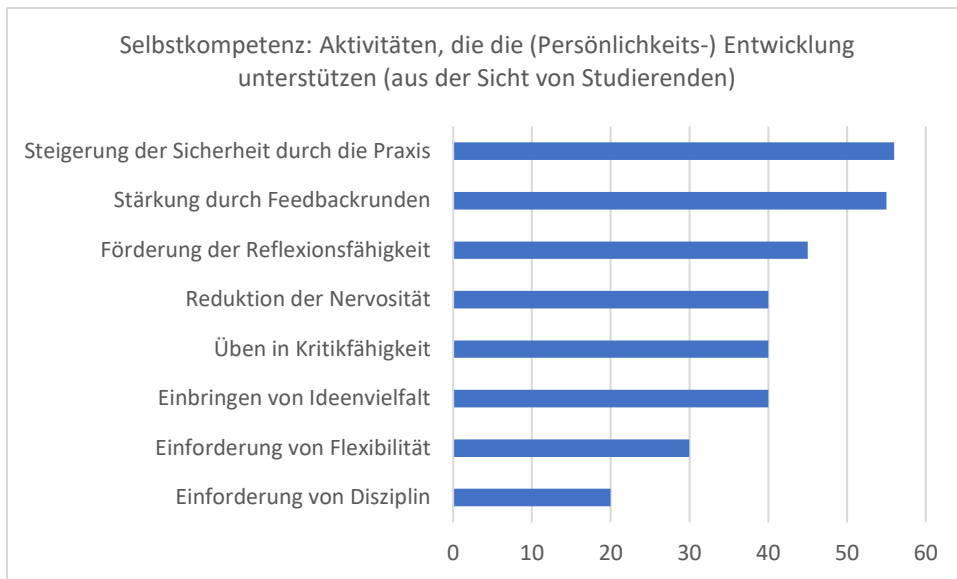


Abbildung 17: Förderung der Selbstkompetenz: Aktivitäten in der Schulpraxis (Vor- und Nachbesprechung, Begleitung etc.), die die (Persönlichkeits-)Entwicklung der angehenden Lehrperson fördern (aus der Sicht von Studierenden)

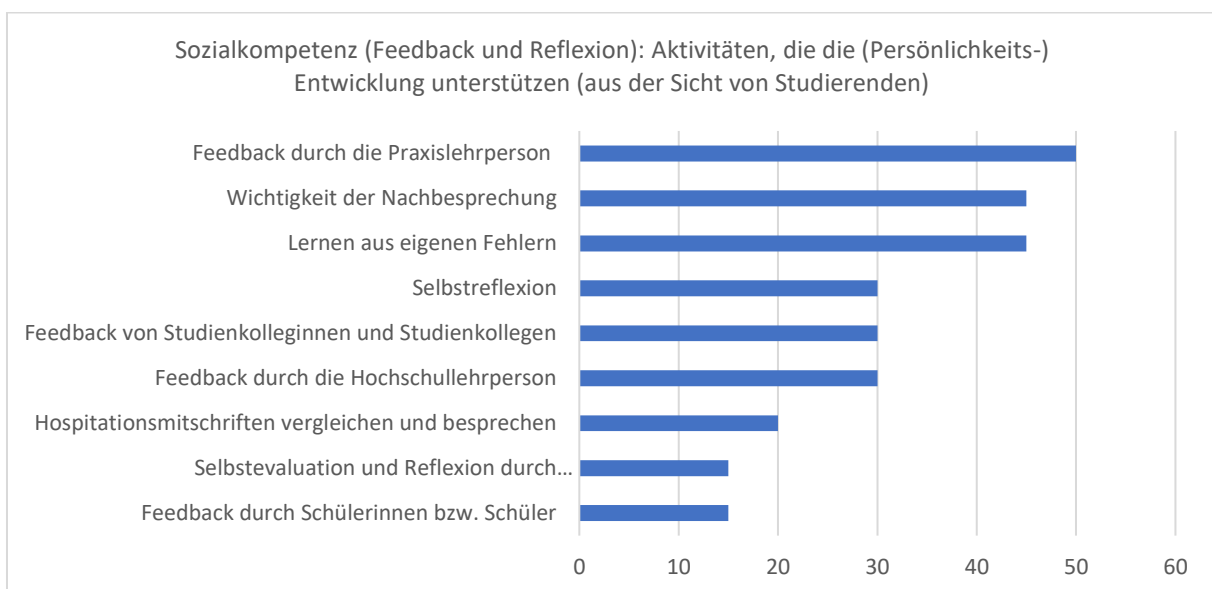


Abbildung 18: Förderung der Sozialkompetenz (Feedback und Reflexion): Aktivitäten in der Schulpraxis (Vor- und Nachbesprechung, Begleitung etc.), die die (Persönlichkeits-)Entwicklung der angehenden Lehrperson fördern (aus der Sicht von Studierenden)

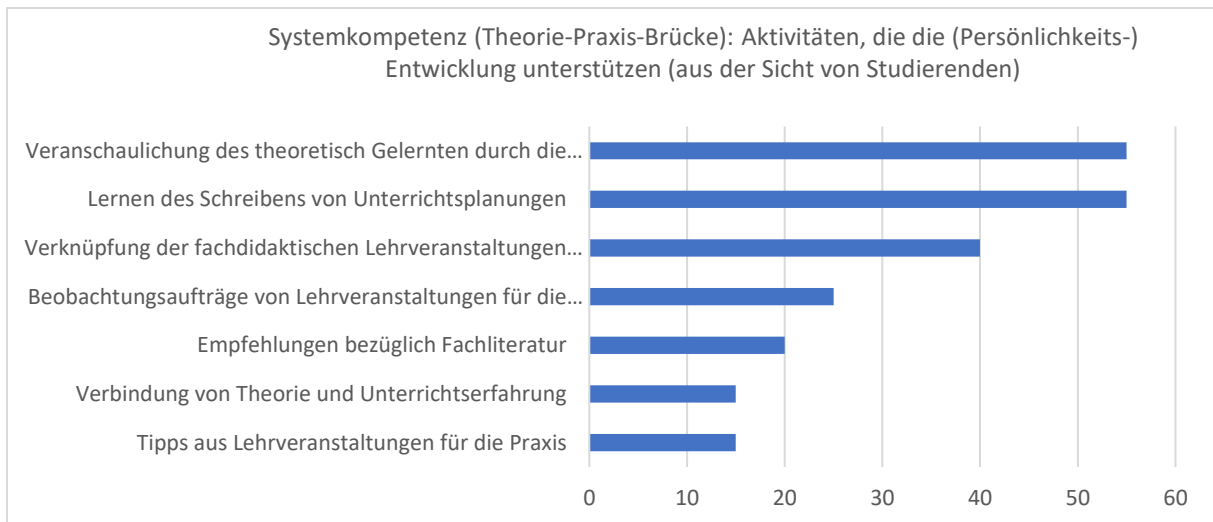


Abbildung 19: Förderung der Systemkompetenz (Theorie-Praxis-Brücke): Aktivitäten in der Schulpraxis (Vor- und Nachbesprechung, Begleitung etc.), die die (Persönlichkeits-)Entwicklung der angehenden Lehrperson fördern (aus der Sicht von Studierenden)

Die Antworten auf die Frage „Inwieweit unterstützen Aktivitäten in der Schulpraxis (Vor- und Nachbesprechung, Begleitung etc.) aus Ihrer Sicht die (Persönlichkeits-)Entwicklung als angehende Lehrperson aus der Sicht von Hochschullehrpersonen?“ werden in Tabelle 8 vorgestellt. Die Nennung der Merkmale wurde kategorisiert (Inhaltsanalyse von Kuckartz, 2014): Selbstkompetenz, Sozialkompetenz, Systemkompetenz. Die Aktivitäten unterstützen die Förderung der jeweiligen Kompetenz.

Kategorien bezüglich der Aktivitäten	Aktivitäten, die die (Persönlichkeits-) Entwicklung unterstützen	Anzahl der Nennungen
Selbstkompetenz	empathischer Umgang mit Schülerinnen und Schülern	15
	Erwerb der Planungskompetenz	25
	Förderung der persönlichen Stärken der jeweiligen Studierenden bzw. des jeweiligen Studierenden	10
	Sicherheit im Auftreten als Lehrperson	20
	Üben in Kritikfähigkeit	15
Sozialkompetenz (Feedback und Reflexion)	Austausch unterschiedlicher Blickweisen	20
	Einsatz von konstruktivem Feedback	25
	Reflexion bezüglich der Berufseignung	10
	Thematisierung des jeweiligen persönlichen Entwicklungspotentials	25
	Verbalisierung der Selbstreflexion	18
Systemkompetenz (Theorie-Praxis-Brücke)	Diskussion der Lehrerrolle in Lehrveranstaltungen	10
	Impulse und Ideen von didaktischen Lehrveranstaltungen für die Schulpraxis	23
	Lehrveranstaltungen zur Planung und Organisation des Unterrichts	28



	Reflexion von Erfahrungen der Schulpraxis in Lehrveranstaltungen	21
	Sammlung von Handlungsmöglichkeiten für den Umgang mit Schülerinnen und Schülern (in Lehrveranstaltungen)	12

Tabelle 8: Aktivitäten in der Schulpraxis (Vor- und Nachbesprechung, Begleitung etc.), die die (Persönlichkeits-)Entwicklung der angehenden Lehrperson fördern (aus der Sicht von Hochschullehrpersonen)

Die Abbildungen 20 – 22 zeigen die Ausprägung der jeweiligen Nennungen der Hochschullehrpersonen für die Selbst-, Sozial- und Systemkompetenz.



Abbildung 20: Förderung der Selbstkompetenz: Aktivitäten des Persönlichkeitstrainings in der Schulpraxis (Vor- und Nachbesprechung, Begleitung etc.), die die (Persönlichkeits-)Entwicklung der angehenden Lehrperson fördern (aus der Sicht von Hochschullehrpersonen)

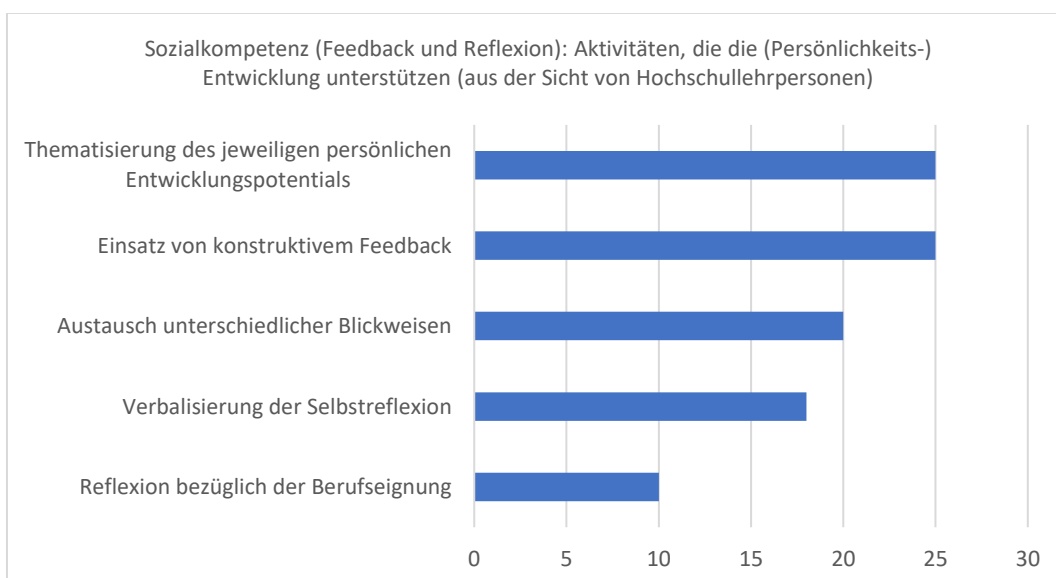


Abbildung 21: Förderung der Sozialkompetenz (Feedback und Reflexion). Aktivitäten in der Schulpraxis (Vor- und Nachbesprechung, Begleitung etc.), die die (Persönlichkeits-)Entwicklung der angehenden Lehrperson fördern (aus der Sicht von Hochschullehrpersonen)

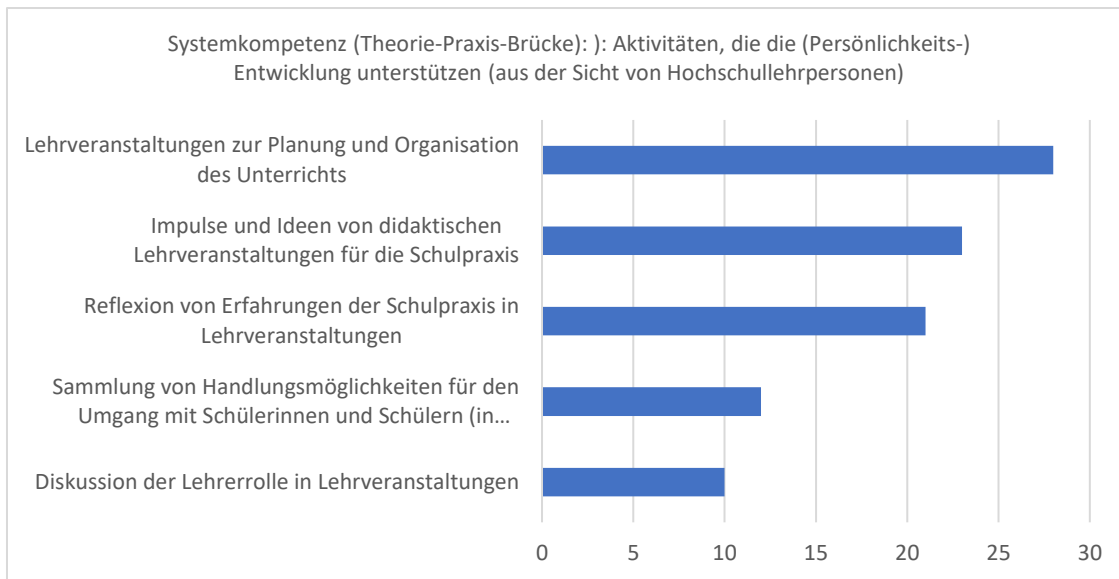


Abbildung 22: Förderung der Systemkompetenz (Theorie-Praxis-Brücke): Aktivitäten in der Schulpraxis (Vor- und Nachbesprechung, Begleitung etc.), die die (Persönlichkeits-)Entwicklung der angehenden Lehrperson fördern (aus der Sicht von Hochschullehrpersonen)

Die Schulpraxis ist aus der Sicht der Studierenden und der Hochschullehrpersonen für die (Persönlichkeits-)Entwicklung von Bedeutung. Im Beruf der Lehrpersonen spielt das komplexe Beziehungsgeschehen mit seinen zwischenmenschlichen und sozial emotionalen Prozessen eine wesentliche Rolle. Insofern spielt die pädagogische Praxis (Schulpraxis) eine wichtige Rolle und kann auch als Beziehungspraxis verstanden werden (Pietsch, 2009).

Lehrpersonen müssen als Lehr- und Lernbegleiterinnen bzw. -begleiter in ihrem professionellen Handeln verschiedene Aktivitäten realisieren. Es müssen Situationen analysiert, Probleme erkannt, Lösungsansätze gesucht und verschiedene Entscheidungen getroffen werden. Die Auswirkungen des eigenen Handelns und das Interaktionsgeschehen müssen immer reflektiert werden. Reh (2004) spricht in diesem Zusammenhang von der „Steigerungsformel durch Reflexivität“.

Die Schulpraxis wird an der Pädagogischen Hochschule Steiermark vor diesem Hintergrund angelegt und ist als Fallarbeit angelegt. Die Studierenden erproben sich in der Praxis in der konkreten Fallarbeit vor Ort. Das kann als Vorbereitung auf das professionelle Handeln betrachtet werden. Die Verknüpfung von Theorie und Praxis wird an den Fällen in der Praxis erprobt und reflektiert. Der „eigene Fall“ und der „fremde Fall“ der Studierenden, die ebenfalls in der Praxisgruppe ist, dienen dazu, um individuelle Lernwege und Lernkonstruktionen zu entdecken.

#### **2.1.4 Textanalyse der Zielvereinbarungs- und Entwicklungspläne sowie der Semesterprodukte im Rahmen der Aktionsforschung, die auf Persönlichkeitsbildung nach qualitativen Gesichtspunkten Bezug nehmen**

Die Textanalyse der Ziel- und Entwicklungspläne in Bezug auf die gewählten subjektiv relevanten Schwerpunkte ist ein weiteres Datenerhebungsinstrument,

das im Forschungsprojekt PPS<sup>1+2+3</sup> - Pädagogisch-Praktische Studien im Spannungsfeld der Big Five (Fünf-Faktoren-Modell) (Schulpraxis-forschung mit Fokus auf Persönlichkeits- und Kompetenzentwicklung im Rahmen Pädagogisch-Praktischer Studien: <sup>1</sup>Selbst-, <sup>2</sup>Sozial- und <sup>3</sup>System-kompetenz als zentrale Elemente pädagogischer Professionalisierung) eingesetzt wurde.

Am Beginn jedes Semester legen die Studierenden ihren für das Semester subjektiv relevanten Schwerpunkt für die Schulpraxis fest. Ihre bisherigen Praxiserfahrungen und die Rückmeldungen der Praxis- und Hochschul-lehrpersonen aus vorherigen Semestern spielen dafür eine Rolle.

Diese subjektiv relevanten Schwerpunkte von insgesamt 749 Studierenden des 3., 4., 5. und 6. Semesters des Studienjahres 2015/2016 und von 351 Studierenden des 5. und 6. Semesters des Studienjahres 2016/2017 wurden analysiert und in Kompetenzklassen eingeteilt. Da zwischen den Schultypen keine Unterschiede festgestellt wurden konnten, werden die Kompetenzklassen für alle Studierenden des jeweiligen Semesters dargestellt (siehe Abbildungen 23 und 24). Die Studierenden wählen verstärkt die Kategorie „Methodenkompetenz“ zu ihrem subjektiv relevanten Schwerpunkt. Folgende Aspekte gehören zur Kompetenzklasse „Methodenkompetenz“ (Inhaltsanalyse von Kuckartz, 2014):

- Aspekte von active learning
- Ertragskontrolle
- klare Strukturierung des Unterrichts (Planung, Zeitmanagement, Klassenzimmermanagement)
- Klarheit bezüglich der gegebenen Instruktionen
- Maßnahmen der Differenzierung und Individualisierung
- Methodenvielfalt

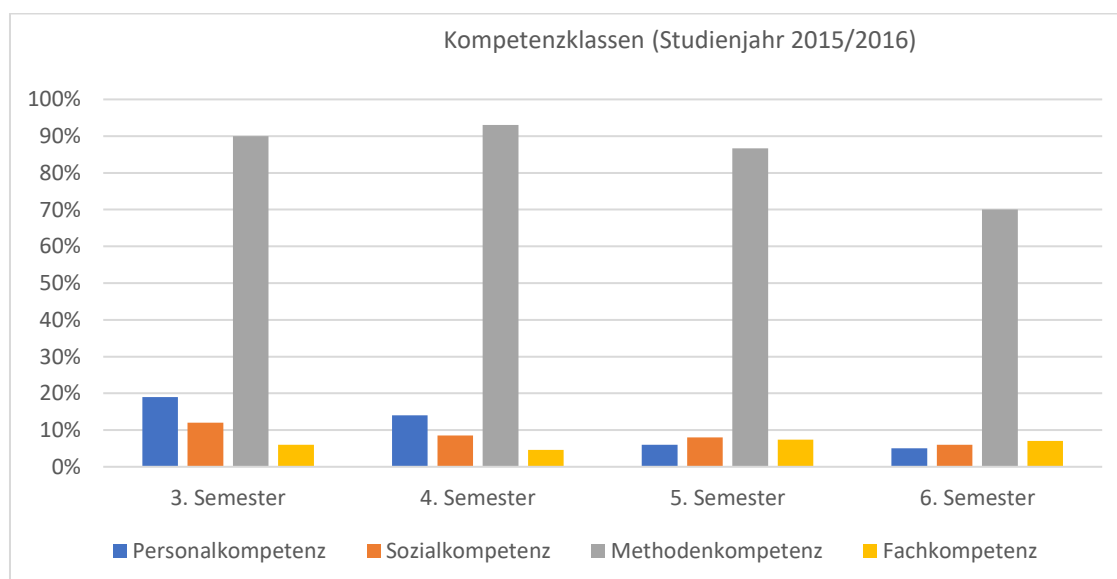


Abbildung 23: Kompetenzklassen der 749 Studierenden des 3., 4., 5. und 6. Semesters des Studienjahres 2015/2016

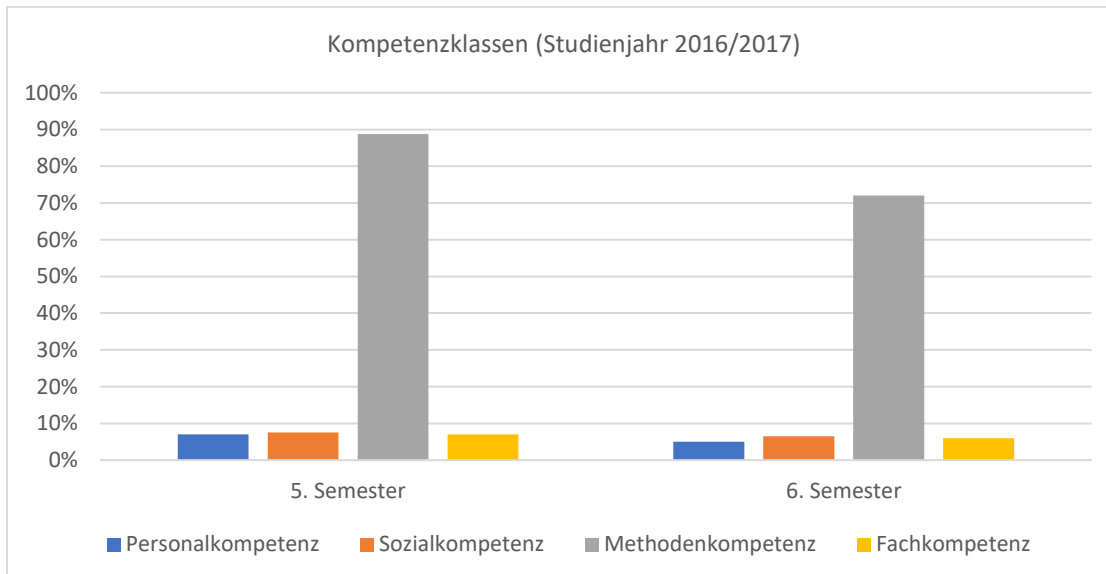


Abbildung 24: Kompetenzklassen der 352 Studierenden des 5. und 6. Semesters des Studienjahres 2016/2017

Wichtig ist die Erkenntnis, dass die subjektiv relevant gewählten Schwerpunkte sich auf Methodenkompetenz, Sozialkompetenz, Personalkompetenz und Fachkompetenz beziehen. Insofern kann die Aussage getroffen werden, dass die Selbstkompetenz (Personalkompetenz), die Sozialkompetenz (Sozialkompetenz) und Systemkompetenz (Methoden- und Fachkompetenz) in der Schulpraxis eine wichtige Rolle spielen.

### 2.1.5 Gruppendiskussionen

Da die verschiedenen Ergebnisse des Forschungsprojektes PPS<sup>1+2+3</sup> - Pädagogisch-Praktische Studien im Spannungsfeld der Big Five (Fünf-Faktoren-Modell) (Schulpraxisforschung mit Fokus auf Persönlichkeits- und Kompetenzentwicklung im Rahmen Pädagogisch-Praktischer Studien: <sup>1</sup>Selbst-, <sup>2</sup>Sozial- und <sup>3</sup>Systemkompetenz als zentrale Elemente pädagogischer Professionalisierung) sehr umfangreich und vor allem auch komplex sind, wurde die Methode der Gruppendiskussion (Kühn & Koschel, 2011) eingesetzt, um wesentliche Elemente herauszuarbeiten.

Es wurden insgesamt drei Gruppendiskussionen mit je drei Hochschullehrpersonen, drei Praxislehrpersonen und drei Studierenden des 6. Semesters im Sommersemester 2017 unter der Moderation der Projektleitung geführt. Die Daten der jeweiligen Datenerhebungen wurden vorgestellt. Weiters wurde die Impulsfrage gestellt, welche Schlüsse man aus der Sicht der drei Personengruppen ziehen kann. In den Gruppendiskussionen wurden folgende Erkenntnisse abgeleitet:

Es zeigt sich im Laufe von vier Semestern, dass sich die Persönlichkeitsmerkmale der Extraversion, Offenheit für Erfahrungen, Verträglichkeit und Gewissenhaftigkeit weiter entwickeln, wie es die subjektiven Einschätzungen

zeigen. Die Persönlichkeitsmerkmale des Neurotizismus nehmen im Laufe der vier Semester geringere Ausmaße an.

Bei Gesprächen mit Studierenden, die in der Praxis Probleme haben, soll auch dieses Big Five Inventory (BFI) mit den 42 Items am Institut für Praxislehre und Praxisforschung eingesetzt werden, um „Hintergrundinformationen bezüglich der BIG FIVE mit den Dimensionen Extraversion, Gewissenhaftigkeit, Neurotizismus, Offenheit für Erfahrungen und Verträglichkeit“ im Sinne eines Persönlichkeitsprofils zu erhalten. Das wäre eine gute Zusatzinformation für das Gespräch bezüglich der Berufswahlentscheidung, das jeweils mit diesen Studierenden geführt wird.

Die Aktivitäten der Praktika bewirken eine Förderung der Selbst- Sozial- und Systemkompetenz bei den Studierenden. Vor allem folgende Aktivitäten erscheinen sehr relevant:

- Feedback- und Reflexionsfähigkeit (Sozialkompetenz)
- Gewinnung von Sicherheit durch die Praxis (Selbstkompetenz)
- Wichtigkeit der Rückmeldungen durch die Praxislehrpersonen und die Hochschullehrpersonen bezüglich der Praxiserfahrungen der Studierenden (Selbst- und Sozialkompetenz)
- Veranschaulichung des theoretisch Gelernten durch die Begleitung (Vor- und Nachbesprechung) in der Praxis (Systemkompetenz)

## **2 Pädagogisch-Praktische Studien im Lehramtsstudium der Pädagogischen Hochschule Steiermark**

In diesem Kapitel werden die Beantwortung der Forschungsfrage des Projekts PPS<sup>1+2+3</sup> - Pädagogisch-Praktische Studien im Spannungsfeld der Big Five (Fünf-Faktoren-Modell) „Welchen Beitrag leisten Pädagogische-Praktische Studien für die Entwicklung überfachlicher-personenbezogener Kompetenzen?“ versucht und der Einfluss der Forschungsergebnisse auf das Konzept der Pädagogisch-Praktischen Studien der Pädagogischen Hochschule Steiermark dargestellt.

Schulpraktika tragen zur Entwicklung überfachlicher-personenbezogener Kompetenzen (Selbst-, Sozial- und Systemkompetenz) bei – siehe 2.1.3. Persönlichkeitsinventare bieten wichtige unterstützende Informationen bei Studierenden, die in den Praktika Probleme haben (siehe 2.1.2).

Die Ergebnisse des Forschungsprojektes PPS<sup>1+2+3</sup> - Pädagogisch-Praktische Studien im Spannungsfeld der Big Five (Fünf-Faktoren-Modell) (Schulpraxisforschung mit Fokus auf Persönlichkeits- und Kompetenzentwicklung im Rahmen Pädagogisch-Praktischer Studien: <sup>1</sup>Selbst-, <sup>2</sup>Sozial- und <sup>3</sup>Systemkompetenz als zentrale Elemente pädagogischer Professionalisierung) flossen in die Konzeption der Pädagogisch-Praktischen

Studien an der Pädagogischen Hochschule Steiermark in den neuen Lehramtsstudien ein, die am 1. Oktober 2015 starteten.

Pädagogisch-Praktische Studien folgen gemäß Curriculum des Entwicklungsverbands Süd-Ost dem Leitbild der kompetenten bzw. der reflexiven Praktikerin/ des kompetenten bzw. des reflexiven Praktikers (Schön, 1983), deren „Professionalität durch Reflexivität“ (Reh, 2004) forciert wird.

Aus dieser Prämisse ergibt sich die Forderung, Pädagogisch-Praktische Studien hätten reflexive Selbstlern- bzw. Professionalisierungsprozesse mit dem Ziel des Beschreitens der Theorie-Praxis-Brücke zu initiieren und zu unterstützen (Klement, Lobendanz & Teml, 2002; Reh, 2004; Felten, 2005).

Die pädagogisch-praktischen Konzepte der Pädagogisch-Praktischen Studien der Pädagogischen Hochschule Steiermark kommen dieser Forderung durch die Gestaltung ko-konstruktiver schulpraktischer Ausbildungsformen (Reusser & Fraefel, 2017), die Integration forschenden Lernens (Fichten & Meyer, 2015), das Anregen individueller Lernprozesse (Arnold et al., 2011) bzw. personalisierten Lernens (Schratz & Westfall-Greiter, 2010) nach und zielen auf die Förderung der Handlungs-, Reflexionskompetenz und folglich der Professionalisierung angehender Lehrpersonen ab.

Die Pädagogisch-Praktischen Studien bilden somit eine Brücke zwischen Theorie und Praxis und begleiten die Studierenden auf ihrem Weg zur reflektierenden Praktikerin bzw. zum reflektierenden Praktiker. Konkret stellen sie die konzertierte Verknüpfung zwischen Fachwissenschaften, Fachdidaktiken und Bildungswissenschaftlichen Grundlagen dar.

Als ertragreicher Ansatz der Überschreitung der Theorie-Praxis-Brücke erweist sich die Schaffung hybrider Erfahrungs-, Denk- und Handlungsräume, „in denen angehende Lehrpersonen mit erfahrenen Praktikerinnen und Praktikern sowie Akteurinnen und Akteuren von Ausbildungsinstitutionen Unterricht analysieren, planen und gestalten und die Ergebnisse wiederum in die Partnerinstitution zurückfließen lassen“ (Reusser & Fraevel, 2017, S. 18).

Im Rahmen der Pädagogisch-Praktischen Studien werden die Studierenden daher von an Praxisschulen tätigen Lehrpersonen und Hochschullehrpersonen begleitet. Während die Praxislehrpersonen Studierende dabei unterstützen, Unterricht zu planen und durchzuführen, kommt den Lehrenden der Hochschule die Aufgabe zu, Lernumgebungen zu schaffen, welche Theorie-Praxis-Überschreitungen erwirken, personalisiertes Lernen anregen und erwirken, dass Studierende im Unterricht fachdidaktisch-methodisch innovativ handeln. Entsprechende auf die Professionalisierung der angehenden Lehrpersonen abzielende Lernumgebungen umfassen unter anderem folgende Angebote und Aufgaben:

- Praxisbegleitung

- Kontakt zwischen den Institutionen Schule und Hochschule
- Unterstützung, Begleitung und Feedback in Bezug auf die schriftliche Unterrichtsvorbereitung
- theoriegestützte Reflexion, Anleitung zur Selbstreflexion bzw. zur Ableitung von Handlungsstrategien für künftiges Planen, Gestalten und Reflektieren von Unterricht
- Beratung bei der Entwicklung von Handlungsstrategien für künftiges Planen, Gestalten und Reflektieren von Unterricht
- Beratung bei der Klärung individueller Entwicklungsaufgaben
- Beratung bei der individuellen Arbeit an Entwicklungsaufgaben
- fachdidaktisches Coplanning und Coteaching
- individualisiertes didaktisch-methodisches Mentoring
- forschungsgeleitetes Mentoring
- kompetenzorientierte Reflexion und kompetenzorientiertes Feedback
- kompetenzorientierte Beurteilung
- Weiterentwicklung der Pädagogisch-Praktischen Studien
- Beteiligung und Mitarbeit an Forschungsprojekten zum Bereich Pädagogisch-Praktische Studien

Im Mittelpunkt dieser Zusammenarbeit stehen kooperative Arbeits- und Lerngemeinschaften der auszubildenden Lehramtsstudierenden mit Praxislehrpersonen (Mentorinnen bzw. Mentoren der Ausbildung) und Hochschullehrpersonen, in denen den konkreten Herausforderungen der Praxis auch gemeinsam begegnet wird. Diesem Anspruch wird durch einen hohen Anteil an Elementen der Praxisforschung basierenden auf den Grundprinzipien der Aktionsforschung Rechnung getragen, wodurch Studierende „Gelegenheit, Anregung und Unterstützung bekommen, um professionell relevante Tätigkeit zu praktizieren, zu reflektieren und weiterzuentwickeln“ (Altrichter, 2003).

## Literatur

Altrichter, H. (2003). *Forschende Lehrerbildung - ein Mehrebenenmodell in hochschuldidaktischer Perspektive*. In: Obolenski, Alexandra; Meyer, Hilbert (Hg.): *Forschendes Lernen. Theorie und Praxis einer professionellen LehrerInnenausbildung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 151–163.

Altrichter, H. & Posch, P. (2007). *Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht. Unterrichtsentwicklung und Unterrichtsevaluation durch Aktionsforschung* (4., überarb. u. erw. Aufl.). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Amelang, M. & Bartussel, D. (1990). *Differentielle Psychologie und Persönlichkeitsforschung* (3. Auflage). Stuttgart u.a.: Kohlhammer.

Arnold, K.H., Hascher, T., Messner, R., Niggli, A., Patry, J.L. & Rahm, S. (2011). *Empowerment im Schulpraktikum*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Asendorpf, J. B. (2007). *Psychologie der Persönlichkeit*. Heidelberg: Springer Verlag.

Baumert, J. & Kunter, M. (2006). *Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften*. Verfügbar unter: <http://www.schulentwicklung.bayern.de/unterfranken/userfiles/SETag2010/Baumert.pdf> [30.05.2018].

Costa, P. T. & McCrae, R. R. (1995). *Domains and facets: Hierarchical personality assessment using the Revised NEO Personality Inventory*. *Journal of Personality Assessment*, 64. 21-50-

Edelstein, W., Oser, F. & Schuster, P. (2001). *Moralische Erziehung in der Schule: Entwicklungspsychologie und pädagogische Praxis*. Weinheim: Beltz-Verlag.

Felten, R. (2005). *Lernen im reflexiven Praktikum. Eine vergleichende Analyse*. Münster: Waxmann.

Fichten, W. & Meyer, H. (2014). *Skizze einer Theorie forschenden Lernens in der Lehrer\_innenbildung*. In: Feyerer, Ewald; Hirschenhauser, Katharina; Soukup-Altrichter, Katharina (Hg.): *Last oder Lust? Forschung und Lehrer\_innenbildung*. Bad Heilbrunn: Waxmann, S. 11–42.

Gerlitz, J.-Y. & Schupp, J. (2005). *Zur Erhebung der Big-Five-basierten Persönlichkeitsmerkmale im SOEP. Dokumentation der Instrumententwicklung BFI-S auf Basis des SOEP-Pretests 2005*. Research Notes 4. Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung, Berlin.  
Verfügbar unter:



[https://www.diw.de/documents/publikationen/73/diw\\_01.c.43490.de/rn4.pdf](https://www.diw.de/documents/publikationen/73/diw_01.c.43490.de/rn4.pdf)  
[15.6.2018].

Goldberg, L. R. (1981). *A broad-bandwidth, public-domain, personality inventory measuring the lower-level facts of several Five-Factor models.*

Verfügbar unter:

<http://admin.umd.edu.pk/Media/Site/STD/FileManager/OsamaArticle/26august2015/A%20broad-bandwidth%20inventory.pdf> [30.5.2018]

Herrmann, U. & Hertrampf, H. (2000). *Zufallsroutinen oder reflektierte Praxis? Herkömmliche Wege in den Berufseinstieg von Lehrern und notwendige Alternativen.* Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 18 (2000) 2, S. 172-191.

John, O. P., Naumann, L. P. & Soto, C. J. (2008). *Paradigm Shift to the Integrative Big Five Trait Taxonomy.*

Verfügbar unter:

<https://books.google.at/books?hl=de&lr=&id=8r4KlgerjcUC&oi=fnd&pg=PA114&dq=John+NAumann+Soto+2008&ots=ldi3uS5MZ8&sig=VQzIH0fPfxAfSaUGnhmwMC59pg#v=onepage&q=John%20NAumann%20Soto%202008&f=false>  
[30.05.2018].

Klement, K, Lobendanz, A. & Teml, H. (2002). *Schulpraktische Studien. Beiträge zur Qualitätsentwicklung in der Lehrerbildung unter Berücksichtigung europäischer Perspektiven.* Innsbruck: StudienVerlag.

Kuckartz, U. (2014): *Qualitative Inhaltsanalyse.* Weinheim & Basel: Beltz.

Kühn, T.; Koschel, K. (2011). *Gruppendiskussionen.* Wiesbaden: Springer VS.

Lang, Fr. R., Lüdtke, O. & Asendorpf, J. B. (2001). *Testgüte und psychometrische Äquivalenz der deutschen Version des Big Five Inventory (BFI) bei jungen, mittelalten und alten Erwachsenen.* Diagnostica.

Verfügbar unter:

<https://www.psychologie.hu-berlin.de/de/praxis/ambulanz/prof/per/pdf/2001/bfi-german-2001.pdf> [30.05.2018].

Lipowsky, F. (2010). *Lernen im Beruf – Empirische Befunde zur Wirksamkeit von Lehrerfortbildung.*

Verfügbar unter:

[http://www.uni-kassel.de/einrichtungen/fileadmin/datas/einrichtungen/zlb/J2010\\_-\\_Lipowsky\\_Lernen.pdf](http://www.uni-kassel.de/einrichtungen/fileadmin/datas/einrichtungen/zlb/J2010_-_Lipowsky_Lernen.pdf) [30.05.2018].

Mayr, J. & Neuweg, G. H. (2006). *Der Persönlichkeitsansatz in der Lehrer/innen/forschung. Grundsätzliche Überlegungen, exemplarische Befunde und Implikationen für die Lehrer/innen/bildung.* In: Greiner, U. & Heinrich, M.

(Hrsg.): Schauen, was `rauskommt. Kompetenzföderung, Evaluation und Selbststeuerung im Bildungswesen. Wien: Lit.

Much, P. H.; Hell, B. Gosling, S. D. (2007). *Construct validation of a short Five-Factor Model instrument: A self-peer study of the German adaption of the Ten-Item Personality Inventory (TIPI-G)*. European Journal of Personality Assessment. 2007, 23, pp 166-175. Göttingen: Hogrefe.

Ostendorf, F. & Angleitner, A. (2004). *NEO-Persönlichkeitsinventar (NEO-PI-R)*. Göttingen: Hogrefe.

Pervin, L. A., Cervone, D. & John, O. P. (2005). *Persönlichkeitstheorien*. München: E. Reinhardt.

PHSt (Pädagogische Hochschule Steiermark) (2016). *Curricula Bachelorstudium im Bereich der Primarstufe ab Studienbeginn 2016\_17*. Studienkommission der Pädagogischen Hochschule Steiermark 28.9.2016. Verfügbar unter:  
[https://www.phst.at/fileadmin/Redakteure/Curriculum\\_Primar\\_Bachelor\\_PHSt\\_ab\\_Studienjahr\\_16\\_17.pdf](https://www.phst.at/fileadmin/Redakteure/Curriculum_Primar_Bachelor_PHSt_ab_Studienjahr_16_17.pdf) [3.6.2018].

Pietsch, S. (2009). *Begleiten und begleitet werden. Praxisnahe Fallarbeit. Ein Beitrag zur Professionalisierung in der universitären Lehrerbildung*. Kassel: University Press.

Popp, U. & Reh, S. (2004). *Schule forschend entwickeln*. Weinheim/München: Juventa.

Rammstedt, B. (1997). *Die deutsche Version des Big Five Inventory (BFI): Übersetzung und Validierung eines Fragebogens zur Erfassung des Fünf-Faktoren-Modells der Persönlichkeit*. Universität Bielefeld: Unveröffentlichte Diplomarbeit.

Reh, S. (2004). *Abschied von der Profession, von Professionalität oder vom Professionellen? Theorien und Forschungen zur Lehrerprofessionalität*. Zeitschrift für Pädagogik 50 (2004) 3, S. 358-372.

Reusser, K. & Fraefel, U. (2017). *Die Berufspraktischen Studien neu denken. Gestaltungsformen und Tiefenstrukturen*. In U. Fraefel & A. Seel (2017): *Konzeptionelle Perspektiven Schulpraktischer Studien. Partnerschaftsmodelle – Praktikumskonzepte – Begleitformate*. Münster – New York: Waxmann.

Schatz, M. & Westfall-Greiter, T. (2010). *Das Dilemma der Individualisierungsdidaktik. Plädoyer für personalisiertes Lernen in der Schule*. In: Journal für Schulentwicklung. 1, Bd. 10, S. 18–30.

Saum-Aldehoff, Th. (2012). *Big Five – Sich selbst und andere erkennen*. Ostfildern: Patmos.

Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner*. London: Basic Books.

Teml, H. & Unterweger, E. (2002). *Persönlichkeitsbildung in der LehrerInnenbildung*. In: *Journal für LehrerInnenbildung* 2 (2002), S. 7-21.

## Tabellen- und Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Ergebnis der Befragung der 297 Studierenden	5
Abbildung 2: Ergebnis der Befragung der 250 Praxislehrpersonen	6
Abbildung 3: Vergleich der Ergebnisse der Befragung der 250 Praxislehrpersonen und der 297 Studierenden	6
Abbildung 4: Vergleich der Befragungen der 250 Praxislehrpersonen und der 297 Studierenden	7
Abbildung 5: Big Five Faktoren: Unterschiede zwischen Mädchen und Knaben	13
Abbildung 6: Big Five Faktoren: Unterschiede zwischen 3./4. Semester und 5./6. Semester	13
Abbildung 7: Überblick über die Persönlichkeitsmerkmale der Extraversion, die laut Meinung der Studierenden für den Lehrerberuf mitgebracht werden müssen	17
Abbildung 8: Überblick über die Persönlichkeitsmerkmale des Neurotizismus, die laut Meinung der Studierenden für den Lehrerberuf mitgebracht werden müssen	17
Abbildung 9: Überblick über die Persönlichkeitsmerkmale der Verträglichkeit, die laut Meinung der Studierenden für den Lehrerberuf mitgebracht werden müssen	17
Abbildung 10: Überblick über die Persönlichkeitsmerkmale der Gewissenhaftigkeit, die laut Meinung der Studierenden für den Lehrerberuf mitgebracht werden müssen	18
Abbildung 11: Überblick über die Persönlichkeitsmerkmale der Offenheit für neue Erfahrungen, die laut Meinung der Studierenden für den Lehrerberuf mitgebracht werden müssen	18
Abbildung 12: Überblick über die Persönlichkeitsmerkmale der Extraversion, die laut Meinung der Hochschullehrpersonen für den Lehrerberuf mitgebracht werden müssen	19
Abbildung 13: Überblick über die Persönlichkeitsmerkmale des Neurotizismus, die laut Meinung der Hochschullehrpersonen für den Lehrerberuf mitgebracht werden müssen	20
Abbildung 14: Überblick über die Persönlichkeitsmerkmale der Verträglichkeit, die laut Meinung der Hochschullehrpersonen für den Lehrerberuf mitgebracht werden müssen	20
Abbildung 15: Überblick über die Persönlichkeitsmerkmale der Gewissenhaftigkeit, die laut Meinung der Hochschullehrpersonen für den Lehrerberuf mitgebracht werden müssen	21
Abbildung 16: Überblick über die Persönlichkeitsmerkmale der Offenheit für neue Erfahrungen, die laut Meinung der Hochschullehrpersonen für den Lehrerberuf mitgebracht werden müssen	21
Abbildung 17: Förderung der Selbstkompetenz: Aktivitäten in der Schulpraxis (Vor- und Nachbesprechung, Begleitung etc.), die die (Persönlichkeits-)Entwicklung der angehenden Lehrperson fördern (aus der Sicht von Studierenden)	23

Abbildung 18: Förderung der Sozialkompetenz (Feedback und Reflexion): Aktivitäten in der Schulpraxis (Vor- und Nachbesprechung, Begleitung etc.), die die (Persönlichkeits-)Entwicklung der angehenden Lehrperson fördern (aus der Sicht von Studierenden)	23
Abbildung 19: Förderung der Systemkompetenz (Theorie-Praxis-Brücke): Aktivitäten in der Schulpraxis (Vor- und Nachbesprechung, Begleitung etc.), die die (Persönlichkeits-)Entwicklung der angehenden Lehrperson fördern (aus der Sicht von Studierenden)	24
Abbildung 20: Förderung der Selbstkompetenz: Aktivitäten des Persönlichkeitstrainings in der Schulpraxis (Vor- und Nachbesprechung, Begleitung etc.), die die (Persönlichkeits-)Entwicklung der angehenden Lehrperson fördern (aus der Sicht von Hochschullehrpersonen)	25
Abbildung 21: Förderung der Sozialkompetenz (Feedback und Reflexion). Aktivitäten in der Schulpraxis (Vor- und Nachbesprechung, Begleitung etc.), die die (Persönlichkeits-)Entwicklung der angehenden Lehrperson fördern (aus der Sicht von Hochschullehrpersonen)	25
Abbildung 22: Förderung der Systemkompetenz (Theorie-Praxis-Brücke): Aktivitäten in der Schulpraxis (Vor- und Nachbesprechung, Begleitung etc.), die die (Persönlichkeits-)Entwicklung der angehenden Lehrperson fördern (aus der Sicht von Hochschullehrpersonen)	26
Abbildung 23: Kompetenzklassen der 749 Studierenden des 3., 4., 5. und 6. Semesters des Studienjahres 2015/2016	27
Abbildung 24: Kompetenzklassen der 352 Studierenden des 5. und 6. Semesters des Studienjahres 2016/2017	28
Tabelle 1: Faktoren und Facetten des Fünf-Faktoren-Modells (nach Ostendorf & Angleitner, 2004)	10
Tabelle 2: Übersicht über die Datenerhebung mit dem "Big Five Inventory (BFI)" bei den Studierendengruppen (Neue Mittelschule, Sonderschule, Volksschule) der Studienjahre 2015/2016 und 2016/2017	11
Tabelle 3: Stichprobe bezüglich der Erhebung der Big Five Faktoren gegliedert nach Semester, Studiengang und Geschlecht	12
Tabelle 4: Überblick über die Fallarbeit bei fünf Studierenden	14
Tabelle 5: Überblick über die Persönlichkeitsmerkmale, die laut Meinung der Studierenden für den Lehrerberuf mitgebracht werden müssen	16
Tabelle 6: Überblick über die Persönlichkeitsmerkmale, die laut Meinung der Hochschullehrpersonen für den Lehrerberuf mitgebracht werden müssen	19
Tabelle 7: Aktivitäten in der Schulpraxis (Vor- und Nachbesprechung, Begleitung etc.), die die (Persönlichkeits-)Entwicklung der angehenden Lehrperson fördern (aus der Sicht von Studierenden)	22
Tabelle 8: Aktivitäten in der Schulpraxis (Vor- und Nachbesprechung, Begleitung etc.), die die (Persönlichkeits-)Entwicklung der angehenden Lehrperson fördern (aus der Sicht von Hochschullehrpersonen)	25

## Anhang A: Fragebogen (Wintersemester 2014/2015)

### Fragebogen (Wintersemester 2014/2015)

Über folgende Persönlichkeitsmerkmale sollen Studierende der Lehramtsausbildung verfügen	trifft überhaupt nicht zu	trifft größtenteils nicht zu	trifft eher nicht zu	weder zutreffend noch unzutreffend	trifft eher zu	trifft größtenteils zu	trifft voll und ganz zu
offen für neue Erfahrungen							
zuverlässig							
verständnisvoll							
extravertiert							
gelassen							
leicht aus der Fassung zu bringen							
streitsüchtig							
ideenlos							
nicht wertschätzend							

Welche dieser Persönlichkeitsmerkmale können in der Schulpraxis besonders gefördert werden? Nennen Sie die aus Ihrer Sicht drei wichtigsten Persönlichkeitsmerkmale!

## Anhang B: Big Five Inventory (BFI)

i01_E1	...aus sich herausgeht, gesellig ist.
i02_G1	...Aufgaben gründlich erledigt.
i03_E2	...durchsetzungsfähig und energisch ist.
i04_G2	...zuverlässig ist und gewissenhaft.
i05_E3	...voller Energie und Tatendrang ist.
i06_G3	...Pläne macht und diese auch durchführt.
i07_E4	...manchmal schüchtern und gehemmt ist.
i08_O1	...künstlerische und ästhetische Eindrücke schätzt.
i09_V1	...rücksichtsvoll und einfühlsam anderen gegenüber ist.
i10_V2	...hilfsbereit und selbstlos gegenüber anderen ist.
i11_N1	...deprimiert, niedergeschlagen ist.
i12_O2	...eine lebhaftere Vorstellungskraft hat, fantasievoll ist.
i13_V3	...anderen Vertrauen schenkt.
i14_O3	...tiefsinnig ist, gern über Sachen nachdenkt.
i15_V4	...schroff und abweisend zu anderen sein kann.
i16_E5	...begeisterungsfähig ist, andere mitreißen kann.
i17_G4	...tüchtig ist und flott arbeitet.
i18_N2	...entspannt ist, sich durch Stress nicht aus der Ruhe bringen lässt.
i19_V5	...nicht nachtragend ist, anderen leicht vergibt.
i20_E6	...eher zurückhaltend und reserviert ist.
i21_N3	...leicht nervös und unsicher wird.
i22_G5	...leicht ablenkbar ist, nicht bei der Sache bleibt.
i23_G6	...etwas achtlos sein kann.
i24_E7	...gesprächig ist, sich gerne unterhält.
i25_G7	...dazu neigt, unordentlich zu sein.
i26_N4	...sich viele Sorgen macht.
i27_N5	...leicht angespannt reagiert.
i28_O4	...originell ist, neue Ideen entwickelt.
i29_O5	...nur wenige künstlerische Interessen hat.
i30_N6	...ruhig bleibt, selbst in angespannten Situationen ausgeglichen ist.
i31_N7	...nicht leicht aus der Fassung zu bringen ist.
i32_G8	...nicht aufgibt, ehe die Aufgabe erledigt ist.
i33_O6	...erfinderisch und einfallsreich ist.
i34_G9	...bequem ist und zur Faulheit neigt.
i35_V6	...sich kalt und distanziert verhalten kann.
i36_V7	...dazu neigt, andere zu kritisieren.
i37_O7	...gerne Überlegungen anstellt, mit Ideen spielt.
i38_E8	...eher still und wortkarg ist.
i39_O8	...sich gut in Musik, Kunst und Literatur auskennt.
i40_O9	...vielseitig interessiert ist.
i41_O10	...routinemäßige und einfache Aufgaben bevorzugt.
i42_V8	...häufig in Streitereien verwickelt ist.