

Michael Ruloff, Corinne Wyss,
Tobias Leonhard (Hrsg.)

Lernen in Schule und Hochschule

Kooperationen und ihre Bedeutung in
den Schul- und Berufspraktischen Studien



Waxmann 2024
Münster • New York

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Schulpraktische Studien und Professionalisierung, Bd. 9

ISSN 2509-3185

Print-ISBN 978-3-8309-4947-3

E-Book-ISBN 978-3-8309-9947-8

<https://doi.org/10.31244/9783830999478>

Waxmann Verlag GmbH, 2024
Steinfurter Straße 555, 48159 Münster

www.waxmann.com
info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Inna Ponomareva, Münster
Satz: Roger Stoddart, Münster

Dieses E-Book ist unter der Lizenz CC BY-NC-SA 4.0 open access verfügbar.



Diese Lizenz gilt nur für das Originalmaterial. Alle gekennzeichneten Fremdinhalte (z.B. Abbildungen, Fotos, Zitate etc.) sind von der CC-Lizenz ausgenommen und für deren Wiederverwendung ist es ggf. erforderlich, weitere Nutzungsgenehmigungen beim jeweiligen Rechteinhaber einzuholen.

Inhalt

Michael Ruloff, Corinne Wyss und Tobias Leonhard
Kooperation in den Schul- und Berufspraktischen Studien..... 7

Teil 1: Konzeptionen und übergeordnete Perspektiven

Herbert Luthiger, Susanne Wildhirt und Sibylle Steinmann
Basisframework Berufspraktische Studien
Ein theoretisch-konzeptioneller Beitrag zu einer Mikroform des Praxisbezugs 17

Annalisa Biehl, Elisabeth Maué und Kris-Stephen Besa
Kooperationsbezogene Einstellungen angehender Lehrkräfte –
Zur Bedeutung von Persönlichkeit, Lehrkräfteselbstwirksamkeit und Geschlecht 43

Teil 2: Kooperationen – interinstitutionell

Anna Laros, Mirjam Kocher, Julia Košinár und Anna Carina Locher
Geteilte Verantwortung für die Ausbildung zukünftiger Lehrpersonen?
Zwischen Kooperationsbestrebungen und Erfüllungserwartungen..... 65

Nina Hüsler, Michael Ruloff, Philipp Marti, Luca-Marie Eirich und Corinne Wyss
Kooperation zwischen Partnerschulen und Hochschule
Erfahrungen und Erwartungen von Schulleitungen in der Nordwestschweiz 87

Dagmar Widorski, Julia Ha, Lena Hollenstein und Samuel Krattenmacher
Kooperation von Dozierenden und Praxislehrpersonen in
Lehrveranstaltungen an der Pädagogischen Hochschule
Chancen und Herausforderungen auf institutioneller Ebene
für die Etablierung partnerschaftlicher Zusammenarbeit in hybriden Räumen 105

Eva Weingartner, Alexandra Roggensinger, Corinne Wyss, Thomas Rey, Samuel Krattenmacher und Nina Hüsler
Ko-konstruktiv erarbeitete onlinebasierte Selbstlernangebote
für Praxislehrpersonen
Eine Kooperation zwischen Schule und Hochschule zur Wissensvermittlung
und Wissenserweiterung..... 119

Marco Galle, Liana Pirovino und Annelies Kreis
Schulbasierte und hochschulbasierte Ausbilder:innen als Broker:innen
im sozialen Netzwerk „Praktikum“ 137

Eveline Gutzwiller-Helfenfinger, Daniela Knüsel Schäfer, Lea Weniger und Regina Schmid

Mit Lesson Studies den hybriden Raum gestalten: Kooperation von Studierenden, Praxislehrpersonen und Mentor:innen im Langzeitpraktikum..... 157

Teil 3: Kooperationen – intrainstitutionell

Manuela Keller-Schneider, Smirna Malkoc, Christina Imp und Silke Luttenberger

Erwartungen und Erfahrungen von Berufseinsteigenden und Mentor:innen zum Mentorat in der Induktionsphase in Österreich – Kongruenzen und Divergenzen 179

Linda Hommel und Anja Köhler

„Die Unterrichtsplanung hat die KI gemacht“
Einsatz Künstlicher Intelligenz im Kontext der Schulpraktischen Studien 203

Autor:innenverzeichnis 225

Dagmar Widorski, Julia Ha, Lena Hollenstein und Samuel Krattenmacher¹

Kooperation von Dozierenden und Praxislehrpersonen in Lehrveranstaltungen an der Pädagogischen Hochschule Chancen und Herausforderungen auf institutioneller Ebene für die Etablierung partnerschaftlicher Zusammenarbeit in hybriden Räumen

Zusammenfassung

Im Rahmen eines Hochschulprojekts zur Stärkung des doppelten Kompetenzprofils arbeiteten zwanzig entsprechend qualifizierte Praxislehrpersonen mit ebenso vielen Dozierenden verschiedener Fachbereiche einer schweizerischen Pädagogischen Hochschule in Lehrveranstaltungen zusammen. Dieser Beitrag untersucht auf der Basis von Interviewdaten den Mehrwert und die Herausforderungen, die sich durch die Zusammenarbeit für die Institution „Pädagogische Hochschule“ ergeben. Als Potenziale werden unter anderem die Verzahnung der Lernorte „Hochschule“ und „Schule“ im Sinne einer gemeinsam gestalteten Lehrer:innenbildung, die geteilte Verantwortung für die Ausbildung künftiger Lehrpersonen sowie die Stärkung des Commitments gegenüber der Hochschule gesehen. Eine zu wenig klare institutionelle Einbindung sowie eine ungeklärte Personalverantwortung werden demgegenüber als Herausforderung für die gelingende Zusammenarbeit eingeschätzt.

Schlagwörter: Berufspraktische Ausbildung; doppeltes Kompetenzprofil; Dozierende; Praxislehrpersonen

Cooperation between lecturers and school-based mentor teachers in academic courses

Institutional potential and challenges of newly established collaborative partnerships in hybrid spaces

Summary

As part of an institutional project to strengthen the dual competency profile, twenty specially qualified school-based mentor teachers collaborated with the same number of lecturers from different departments at a Swiss university of teacher education in academic courses. Based on interview data, this contribution examines the added value and the challenges of the collaboration for the university of teacher education. Among other things, the potential is seen in the interlinking of academic and school-based learning as an approach to jointly designed teacher education, shared responsibility for the training of future teachers, and the enhancement of the mentor teachers' commitment to the university of teacher education. Insufficient institutional integration or unclear personnel responsibility, by contrast, are challenges that need to be addressed at the institutional level.

Keywords: dual competency profile; practical training; school-based mentor teachers; lecturers

¹ Die Reihenfolge der Autor:innen richtet sich nach der „First-Last-Author-Emphasis“-Norm.

1. Einleitung: Von der Kooperation zwischen Berufsfeld und Hochschule in der Lehrer:innenbildung

Die „Pilotprogramme zur Stärkung des doppelten Kompetenzprofils beim FH- und PH-Nachwuchs“² (2017–2020) von swissuniversities (Dachorganisation der Schweizer Hochschulen) zielen auf Nachwuchsförderung ab. Das Kooperationsprojekt „Tandems von PH-Dozierenden und Praxisdozierenden“ der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz, der Pädagogischen Hochschule Zürich und der Pädagogischen Hochschule St.Gallen verfolgt die Absicht, Praxislehrpersonen für die Arbeit an der Schnittstelle zwischen Hochschule und Schule zu qualifizieren (Kreis, Krattenmacher, Wyss, Galle, Ha, Locher & Fraefel, 2020). Mit den im Rahmen des Projekts gebildeten Tandems von jeweils einer Fachperson der Pädagogischen Hochschule (PH-Dozierende:r, Mentor:in) und einer Praxislehrperson soll der Brückenschlag zwischen der Pädagogischen Hochschule und dem Berufsfeld im Sinne einer engen Zusammenarbeit verschiedener Akteur:innen in Lehrveranstaltungen an der Pädagogischen Hochschule vorangetrieben werden.

Angesichts der vielfältigen Anforderungen, die an Lehrpersonenbildner:innen gestellt werden (Biedermann, Krattenmacher, Graf & Cwik, 2020), kann die Zusammenarbeit von Hochschuldozierenden und Expert:innen der Praxis in ausgewählten Situationen wie beispielsweise Lehrveranstaltungen ein zielführendes Vorgehen bilden. Im Beitrag wird der Frage nachgegangen, welche Chancen und Herausforderungen die Kooperation zwischen unterschiedlichen Akteur:innen der Lehrer:innenbildung aus der Sicht der beteiligten Personen mit sich bringt. Dabei wird der Fokus auf die Implementierung der Tandems in der Lehre an der Pädagogischen Hochschule gelegt. Die Personen im Tandem werden als Wissensträger:innen angesehen. Sie haben im Rahmen des Projekts den Auftrag erhalten, das Wissen aus ihrem Handlungsfeld in die Lehrveranstaltung einzubringen und im Austausch mit ihrer Tandemperson Verknüpfungen herzustellen. Das Projekt verfolgte damit das Ziel, „hybride Räume“ (Fraefel, 2018; Zeichner, 2010) in bereits bestehenden Lehrveranstaltungen zu etablieren. Zentral für die Idee der hybriden Räume sind die Kooperation zwischen unterschiedlichen Akteur:innen und der damit verbundene Wissensaustausch. Nicht eine Person für sich bewerkstelligt die Vermittlung unterschiedlicher Wissensformen; dies geschieht im Austausch zwischen Personen mit unterschiedlichen beruflichen Qualifikationen und Identitäten auf Augenhöhe.

Die im vorliegenden Beitrag berichteten Ergebnisse stammen aus den ersten Auswertungen der Begleitforschung des von swissuniversities geförderten Hochschulentwicklungsprojekts. Eine vertiefte und differenzierte Analyse ist ausstehend. Jedoch können aus den bereits vorliegenden Auswertungen erste Erkenntnisse abgeleitet werden, die einen Hinweis darauf geben, welche Gelingensbedingungen für die Realisierung hybrider Räume im Hochschulalltag bedeutsam sind. Die Berichterstattung zum Einsatz der Praxisdozierenden in den Partnerschulen der Pädagogischen Hochschule St.Gallen wird an anderer Stelle erfolgen.

2 <https://www.swissuniversities.ch/themen/nachwuchsfoerderung>

2. Kooperation in hybriden Räumen mit dem Ziel der Verbindung von wissenschafts- und erfahrungsbasiertem Wissen in Lehrveranstaltungen

Professionalisierungsprozesse können als Bezugnahme zwischen erfahrungsbasiertem Wissen aus der Berufspraxis und forschungsbasiertem Wissen aus der Wissenschaftspraxis konzeptualisiert werden (Leonhard, 2018). Ziel ist die Ausbildung eines wissenschaftlich-reflexiven Habitus (Helsper, 2001), der durch die Auseinandersetzung mit theoretischen Konzepten und den darin enthaltenen Begriffen ein vertieftes Verstehen schulisch angeleiteter Lern- und Bildungsprozesse ermöglicht. Damit verbunden ist die Annahme, dass die für die Beschreibung, die Interpretation und die Erklärung von Unterricht einbezogenen Wissensformen die Art der Erkenntnisse beeinflussen. Während eine Reflexion auf der Basis von handlungsbezogenem Austausch und Verständigung die Funktion der Vergemeinschaftung von Sichtweisen und pädagogischen Zielperspektiven haben kann, werden für das systematische und überprüfbare Interpretieren und Erklären von Unterrichtsgeschehen Wissensbestände und Methoden benötigt, die sich auf einem höheren Abstraktionsniveau bewegen und damit einen verallgemeinerbaren Geltungsanspruch haben (Leonhard, 2023, S. 100–101).

Shavelson (2020) argumentiert aus der Perspektive des Berufsfelds und hält bezüglich der unterschiedlichen Wissensformen fest, dass wissenschaftsbasiertes Wissen Limitationen für die Begründung von Handlungsentscheidungen aufweise, weil Lehrpersonen die Angemessenheit ihres Verhaltens angesichts der moralischen und ethischen Konsequenzen ihrer Handlungen abschätzen müssten: „Practical arguments involve action and the justification for such action. Practical arguments depend not only on theoretical reasoning but also on contextual and ethical reasoning. Science, by its very nature, cannot be all that is needed to contribute to the improvement of professional practice“ (Shavelson, 2020, S. 38). Die unterschiedlichen Wissensformen und die dazwischen existierende Kluft müssen gemäß Shavelson (2020) überbrückt werden. Er sieht darin einen der zentralen Aufträge der Lehrer:innenbildung. Den Dozierenden weist er die Rolle von „Broker:innen“ zu, die in einer „Handelszone“ zwischen Theorie und Praxis vermittelnd tätig sein sollen.

Unabhängig davon, ob das wissenschaftsbasierte Wissen für die Analyse und die Interpretation von Unterricht verwendet wird oder aber das erfahrungsbasierte Wissen ein Urteil über die Angemessenheit des unter Einbezug didaktischer Modelle geplanten Unterrichtshandelns erlaubt, immer kann es als eine Aufgabe der Lehrer:innenbildung angesehen werden, Räume für einen gelingenden Wissensbezug zu schaffen. Hybride Räume können in ihrer Umsetzung einen Beitrag dazu leisten, diesem Anspruch gerecht zu werden. Nach Zeichner (2010) sollen hybride Räume geschaffen werden, in denen Akteur:innen mit unterschiedlichem Wissen, zum Beispiel akademischem und praktischem Wissen, in Austausch treten, ihr Wissen zusammenbringen und dieses für die Lehrpersonenausbildung anschlussfähig machen. Ihre Aufgabe besteht darin, „to explain research findings in a language the practitioner could

understand and engage in a discussion of how generalizable scientific knowledge might be applied in a particular situation“ (Shavelson, 2020, S. 48).

Das Konzept hybrider Räume in der Lehrer:innenbildung hat seinen Ursprung im Third-Space-Konzept des Kulturtheoretikers Homi K. Bhabha und des Geografen Edward Soja. „Bhabha bezeichnet damit einen Ort kultureller Hybridität, der neu entsteht, wenn Kulturen aufeinandertreffen“ (Fraefel, 2018, S. 20). Kennzeichnend ist das lokale Aufheben von bestehenden Hierarchien und Autoritätsverhältnissen, was es den Akteur:innen erlaubt, sich in einer regelfreien Zone auf Augenhöhe zu begegnen: „Indem ein derartiger hybrider Raum entsteht, treten die Beteiligten in einen kontinuierlichen Dialog ein und bewegen sich auf eine gemeinsame Identität zu“ (Fraefel, 2018, S. 20). Fraefel (2018) überträgt diese Idee des Third Space auf die Lehrpersonenbildung. Dabei verfolgt er das Anliegen, dass „die divergenten Vorerfahrungen und Voraussetzungen sowie die unterschiedlichen soziokulturellen Hintergründe aller Akteurinnen und Akteure – der Fachpersonen der Hochschulen, der Lehrpersonen, der Studierenden ... – im Sinne eines gemeinsamen Lernens produktiv zu nutzen sind“ (Fraefel, 2018, S. 20). Voraussetzung für die Umsetzung von Hybridität sind nach Fraefel (2018, S. 24) gemeinsame berufsbezogene Herausforderungen, deren Bewältigung multiple Ressourcen, herrschaftsfreie Räume der Kooperation sowie das Aufheben von normativen Setzungen zugunsten der Verständigung auf geteilte Vorstellungen und zielführende Lösungen erfordert.

Im Hochschulkontext wird in der Regel handlungsbasiertes Wissen durch Praktiker:innen in die Zusammenarbeit in hybriden Räumen eingebracht (vgl. u. a. McIntosh & Nutt, 2022). Die Nutzung des Potenzials dieser Partnerschaften kann vor allem durch gut implementiertes und qualifiziertes Personal gelingen (Kreis & Staub, 2011; Shavelson, 2020). Im Kooperationsprojekt „Tandems von PH-Dozierenden und Praxisdozierenden“ der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz, der Pädagogischen Hochschule St.Gallen und der Pädagogischen Hochschule Zürich wurden Praxislehrpersonen durch einen CAS-Lehrgang sowie eine intensive Zusammenarbeit mit Fachpersonen seitens der Pädagogischen Hochschule zu Praxisdozierenden weiterqualifiziert (Kreis et al., 2020). Dadurch sollte der Erwerb von zusätzlichem akademischem Wissen und Coaching-Kompetenzen für Lehrpersonen in der Berufspraktischen Ausbildung gefördert werden (Schweizerische Hochschulkonferenz, 2016).

Damit die Kooperation in hybriden Räumen realisiert werden kann, bedarf es spezifischer institutioneller Voraussetzungen, welche in anderen Ländern bereits seit längerem umgesetzt werden, beispielsweise in Finnland mit „Teacher Training Schools“ (Sahlberg, 2015) oder in Norwegen mit Universitätsschulen (Gray & Ramberg, 2019). Auch im deutschsprachigen Raum geht die Lehrpersonenbildung zunehmend stabile Kooperationen mit Schulen ein, um den Brückenschlag zwischen Hochschule und Berufsfeld in Form hybrider Räume zu ermöglichen (vgl. z.B. Fraefel, Bernhardsson-Laros & Bäuerlein, 2017).

Vor diesem Hintergrund soll im vorliegenden Beitrag anhand von Interviewdaten dargelegt werden, wie die institutionellen Voraussetzungen der Kooperation zwischen

Praxisdozierenden und PH-Dozierenden von den involvierten Personen wahrgenommen wurden. Zu diesem Zweck wird im nächsten Abschnitt zuerst das methodische Vorgehen der Befragung beschrieben. Anschließend werden erste Ergebnisse aus der Interviewstudie vorgestellt.

3. Befragung zur Implementierung von Tandems in den Lehrveranstaltungen an der Hochschule

Im Folgenden wird ausgehend von den Fragestellungen sowie den Rahmenbedingungen und Tätigkeitsfeldern der Tandems das methodische Vorgehen der Interviewstudie beschrieben.

3.1 Fragestellungen

Für die Gewährleistung von Kontinuität und Stabilität der Kooperationen zwischen den unterschiedlichen Akteur:innen der Lehrer:innenbildung sind Maßnahmen auf der Ebene der Organisationsstrukturen der Hochschule und des Curriculums unumgänglich. Gelingensbedingungen sind neben gut implementiertem und qualifiziertem Personal (Kreis & Staub, 2011; Shavelson, 2020) auch finanzielle und zeitliche Ressourcen sowie ein langfristiger Planungshorizont (Ehmke, Fischer-Schöneborn, Reusser, Leiss, Schmidt & Weinhold, 2020). Weil die Pädagogische Hochschule St.Gallen sowohl die Anstellungsbedingungen für die Praxisdozierenden als auch die finanziellen und die zeitlichen Ressourcen für die Zusammenarbeit der Tandems in der Lehre vorgibt, ist die Ebene der Pädagogischen Hochschule als Institution für die Frage der Implementierung hybrider Räume von hohem Interesse. Es stehen deswegen die folgenden Fragen im Fokus des vorliegenden Beitrags:

- Welche Aspekte der Zusammenarbeit werden von den Praxisdozierenden und den PH-Dozierenden als Mehrwert auf der Ebene der Institution „Pädagogische Hochschule“ wahrgenommen?
- Welche Aspekte der Zusammenarbeit werden von den Praxisdozierenden und den PH-Dozierenden als Herausforderungen auf der Ebene der Institution „Pädagogische Hochschule“ wahrgenommen?

3.2 Rahmenbedingungen und Tätigkeitsfelder der Tandems

Die institutionellen Maßnahmen für die Schaffung hybrider Räume bestanden in der Anstellung der Praxisdozierenden an der Pädagogischen Hochschule St.Gallen im Umfang von fünf Prozent während der Laufzeit des Projekts (Studienjahr 2018/2019 und 2019/2020). Neben dem Einsatz einiger Praxisdozierender in den Partnerschulen der Pädagogischen Hochschule St.Gallen wirkten die Praxisdozierenden in der

Zusammenarbeit mit PH-Dozierenden auf verschiedene Art und Weise in unterschiedlichen Lehrveranstaltungen der Studiengänge an der Pädagogischen Hochschule St.Gallen mit. Dabei sollten die Praxisdozierenden insbesondere die Expertise aus dem Berufsfeld einbringen, um diese mit der Expertise der PH-Dozierenden verbinden zu können. Durch die Zusammenarbeit in den Tandems sollten bestehende Gefäße und Anlässe zur Verbindung von Wissenschaftsorientierung und Handlungsfeldbezug im Bereich der Lehre genutzt sowie weiterentwickelt werden. Aber auch die Entwicklung und Erprobung neuer Formate war erwünscht.

In den Tandems wurden verschiedene hochschuldidaktische Varianten der Bezugnahme von wissenschaftsbasiertem und erfahrungsbasiertem Wissen umgesetzt. So illustrierten und konkretisierten die Praxisdozierenden mit Beispielen aus ihrer Praxis wissenschaftsbasierte Begriffe und Konzepte wie etwa Beurteilen und Fördern, Differenzieren, Gestaltung von kompetenzorientierten Aufgabensets oder lernförderliche Hausaufgabenpraxis. Sie wurden zudem in die Planungsaktivitäten der Studierenden in Blockwochen, Schwerpunktstudien oder Lehrveranstaltungen der Fachbereiche einbezogen. Unter Einbezug der Praxisdozierenden wurden Sequenzen von Microteaching an der Pädagogischen Hochschule realisiert und es wurden Unterrichtssequenzen oder Unterrichtsmaterialien gemeinsam an der Pädagogischen Hochschule entwickelt, in den Klassen der Praxisdozierenden erprobt und anschließend mit den Studierenden in der Lehrveranstaltung ausgewertet.

3.3 Stichprobe

Die Stichprobe der Praxisdozierenden und PH-Dozierenden umfasste zwei Kohorten (Kohorte 1: Beginn der Zusammenarbeit im Studienjahr 2018/2019; Kohorte 2: Beginn der Zusammenarbeit im Studienjahr 2019/2020). Zehn Praxisdozierende kamen im Studiengang Kindergarten/Primarstufe zum Einsatz, zehn Praxisdozierende im Studiengang Sekundarstufe I. Eine vertiefte Zusammenarbeit im Tandem konnte für insgesamt 14 Praxisdozierende realisiert werden. Sechs Praxisdozierende der Sekundarstufe I arbeiteten zwar mit PH-Dozierenden zusammen, jedoch nicht in stabilen Konstellationen, die eine Aussage zur Implementierung hybrider Räume in Form von Tandems zulassen würden. Die für die Beantwortung der Fragestellungen verwendeten Daten stammen aus der Schlussbefragung der 14 Tandems (insgesamt 28 Personen) im Frühjahrssemester 2020.

3.4 Datenerhebung und Datenauswertung

Die Implementierung der Tandems wurde in Form von Befragungen evaluiert. Es handelte sich um Einzelinterviews, da für die Beantwortung der Fragen bezüglich der Zusammenarbeit im Tandem eine höchstmögliche Offenheit zu den Herausforderun-

gen und zum persönlichen Wohlbefinden erreicht werden sollte. Dies hätte in Interviews im Tandem oder in Gruppen nicht gewährleistet werden können.

Der Interviewleitfaden beinhaltete Fragen zum wahrgenommenen Mehrwert und zur Wirkung der Arbeit im Tandem, zur Organisation der Zusammenarbeit und zur Kooperation. Bei der Auswertung der Interviewdaten stellte sich heraus, dass der Einbezug der Praxisdozierenden in die Lehrveranstaltungen, die Organisation und die Art der Zusammenarbeit und die dabei entstandene Dynamik im Tandem in solchem Maße unterschiedlich waren, dass für eine aussagekräftige Ergebnisdarstellung auf der Ebene der Einzelperson oder der Kooperation im Tandem die Erstellung von Fallbeschreibungen zielführend war. Kategorienbildung konnte demgegenüber bei denjenigen Aussagen realisiert werden, die sich auf die Ebene der Institution beziehen und darüber Auskunft geben, welche Herausforderungen und Chancen für die Etablierung von hybriden Räumen auf institutioneller Ebene wahrgenommen wurden. Im Hinblick auf eine Verstetigung und eine Weiterentwicklung des Einbezugs von Akteur:innen aus dem Berufsfeld an Pädagogischen Hochschulen ist dieser Fokus von großem Interesse, weswegen im vorliegenden Beitrag erste Ergebnisse zu wahrgenommenen Herausforderungen und Chancen auf institutioneller Ebene vorgestellt werden.

Die aufgezeichneten Interviews wurden transkribiert und anhand der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2012) ausgewertet. Nach der Formulierung von Hauptkategorien, welche deduktiv aus dem Erkenntnisinteresse der Evaluation abgeleitet wurden, folgte die Kodierung des gesamten Materials mit den definierten Kategorien unter Verwendung der Software MAXQDA. Im Prozess des Kodierens fand das induktive Bestimmen von Subkategorien statt, welche in ein differenziertes Kategoriensystem mit zugehörigem Kodierhandbuch überführt wurden. Die Rekodierung des gesamten Materials anhand des ausdifferenzierten Kategoriensystems sowie dessen Validierung und die Überarbeitung des Kodierhandbuchs sind noch ausstehend.

Tabelle 1 und Tabelle 2 können die Kategorien des Kodiersystems entnommen werden, die bei der Ergebnisdarstellung im nächsten Abschnitt Verwendung finden.

Tabelle 1: Haupt- und Subkategorien „Mehrwert Ebene Institution“

Hauptkategorie	Subkategorie
Lehrveranstaltung	Erhöhte Glaubwürdigkeit der Inhalte
	Erweiterter Stufenbezug
	Erprobung im Feld möglich
	Einbezug von Klassen an der Pädagogischen Hochschule
	Neue Ideen, Weiterentwicklung der Lehre
	Betreuungsschlüssel
	Ermöglichung Diskurs und Mehrperspektivität
	Berichte aus der Praxis, Beispiele
Mentorat	Austausch zum Lernprozess Studierender
	Lernbedarf der Studierenden aufnehmen
	Berichte aus der Praxis, Beispiele
Hochschule	Außenwirkung
	Brückenschlag
Forschung und Entwicklung	Hochschuldidaktische Entwicklung
	Weitere Entwicklung (nicht Lehre)
	Zugang zum Feld
	Entwicklung von Fragestellungen
	Verbindung Leistungsbereiche der Pädagogischen Hochschule

Tabelle 2: Haupt- und Subkategorien „Herausforderungen Ebene Institution“

Hauptkategorie	Subkategorie
Anstellungsbedingungen	Lohnfragen
	Ungeklärte Funktion
	Ressourcierung
	Institutionelle Einbindung (Struktur, Organigramm)
	Koordination der Stundenpläne Pädagogische Hochschule/Schule
Organisation	Fehlende Kontinuität
	Komplexität wird erhöht
	Mangelhafte Kommunikation/Informationen

4. Ergebnisse: Mehrwert und Herausforderungen auf institutioneller Ebene

Von besonderem Interesse im Projekt war, herauszuarbeiten, welchen Mehrwert die befragten PH-Dozierenden (PHD) und Praxisdozierenden (PxD) in ihrer Zusammenarbeit für die Institution sehen und welche Herausforderungen die Zusammenarbeit mit sich bringt. Die Darlegung erster Ergebnisse hat explorativen Charakter und soll als erste Diskussionsgrundlage zum Mehrwert und zu den Herausforderungen auf der Ebene der Institution gesehen werden.

4.1 Wahrgenommener Mehrwert der Etablierung von Tandems in der Lehre

Als Mehrwert wurden erweiterte Möglichkeiten des Berufsfeldbezugs in der Lehre genannt, „weil wir keine eigenen Klassen haben“ (PHD A1_14). So wurden Erprobungen in den Klassen der Praxisdozierenden, der Einbezug von Klassen an der Pädagogischen Hochschule sowie Berichte und Beispiele aus dem Berufsfeld zur Konkretisierung oder Analyse von Unterrichtshandeln genutzt und als Bereicherung empfunden. In den Daten finden sich Hinweise darauf, dass im Rahmen der Zusammenarbeit ein intensiver Wissensaustausch stattfinden konnte. So berichtet eine Praxisdozierende, dass Austausch zu „zukunftsorientierten Lösungen“ bezüglich der Beurteilung stattgefunden habe. Dabei konnten die für wichtig erachteten Wissensbestände eingebracht werden:

Nicht nur der Leistungsbeurteilungswillen, sondern im Vordergrund steht ja die Förderung eines jeden Einzelnen. Und das liegt uns sehr am Herzen und da sind wir gemeinsam am Ideen und Visionen entwickeln. (PxD E1_17)

Für die Frage des Wissensbezugs in der Lehre ist die Aussage von Bedeutung, dass die Praxisdozierenden und die PH-Dozierenden nicht immer einer Meinung gewesen seien, dies jedoch als Mehrwert im Sinne der Ermöglichung eines Diskurses wahrgenommen worden sei, weil sich die Tandempartner:innen auf die Sichtweisen des Gegenübers einlassen konnten und das Bestreben vorhanden war, „eine möglichst große gemeinsame Schnittmenge herzustellen durch das Sichaufeinanderzubewegen“ (PHD A4_73). Dabei wird der Modellcharakter dieser Form der Zusammenarbeit und Kommunikation gegenüber den Studierenden betont:

Und die Studierenden bringen auch sich mehr ein in die Diskussion und trauen sich auch mehr, weil wir ja auch nicht immer einer Meinung sind oder unterschiedliche Sichtweisen haben. Die Fähigkeit bei beiden Personen, etwas auch einmal nebeneinander stehen zu lassen. Und dass auch die Studierenden das erfahren können. Es kann auch einmal etwas unterschiedlich gesehen werden. (PHD A4_82)

Die Praxisdozierenden berichten nicht nur von der Beteiligung an der Wissensvermittlung, sondern hatten auch die Gelegenheit, ihre Expertise in Entwicklungsarbeiten in den Fachbereichen sowie in Entwicklungs- und Forschungsprojekte oder in Arbeitsgruppen einzubringen. Die Anstellung erlaubt es den Praxisdozierenden, einen Einblick in die Studiengänge zu erhalten und deren Logik und Aufbau zu verstehen. Die Berufspraktische Ausbildung der Studierenden kann so in einem größeren Zusammenhang gesehen und in der Gesamtausbildung verortet werden:

Vorhin habe ich mir manchmal gedacht: Was macht ihr da? Oder was plant ihr da? Und in der Blockwoche hatte ich dann doch öfters mal Aha-Momente. Darum macht ihr das so und das hat mir schon viel gebracht auch im Team, da ich dann mal den anderen sagen konnten: Hey, die machen das darum. Oder so wird das an der PH geübt oder das haben sie gelernt. (PxD B5_41)

Ein Commitment gegenüber der Institution und dem institutionellen Auftrag kann entwickelt werden. Folglich wird das Bilden eines Wir-Gefühls im Sinne des gemeinsamen Verantwortens der Ausbildung zukünftiger Lehrpersonen mit den Mitarbeitenden der Pädagogischen Hochschule begünstigt. So wird von einer PH-Dozierenden die geteilte Verantwortung positiv gesehen, wenn sie sagt, sie fände es „eine sehr schöne Entwicklung von PH-dominierender Verantwortlichkeit zu einer partnerschaftlichen Verantwortung von Praxis und Theorie“ (PHD C3_30). Es wird außerdem die Zunahme des informellen Austauschs aufgrund der Anwesenheit der Praxisdozierenden an der Pädagogischen Hochschule beschrieben. Gespräche mit Dozierenden in der Mensa werden genannt, „aber auch Studierende, die auf mich zukommen und mich etwas fragen, wie ich jetzt das gemeint hätte. Oder ob sie auch etwas ganz anderes mich fragen dürften“ (PxD E1_9).

4.2 Wahrgenommene Herausforderungen der Etablierung von Tandems in der Lehre

Die Tandems hatten eine große Gestaltungsfreiheit, was die Mitarbeit der Praxisdozierenden in den Lehrveranstaltungen anging. Der Grund dafür war das Anliegen, dass die Tandems den konkreten Einbezug der Praxisdozierenden den jeweiligen Gegebenheiten und Bedürfnissen anpassen konnten. Diese Offenheit wurde produktiv genutzt, beinhaltete aber auch Momente der Verunsicherung. In den Interviews wird berichtet, dass innerhalb der Institution die Funktion und die Rolle der Praxisdozierenden nicht ausreichend geklärt gewesen seien, was zu Unsicherheit und Irritation geführt habe. Auch die institutionelle Einbindung der Praxisdozierenden in die Organisationseinheiten der Hochschule war für die beteiligten Personen nicht in ausreichendem Maße geklärt, wenn gefragt wird: „Gehört sie jetzt eigentlich zum Fachbereichs-Team dazu oder nicht?“ (PHD A8_54).

Damit einher geht die Wahrnehmung, dass die Kommunikation gegenüber allen Mitarbeitenden der Pädagogischen Hochschule ungenügend war und dies zu Unsicherheiten bezüglich der Funktion und der Rolle der Praxisdozierenden führen kann:

Die Leute im Team haben einen Master gemacht, die haben darum gekämpft, dass sie dort, also zum Teil, sich sehr eingesetzt, nicht gekämpft, aber sich sehr eingesetzt, dass sie dort angestellt sind und arbeiten dürfen. Und sehen das natürlich sehr, sehr kritisch, wenn ihnen gesagt wurde, also in einem Fall hatten wir das speziell, du musst den Master machen, sonst kannst du nicht an der PH arbeiten. Jetzt gibt es quasi so die Hintertür. Die gibt es nur beschränkt, das ist klar, trotzdem ist es immer noch nicht geregelt, was die Praxisdozierenden eigentlich machen. (PHD A8_54)

Des Weiteren wurde die Ungleichheit der Entlohnung unter den Praxisdozierenden (Kindergarten/Primarstufe und Sekundarstufe I) als problematisch wahrgenommen, weil die Mitarbeit an der Pädagogischen Hochschule mit dem Ansatz entlohnt worden war, den die Praxisdozierenden an ihren Schulen erhalten. Aus der Perspektive der Praxisdozierenden ist dies nicht immer nachvollziehbar, denn „die, die auf der Sek-I-Stufe Praxisdozierende sind, die haben dann ihren Ansatz. Sprich der ist schon viel höher, sie machen aber genau das Gleiche wie wir“ (PxD B8_30). Die Anstellung an der Pädagogischen Hochschule kann einen Mehraufwand bedeuten, was zum Beispiel die Fahrtkosten oder die Organisation der privaten Kinderbetreuung in Blockwochen oder ähnlichen Formaten angeht. Auch haben manche Praxisdozierende unbezahlten Urlaub genommen für Einsätze an der Pädagogischen Hochschule oder sie mussten eine Stellvertretung für ihre Klasse organisieren. Dies bedeutet einen finanziellen Mehraufwand, der zum Zeitpunkt des Projekts nicht abgegolten wurde: „Die Blockwoche im Januar, wo ich eine Woche unbezahlt nehmen musste an meiner Schule und eigentlich dann nur zum gleichen Lohn, also ich lege fast noch drauf dann finanziell zum an der PH arbeiten zu dürfen“ (PxD B8_29).

Als eine weitere Herausforderung wird die Organisation der Einsätze genannt, da für die Praxisdozierenden die Stundenpläne an den Schulen mit jenen der Pädagogischen Hochschule koordiniert werden müssen. Die Semesterstruktur passt hierbei nicht immer zur Struktur des Schuljahrs. So müsse ein Praxisdozent, der im Herbstsemester am Montagnachmittag und im Frühjahrssemester am Freitagnachmittag verfügbar sein soll, im gesamten Schuljahr beide Nachmittage freihalten (PxD E1_79).

Des Weiteren wird in den Interviews auf die Wichtigkeit der Ermöglichung einer kontinuierlichen Zusammenarbeit in gleichbleibenden Modulen oder Gefäßen hingewiesen. Dies ist von Bedeutung, weil die Etablierung der Zusammenarbeit Zeit erfordert. Zudem werden der organisatorische sowie der zeitliche und der persönliche Einsatz für Neuentwicklungen bei kurzzeitigen Einsätzen als zu hoch eingeschätzt. Und selbst wenn Kontinuität gegeben ist, bleibt die Frage nach der Ressourcierung der Zusammenarbeit und der Entwicklungsprozesse bestehen:

Aber wir haben keine Prozente mehr für die Entwicklung des Ganzen, weil es heißt, ihr habt das ja jetzt entwickelt und führt ihr das wieder so durch. Das ist eine Vorstellung, die bei mir nicht existent ist, weil wir jetzt selbstverständlich überarbeiten aus den Erfahrungen heraus, die wir gemacht haben. Was wir auch machen, egal ob wir Prozente dafür haben oder nicht. Aber die Vorstellung stimmt einfach nicht, dass es, jetzt ist es entwickelt und jetzt zieht ihr das einfach so durch. (PHD A8_68)

In Tabelle 3 werden der genannte Mehrwert und die berichteten Herausforderungen zusammenfassend dargestellt. Es handelt sich nicht um die Darstellung von Mehrfachnennungen, sondern um die inhaltliche Zusammenstellung zentraler Aspekte.

Tabelle 3: Mehrwert und Herausforderungen des Einbezugs von Praxisdozierenden für die Institution

Mehrwert	Herausforderungen
Stärkung des Berufsfeldbezugs	Unzureichende Klärung von Rolle und Funktion
Förderung des Wissensaustauschs und Einbezug unterschiedlicher Perspektiven	Möglichkeit der Einbindung von Praxisdozierenden in Fachbereichsteams ungeklärt
Institutionelles Wissen für die Praxisdozierenden: Logik/Aufbau Studiengänge	Ungleichbehandlung der Praxisdozierenden bezüglich Besoldung/Einstufung
Rollenbewusstsein Praxisdozierende: Mitverantworten der Ausbildung zukünftiger Lehrpersonen; gesteigertes Commitment der Praxisdozierenden gegenüber der Institution „Hochschule“; Entwicklung Wir-Gefühl	Mehraufwand wird ungenügend entschädigt Organisation der Einsätze bzw. Koordination der Stundenpläne Zu hoher zeitlicher und persönlicher Aufwand bei fehlender Kontinuität des Einsatzes

5. Schlussfolgerungen für die Etablierung hybrider Räume in der Hochschullehre

Der vorliegende Beitrag thematisiert den Mehrwert und die Herausforderungen des Einbezugs von Praxisdozierenden auf der Ebene der Institution. Die Ergebnisse zeigen, dass das Wissen von Praxisdozierenden und PH-Dozierenden in die Lehre einbezogen werden konnte und es gelungen ist, hybride Räume (Fraefel, 2018) in der Lehrer:innenbildung zu schaffen. Dass dabei auch die Studierenden in den Austausch auf Augenhöhe einbezogen werden konnten, kann für das gemeinsame Lernen an der Hochschule als gewinnbringend eingeschätzt werden. Die Berichte zum gesteigerten Commitment der Praxisdozierenden der Hochschule gegenüber, die wahrgenommene geteilte Verantwortung für die Ausbildung der Studierenden sowie das Verständnis für die Pädagogische Hochschule als Institution verweisen auf weitere wünschenswerte Effekte der Zusammenarbeit in hybriden Räumen.

Allerdings kann der angestrebte Wissenstransfer, der in der gemeinsamen Konzipierung und Durchführung von Lehrveranstaltungen realisiert werden soll, maß-

geblich behindert oder gar verunmöglicht werden. Die in den Interviews genannten Gründe dafür sind 1) mangelnde Ressourcen (zum Beispiel empfundene Ungleichheit der Besoldung, ungenügende Entlohnung für Mehraufwand, fehlende Kontinuität bei gleichzeitig hohem Aufwand), 2) organisatorische Unvereinbarkeiten (zum Beispiel Herausforderungen bei der Koordination der Stundenpläne) und 3) formale Unsicherheiten (zum Beispiel unklare Rollen). Diese Ergebnisse zu finanziellen und zeitlichen Ressourcen sowie zur Notwendigkeit langfristiger Planungshorizonte decken sich auch mit Erkenntnissen anderer Studien (vgl. u. a. Ehmke et al., 2022). Aus den dargelegten Ergebnissen der Interviewanalysen kann daher der Schluss gezogen werden, dass bei der Etablierung hybrider Räume in der Hochschullehre den formalen und den organisatorischen Aspekten genügend Aufmerksamkeit zukommen sollte. Aufgrund der großen Vielfalt an Anforderungen, Tätigkeiten und Rollen in der Lehrer:innenbildung (Biedermann et al., 2020) sollte eine klare Rollendefinition mit entsprechenden Funktionen und Aufträgen, die sich idealerweise im Laufbahnmodell der Pädagogischen Hochschule abbilden, festgehalten und transparent kommuniziert werden (Pädagogische Hochschule St.Gallen, 2022).

Abschließend kann darauf hingewiesen werden, dass künftig Forschungsvorhaben erforderlich sind, welche die angestrebte Verzahnung von Berufsfeld und Hochschule in den beschriebenen Tandemkonstellationen hinsichtlich möglicher Effekte auf den Wissenserwerb angehender Lehrpersonen untersuchen (Rottach, Jung & Miller, 2019).

Literatur

- Biedermann, H., Krattenmacher, S., Graf, S. & Cwik, M. (2020). Zur Bedeutung des doppelten Kompetenzprofils in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 38(3), 326–342. <https://doi.org/10.36950/bzl.38.3.2020.9264>
- Ehmke, T., Fischer-Schöneborn, S., Reusser, K., Leiss, D., Schmidt, T. & Weinhold, S. (2022). Ergebnisse und Herausforderungen der Arbeit in Theorie-Praxis-Netzwerken. In T. Ehmke, S. Fischer-Schöneborn, K. Reusser, D. Leiss, T. Schmidt & S. Weinhold (Hrsg.), *Innovationen in Theorie-Praxis-Netzwerken – Beiträge zur Weiterentwicklung der Lehrkräftebildung* (S. 328–336). Weinheim: Beltz Juventa.
- Fraefel, U. (2018). Hybride Räume an der Schnittstelle von Hochschule und Schulfeld: Ein zukunftsweisendes Konzept der Professionalisierung von Lehrpersonen. In L. Pilypaityte & H.-S. Siller (Hrsg.), *Schulpraktische Lehrerprofessionalisierung als Ort der Zusammenarbeit* (S. 13–43). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-17086-8_2
- Fraefel, U., Bernhardsson-Laros, N. & Bäuerlein, K. (2017). Partnerschulen als Ort der Professionalisierung angehender Lehrpersonen: Konzept, Implementierung, forschungsbasierte Weiterentwicklung und generelle Einführung im Bildungsraum Nordwestschweiz. In U. Fraefel & A. Seel (Hrsg.), *Konzeptionelle Perspektiven Schulpraktischer Studien. Partnerschaftsmodelle – Praktikumskonzepte – Begleitformate* (S. 57–75). Münster: Waxmann.

- Gray, P. & Ramberg, P. J. (2019). *Servants of the school: Building teacher education in Mid-Norway, 1998–2018*. Trondheim: Norwegian University of Science and Technology.
- Helsper, W. (2001). Praxis und Reflexion. Die Notwendigkeit einer „doppelten Professionalisierung“ des Lehrers. *Journal für LehrerInnenbildung*, 1(3), 7–15.
- Kreis, A., Krattenmacher, S., Wyss, C., Galle, M., Ha, J., Locher, A. & Fraefel, U. (2020). Tandems von Praxisdozierenden und PH-Dozierenden – berufspraktische Lehrpersonenbildung in gemeinsamer Verantwortung von Schule und Hochschule. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 38(3), 407–421. <https://doi.org/10.36950/bzl.38.3.2020.9269>
- Kreis, A. & Staub, F. C. (2011). Fachspezifisches Unterrichtscoaching im Praktikum. Eine quasi-experimentelle Interventionsstudie. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 14(1), 61–84. <https://doi.org/10.1007/s11618-011-0170-y>
- Kuckartz, U. (2012). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Leonhard, T. (2018). Das Ende von Theorie und Praxis? Versuch einer alternativen Rahmung für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In C. Fridrich, G. Mayer-Frühwirth, R. Potzmann W. Grelle & R. Petz (Hrsg.), *Forschungsperspektiven 10* (S. 11–26). Münster: LIT.
- Leonhard, T. (2023). Begleitung – hochschuladäquat: Unterricht daten- und methodengestützt analysieren. *Journal für LehrerInnenbildung*, 23(1), 98–105. <https://doi.org/10.35468/jlb-01-2023-09>
- McIntosh, E. & Nutt, D. (2022). *The impact of the integrated practitioner in higher education: Studies in third space professionalism*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003037569>
- Pädagogische Hochschule St.Gallen. (2022). *Laufbahnmodell Pädagogische Hochschule St.Gallen* (unveröffentlichtes Dokument). St.Gallen: Pädagogische Hochschule St.Gallen.
- Rottach, A., Jung, M. & Miller, T. (2019). Tandem Teaching – Kooperative Lehre und Einbindung hochschulexterner Lehrpersonen. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 14(4), 123–135. <https://doi.org/10.3217/zfhe-14-04/08>
- Sahlberg, P. (2015). *Finnish lessons 2.0: What can the world learn from educational change in Finland?* New York: Teachers College Press.
- Schweizerische Hochschulkonferenz. (2016). *Pilotprogramme zur Stärkung des doppelten Kompetenzprofils beim FH- und PH-Nachwuchs. Projektgebundene Beiträge 2017–2020 nach HFKG. Projektantrag*. Bern: Schweizerische Hochschulkonferenz.
- Shavelson, R. J. (2020). Research on teaching and the education of teachers: Brokering the gap. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 38(1), 37–53. <https://doi.org/10.36950/bzl.38.1.2020.9310>
- Zeichner, K. (2010). Rethinking the connections between campus courses and field experiences in college- and university-based teacher education. *Journal of Teacher Education*, 61(1–2), 89–99. <https://doi.org/10.1177/0022487109347671>