

Kooperative Lehrpersonenbildung im Netzwerk: Die Frage nach der Vermittlung zwischen schulischen und hochschulischen Akteurinnen und Akteuren

Antwort auf die Replik «Wer allein arbeitet, addiert. Wer zusammen arbeitet, multipliziert» von Kohler und Hauri (2023) in diesem Heft.

Annelies Kreis und Marco Galle

Wir bedanken uns bei Richard Kohler und Silke Hauri für ihre differenzierte Replik auf unseren Beitrag über Praxiszentren der Pädagogischen Hochschule Zürich und die an diesen agierenden Tandems von Praxisdozierenden und Mentoratspersonen (vgl. in diesem Heft Kreis, Galle, Hürlimann, Pirovino & Shepherd, 2023). Die Replik fokussiert zwei Schwerpunkte: zum einen das Konzept der Praxisdozierenden, zum anderen die Kooperation in Tandems dieser Praxisdozierenden mit Mentoratspersonen der Pädagogischen Hochschule.

Den ersten Teil der Replik verstehen wir als Darlegung einer Gegenposition zum an der Pädagogischen Hochschule Zürich wie auch an den Pädagogischen Hochschulen St. Gallen (Krattenmacher, Widorski, Ha & Hollenstein, 2020) und Nordwestschweiz (Hundehege & Staub, 2019) erfolgreich erprobten Konzept der Praxisdozierenden (Kreis, Krattenmacher Wyss, Galle, Ha, Locher & Fraefel, 2020), die in Tandems mit Mentorierenden an einer Partnerschule oder einem Praxiszentrum (Kreis et al., 2023) gemeinsam mit Teams von Praxislehrpersonen Studierende ausbilden. In der Replik wird postuliert, dass gestärkte Mentoratspersonen geeigneter seien für eine hybride Zusammenarbeit zwischen Hochschulen und Schulen als die im Tandem mit einer Mentoratsperson an ihrer Schule wirkenden Praxisdozierenden. So seien die Praxisdozierenden zu wenig qualifiziert für die Wahrnehmung von Aufgaben in der Ausbildung von Studierenden.

In diesem Zusammenhang ist zuerst eine Richtigstellung erforderlich: Zwei Zitate aus einer früheren Version unseres Beitrags werden in der Replik unzutreffend interpretiert und in der Argumentation als Beleg für die fehlende Qualifizierung der Praxisdozierenden verwendet: «Dazu kommt, dass die Praxisdozierenden als Lehrpersonen auf der Zielstufe unterrichten und damit in der Regel nur über eingeschränkte zeitliche Ressourcen verfügen: *«Zu wenig qualifiziert und zu wenig Zeit»*, lautet eine realistische Selbsteinschätzung aus der Evaluation» (Kohler & Hauri, 2023, S. 126, Kursivsetzung im Original). Das wurde von der Praxisdozentin bzw. dem Praxisdozenten im Interview so nicht gesagt. Das korrekte Zitat lautet wie folgt: «Es bleibt kaum Zeit, um sich intensiv mit den allgemeindidaktischen Lerninhalten des 1. Studienjahrs auseinanderzusetzen»

zen und gehaltvolle Inputs vorzubereiten: «[Das bringt] mich ... recht an den Anschlag, weil ich wirklich zu wenig von den Inhalten weiss. ... Ich muss ... das Material alles sichten» (D12-PDZ).» Diese Aussagen müssen vor dem Hintergrund interpretiert werden, dass Erfahrungen mit Praxistandems und Ergebnisse der Begleitforschung allesamt aus den ersten beiden Jahren der gemeinsamen Tätigkeit stammen. Im Beitrag (Kreis et al., 2023) haben wir diskutiert, dass sich ein grösserer Aufwand während der Einarbeitungszeit in den Praktiken und Ergebnissen der Analyse dieser Praktiken niederschlägt. Es ist somit fraglich, ob «zu wenig von den Inhalten wissen» einzig durch eine fehlende formale Qualifikation verursacht ist. So zeigen Erfahrungen, dass auch formal qualifizierte Mentorierende, die im Mentorat der Pädagogischen Hochschule Zürich im ersten Studienjahr generisch didaktische Inhalte lehren, bei der erstmaligen Durchführung eines Mentorats sehr viel Einarbeitungszeit investieren müssen, um unter anderem auch fachliche Lücken zu schliessen, wobei dies durchaus nicht nur bei Mentorierenden der Fall ist, die nicht in Erziehungswissenschaft, sondern einer Fachdidaktik qualifiziert sind.

Darüber hinaus stellen wir nicht infrage, dass eine wissenschaftliche Qualifizierung auf Masterniveau für die Ausbildung von Lehrpersonen auch in den praxisbegleitenden Lehrveranstaltungen des Mentorats erforderlich ist. Dies ist in den Tandems gewährleistet, da die Mentorierenden über eine entsprechende Qualifikation verfügen. In der gemeinsamen Ausbildung von Studierenden im Tandem wird Wissenschaftlichkeit durch die Praxisexpertise der Praxisdozierenden nicht entkräftet, sondern angereichert.

Kohler und Hauri (2023, S. 127) monieren ausserdem, «Praxisdozierende werden die Rolle als Brokerinnen und Broker zwischen Schule und Hochschule nicht wahrnehmen können, denn dazu müssten sie, um diese beiden Netzwerke miteinander zu verbinden, in beiden verankert sein». In unserem Beitrag führen wir aus, dass Praxisdozierende «als Brokerinnen und Broker und Wissensvermittelnde wirken» (Kreis et al., 2023, S. 119) können. Allerdings ist das immer darauf bezogen, dass sie diese Funktion in gemeinsamer Tätigkeit mit der Mentorin oder dem Mentor ausüben. Im Manuskript hatten wir dazu Folgendes festgehalten: «An Praxiszentren kommt den Praxisdozierenden die Funktion von Brokerinnen und Brokern zu, teilweise auch den kontinuierlich im Tandem mit diesen tätigen Mentorierenden.» Die Funktion von Brokerinnen und Brokern entsteht somit in der intensiven und kontinuierlichen Zusammenarbeit im Tandem als gemeinsame Leistung. Dieses Konstrukt erleichtert es, die komplexen Netzwerke des Schulfelds und der Hochschule konstant miteinander zu verknüpfen. Analysen der Ergebnisse der Begleitforschung (Publikationen in Vorbereitung) zeigen eindrucksvoll, wie viele Personen in Praktika mitwirken. Aufseiten der Schule sind neben den Praxislehrpersonen auch Schulleitende, Fachlehrpersonen, DaZ-Lehrpersonen, Fachpersonen für schulische Sonderpädagogik, Personen des Facility Managements oder Personen der ausserschulischen Betreuung involviert. An der Pädagogische Hochschule sind es unter anderem Leitende der berufspraktischen Ausbildung, Dozierende der Fachdidaktiken und Expertinnen der Fachstelle Eignung. Um die Arbeitsbeziehungen mit all diesen

Personen zu pflegen und gerade in intensiven Zeiten des Praktikums aufrechtzuerhalten, bedarf es aus unserer Sicht auf das jeweilige Teilnetzwerk spezialisierter Personen, welche die Ansprechpersonen, Arbeitslogiken und inneren Arbeitsprozesse der jeweiligen Organisation sehr gut kennen. Auch wenn Schweizer Schulen und Hochschulen verglichen mit den in der Replik gegenübergestellten US-amerikanischen Schulsystemen vergleichsweise klein sind, sind die Netzwerke im bezüglich Einwohnerinnen- und Einwohnerzahl grossen Kanton Zürich komplex. Die Unterstützung der Kommunikation an den Schnittstellen der Teilsysteme ist auch hier der Kooperation dienlich.

Des Weiteren wird moniert, dass mit der neuen Funktion der Praxisdozierenden eine Hierarchieebene installiert werde, die einer kooperativen Ausbildung nicht förderlich sei und die Distanz zwischen den Praxislehrpersonen und der Hochschule vergrössere. Mit unseren Darlegungen zur Zusammenarbeit der Tandems mit den Praxislehrpersonen, Studierenden und weiteren Akteurinnen und Akteuren beschreiben wir eine andere Konzeption und Praxis: Im kooperativen Raum «Praxiszentrum» mit seinen flachen Hierarchien und Interaktionen in gegenseitiger Wertschätzung fließen die verfügbaren unterschiedlichen Wissens- und Erfahrungsbestände produktiv in eine Lernumgebung ein, in der Praxis und Wissenschaft als gleichwertig betrachtet werden. Als Beispiel können wir Weiterbildungsanlässe mit Praxislehrpersonen hervorheben. Hier bearbeiten Praxisdozierende und Mentorierende direkt mit ihren eigenen Teams von Praxislehrpersonen nicht nur organisatorische Themen, sondern auch inhaltliche (z.B. Verständigung über Werte und Praktiken in der Lernbegleitung von Studierenden).

Gegen die in der Replik dargelegten Ausführungen zu Kooperation gibt es nichts einzuwenden und sie sind uns auch bekannt. Allerdings hatten wir unsere Ausführungen aufgrund der Vorgaben zur Länge des Beitrags notwendigerweise einzuschränken. Bedauerlicherweise geht dieser Teil der Replik nicht auf unsere Darlegungen zu einem kooperativen Raum ein.

Ein Fazit: Die Konzeption der Praxistandems und die in der Replik dargelegte Gegenposition basieren zumindest teilweise auf unterschiedlichen theoretischen und empirischen Grundlagen und daraus abgeleiteten Erwartungen und Hypothesen. Im Beitrag über Praxiszentren beschreiben wir einen kooperativen Raum der gemeinsamen Tätigkeit der Akteurinnen und Akteure (vgl. weiterführend hierzu auch Kreis & Brunner, 2022). Mit dieser Konzeption gehen wir begründet über Zeichners Konzept des hybriden dritten Raums hinaus (vgl. Zeichner, 2010). Wir tun dies mit dem Anspruch einer Konkretisierung und der Adaptierung auf Schweizer Verhältnisse und Anforderungen. Kohler und Hauri (2023) postulieren zusammengefasst, dass das untersuchte Konzept nicht funktionieren könne und eine andere, allerdings nicht im Hinblick auf eine Implementierung ausgeführte Konzeption zielführender wäre. Diese Kritik am Konzept der Praxisdozierenden und Tandems wird durch funktionierende Kooperationsverhältnisse in den bereits erwähnten Pädagogischen Hochschulen allerdings widerlegt. So stehen sich nun zwei theoretisch begründete Überzeugungssysteme gegenüber. Die Funktion

der Praxisdozierenden wurde in den Entwicklungsprojekten «Praxistandems» und «Praxiszentren» empirisch untersucht, wenn auch in den BzL-Beiträgen aus Platzgründen nur ansatzweise auf die Begleitforschung eingegangen werden konnte. Ob Tandems von schulbasierten Praxisdozierenden und Mentoratspersonen für die Ausbildung weniger geeignet sind als das traditionelle Mentorat und ob Praxisdozierende einer konstruktiven und wertschätzenden Kooperation zwischen Hochschulen und Schulen gar im Weg stehen, wie dies Kohler und Hauri (2023) behaupten, wäre für den Schweizer Lehrpersonenbildungskontext empirisch zu prüfen. In unseren Daten finden sich dazu keine entsprechenden Hinweise.

Literatur

- Hundehege, M. & Staub, S.** (2019). Third Space in Partnerschulen. Kooperationsfelder von Dozierenden-Tandems. *Journal für LehrerInnenbildung*, 19 (3), 90–96.
- Kohler, R. & Hauri, S.** (2023). «Wer allein arbeitet, addiert. Wer zusammen arbeitet, multipliziert». *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 41 (1), 124–131.
- Krattenmacher, S., Widorski, D., Ha, J. & Hollenstein, L.** (2020). *Schlussbericht für das Strategieprojekt «Tandems von PH-Dozierenden und Praxisdozierenden. Brückenschlag zwischen Hochschule und Zielstufe in der berufspraktischen Ausbildung von Lehrpersonen» an der PHSG*. St. Gallen: Pädagogische Hochschule St. Gallen.
- Kreis, A. & Brunner, E.** (2022). Berufspraktische Lehrpersonenbildung als Tätigkeit in sozialen Netzwerken: Theoretischer Rahmen und methodische Konzeption für eine interdisziplinäre Analyse aus allgemein- und mathematikdidaktischer Perspektive. In T. Leonhard, T. Royar, M. Schierz, C. Streit & E. Wiesner (Hrsg.), *Schul- und Berufspraktische Studien und die Fachdidaktiken. Verhältnisbestimmungen – Methoden – Empirie* (S. 179–201). Münster: Waxmann.
- Kreis, A., Galle, M., Hürlimann, M., Pirovino, L. & Shepherd, J.** (2023). Praxiszentren – Berufspraktische Lehrpersonenbildung im kooperativen Raum zwischen Schulfeld und Hochschule. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 41 (1), 104–123.
- 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.
- 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.

Autorin und Autor

Annelies Kreis, Prof. Dr., Pädagogische Hochschule Luzern, annelies.kreis@phlu.ch
Marco Galle, Dr., Pädagogische Hochschule Luzern, marco.galle@phlu.ch