

Samuel Krattenmacher¹, Dagmar Widorski², Lena Hollenstein³ & Julia Ha⁴

Partnerschaftliche Zusammenarbeit in der Hochschullehre: Analyse von Mehrwert und Herausforderungen

Zusammenfassung

In einem Entwicklungsprojekt zur Stärkung des doppelten Kompetenzprofils arbeiteten je 20 zusätzqualifizierte Praxislehrpersonen und Dozierende verschiedener Fachbereiche einer Pädagogischen Hochschule in Lehrveranstaltungen im Tandem zusammen. Dieser Beitrag untersucht anhand von Interviewdaten die Vorteile und Herausforderungen dieser Zusammenarbeit im Team. Als Mehrwert werden u. a. Authentizität und Aktualität des Berufsfeldbezugs sowie die Förderung von Mehrperspektivität und Diskurs in Lehrveranstaltungen aufgeführt. Als Herausforderungen werden bspw. die stärkere Gewichtung praktischer Inhalte durch Studierende sowie die mögliche Infragestellung der professionellen Autorität genannt.

-
- 1 Corresponding Author; Pädagogische Hochschule Schaffhausen; samuel.krattenmacher@phsh.ch; ORCiD 0009-0005-5157-114X
 - 2 Pädagogische Hochschule St.Gallen; dagmar.widorski@phsg.ch; ORCiD 0009-0007-2275-7644
 - 3 Pädagogische Hochschule St.Gallen; lena.hollenstein@phsg.ch ORCiD 0000-0002-9441-8146
 - 4 Pädagogische Hochschule St.Gallen; julia.ha@phsg.ch; ORCiD 0000-0002-5791-7069

Schlüsselwörter

Tandem Teaching, Berufspraktische Ausbildung, doppeltes Kompetenzprofil, Dozierende, Praxislehrpersonen

Partnership cooperation in university teaching: analysis of opportunities and challenges

Abstract

In a development project to reinforce the dual competence profile, 20 additionally qualified practice teachers worked together with the same number of lecturers from different departments at a university of teacher education in lectures. This article uses interview data to examine the benefits and challenges of this teamwork. The benefits include the creation of authenticity and actuality of the occupational field reference as well as the promotion of multi-perspectivity and discourse in the lectures. Challenges cited include the greater emphasis placed on practical content by students and the possible undermining of professional authority.

Keywords

tandem teaching, practical vocational training, dual competence profile, lecturers, practical teachers

1 Einleitung

Professionelles Lehrpersonenwissen umfasst verschiedene Wissensformen. So kann zwischen wissenschaftsbasiertem und erfahrungsbasiertem Wissen unterschieden werden (Leonhard, 2019). Die Vernetzung von Wissensformen ist bedeutungsvoll, da „der reflektierte Umgang mit bereits vorhandenem Wissen und Verknüpfen unterschiedlicher Wissensbestände wesentliches Ziel hochschulischen Lernens“ (Cendon & Flacke, 2013, S. 36) bildet. Idealerweise findet dies sowohl in der wissenschaftlichen als auch in der berufspraktischen Ausbildung statt. An Hochschulen können „Praktikerinnen und Praktiker als hochschulexterne Lehrende [...] eine zentrale Rolle für den Erfolg von Lehr-Lernprozessen“ (ebd.) einnehmen und als Vertreter:innen des Berufsfeldes mit Hochschuldozierenden als Tandem in Lehrveranstaltungen mitwirken. Angehende Lehrpersonen erhalten dadurch Lerngelegenheiten, die eine nachhaltige Vernetzung von wissenschaftsbasiertem und handlungsbasiertem Wissen fördern (Cochran-Smith & Zeichner, 2005; Hascher & Winkler, 2017; Jones & Ryan, 2014).

Die Vernetzung von Wissensformen erfordert von Hochschuldozierenden ein sogenanntes doppeltes Kompetenzprofil, das sowohl akademische als auch praxisbezogene Qualifikationen vereint (Sibold, 2017). Hochschuldozierende müssen daher eine Vielfalt an Tätigkeiten ausführen und unterschiedlichen Rollen sowie Anforderungen gerecht werden (Biedermann, Krattenmacher, Graf & Cwik, 2020). Beispielsweise kann in Lehrveranstaltungen die Kooperation zwischen Hochschuldozierenden und Lehrpersonen (als Vertreter:innen des Berufsfeldes) eine effektive Strategie sein, um Wissen zu vernetzen. Durch die gemeinsame Planung und Gestaltung der Lehre bringen Hochschuldozierende ihr wissenschaftsbasiertes Wissen ein, während Vertreter:innen des Berufsfeldes handlungsbasiertes Wissen beitragen und dieses aufeinander bezogen wird. Die Zusammenarbeit im Team ist daher ein lösungsorientierter Ansatz, bei dem psychologische Erkenntnisse gezielt beachtet werden sollten, um die Vernetzung von Wissensformen zu fördern.

Im Kooperationsprojekt „Tandems von PH-Dozierenden und Praxisdozierenden“ der Pädagogischen Hochschulen FHNW, St.Gallen und Zürich wurde das Ziel

verfolgt, Praxislehrpersonen⁵ für die Arbeit an der Schnittstelle zwischen Hochschule und Schule zu qualifizieren (Kreis, Krattenmacher, Wyss, Galle, Ha, Locher & Fraefel, 2020). Das Projekt wurde unter den Pilotprogrammen zur Stärkung des doppelten Kompetenzprofils beim FH- und PH-Nachwuchs (2017–2020) von swissuniversities, der Dachorganisation der Schweizer Hochschulen, durchgeführt. Das Projekt zielt darauf ab, in Lehrveranstaltungen Gelegenheiten zu schaffen, in denen verschiedene Akteur:innen mit unterschiedlichen beruflichen Qualifikationen und Identitäten zusammenarbeiten. Die Zusammenarbeit im Team kann als „Tandem Teaching“ verstanden werden, in dem eine Person aus dem Berufsfeld und eine Person mit wissenschaftlichem Hintergrund gleichberechtigt lehren (Rottach, Jung & Miller, 2019; Rottach, Riechert, Miller & Jung, 2021). Neben dem genannten Mehrwert, werden in der Teamarbeit weitere Vorteile gesehen, aber es sind auch Herausforderungen zu bewältigen (Becker, 2016). Dieser Beitrag fokussiert die Perspektive „Tandem Teaching Teams“. Anhand der Erkenntnisse aus der Begleitforschung wird dargelegt, wie von Hochschuldozierenden (PH-Dozierende⁶, [PD]) und Vertreter:innen des Berufsfeldes (Praxislehrperson⁷, [PL]) ihre Zusammenarbeit eingeschätzt wird und welchen Mehrwert resp. welche Herausforderungen sich in der Umsetzung ergeben haben.

5 Ausbildungskraft

6 PH-Dozierende sind Hochschuldozierende an Pädagogischen Hochschulen und werden im Folgenden mit PD abgekürzt.

7 Vertreter:innen des Berufsfeldes (Praxislehrperson) mit der Zusatzqualifikation CAS „Praxisdozentin/Praxisdozent“ werden im Folgenden mit PL abgekürzt.

2 Zusammenarbeit im Team in Lehrveranstaltungen: Orte der Wissensvernetzung

2.1 Zusammenarbeit im Team

Ein Team wird beschrieben als aus mindestens zwei Personen bestehend, welche miteinander interagieren, unterschiedliche Rollen besitzen, sowie eine gemeinsame Aufgabe und gemeinsame Ziele verfolgen (Becker, 2016). Die Kooperation von PD und PL ist folglich als Zusammenarbeit im Team zu betrachten. Es kann sich dabei um Austausch, Arbeitsteilung und Ko-Konstruktion handeln (Gräsel, Fussangel & Pröbstel, 2006), wobei die Art und Intensität der Zusammenarbeit stark variieren können (Prantl, Hofer & Kals, 2023). Im Bereich der Lehre wird auch oft der Begriff Co-Teaching verwendet, der laut Kempen und Rohr (2011, zitiert nach Steinert, 2024) als „eine kooperative Lehr-, Lern- und Arbeitsform von mindestens zwei Lehrpersonen in mindestens zwei Phasen einer Lehrveranstaltung (Vorbereitung, Durchführung, Reflexion)“ (S. 4) definiert ist.

2.2 Mehrwert und Herausforderungen der Zusammenarbeit im Team

Im Folgenden wird dargelegt, welche Erkenntnisse bezüglich des Mehrwerts und der Herausforderungen der Zusammenarbeit im Team im aktuellen Forschungsdiskurs vorliegen.

2.2.1 Mehrwert der Zusammenarbeit in Teams

Nach Rottach et al. (2021) bietet die Zusammenarbeit im Team viele Vorteile. Sie erleichtert den Transfer zwischen Hochschule und Berufsfeld und kann eine Gleichrangigkeit zwischen theoriebasiertem und erfahrungsbasiertem Wissen schaffen. Dies kann dazu beitragen, Berührungspunkte gegenüber

wissenschaftlichen Bezügen abzubauen und gleichzeitig die Wertschätzung der Praxiserfahrungen der Studierenden zu fördern. Zudem können die Erfahrungen im Berufsfeld zu wertvollen Reflexionsgegenständen gemacht werden.

Die Zusammenarbeit in Teams ermöglicht eine Ergänzung individueller Stärken der Beteiligten. Insbesondere im Tandem-Format der Hochschullehre können Lehrende voneinander lernen und durch den gemeinsamen Austausch ihre Kompetenzen erweitern. Die gemeinsame Planung der Lehrveranstaltungen kann die Zusammenarbeit fördern und ermöglicht eine kontinuierliche Selbstevaluation im Tandem. Dies kann zu einer Steigerung der Qualität der Lehre führen, da die vielfältigen Perspektiven und Kompetenzen der Lehrenden optimal genutzt werden. Des Weiteren stärkt die Zusammenarbeit das Gemeinschaftsgefühl und das Selbstvertrauen der Beteiligten (Rottach et al., 2021). Nach Werkmann-Kracher (2023) fördert die Zusammenarbeit innerhalb einer Organisation wesentlich Lernprozesse, Wissenstransfer, soziale Integration und kulturelle Prägung. Zudem ist die soziale Vernetzung als auch das vor Ort sein entscheidend für die emotionale Verbundenheit und Identifikation mit dem Team und der Organisation. Sie betont, dass Teams von der Unterschiedlichkeit der Personen profitieren, wenn neben fachlichen Kompetenzen auch verträglichen Persönlichkeitsmerkmalen, wie „allgemeinen mentalen Fähigkeiten, emotionaler Stabilität, Gewissenhaftigkeit, Verträglichkeit und Offenheit für Neues“ (ebd. S.183) Beachtung geschenkt wird. Zudem kann die psychologische Sicherheit – also das Vertrauen, Ideen und Fehler offen ansprechen zu können – die Innovationskraft eines Teams erheblich stärken (Volbracht, 2024).

2.2.2 Herausforderungen und hinderliche Aspekte der Zusammenarbeit in Teams

Rottach et al. (2021) weisen darauf hin, dass die Zusammenarbeit mit einem erhöhten Zeitaufwand verbunden ist, da Lehrveranstaltungen gut durchdacht sein müssen. Dies verlangt Aufgeschlossenheit und Kreativität. Es ist von großer Bedeutung, das Handeln im Berufsfeld gehaltvoll in den wissenschaftlichen Kontext

zu integrieren, um eine kohärente und ganzheitliche Lernerfahrung zu gewährleisten (ebd.).

Unklare Rollenverteilungen oder widersprüchliche informelle und formelle Strukturen können zu Konflikten führen (Becker, 2016). In Teams mit stark unterschiedlichen Statusmerkmalen kann es zu Dominanzverhalten oder Machtdemonstrationen kommen. Balz (2009) beschreibt, dass Menschen unter Konkurrenzbedingungen dazu neigen, andere abzuwerten, was eine konstruktive Zusammenarbeit erschwert. Gestörte Interaktionen, unklare Erwartungen oder divergierende mentale Modelle können die Leistungen von Teams beeinträchtigen. Die Gefahr von Wissensverzerrungen oder Anpassungsdruck an die Erwartungen der Anderen kann die Informationsverarbeitung negativ beeinflussen (Becker, 2016).

Insgesamt erfordert die erfolgreiche Implementierung der Vernetzung unterschiedlicher Wissensformen in der Hochschullehre eine sorgfältige Planung und Anpassungen seitens der Institution (Widorski et al., 2024) sowie ein hohes Maß an Engagement und Flexibilität von den Lehrenden. Entsprechenden Herausforderungen aber auch dem Mehrwert der Zusammenarbeit im Tandem aus Perspektive der Akteur:innen wird in diesem Beitrag nachgegangen.

3 Evaluierung der Tandem Implementierung in der Lehre

3.1 Fragestellung

Wie vorgängig darauf hingewiesen, bildet eine erfolgreiche Zusammenarbeit im Team zwischen PD und PL die zentrale Bedingung einer auf die Vernetzung unterschiedlicher Wissensformen ausgerichteten Lehre. Im Projekt wurden daher die Akteur:innen in Bezug auf den wahrgenommenen Mehrwert und die Herausforderungen in der Zusammenarbeit befragt, um deren individuelle Sicht und

Erfahrungen systematisch beschreiben zu können. Folgende Fragestellungen stehen im Fokus dieses Beitrags:

- *Worin liegt der Mehrwert der Zusammenarbeit von PD und PL in Lehrveranstaltungen aus Perspektive von PD und PL?*
- *Worin liegen die Herausforderungen der Zusammenarbeit von PD und PL in Lehrveranstaltungen aus Perspektive von PD und PL?*

3.2 Rahmenbedingungen der Befragung

Die Zusammenarbeit in den Tandems nutzt bestehende und erprobt neue Lehrformate für die Verbindung von Wissenschaftsorientierung und Berufsfeldbezug. Dafür wurden institutionelle Maßnahmen geschaffen, die eine 5 %-Anstellung der PL an der Hochschule während der Studienjahre 2018/19 und 2019/20 umfassten. Neben ihrer Tätigkeit in der Volksschule wirkten die PL in Lehrveranstaltungen der Hochschule mit, um den Brückenschlag zwischen Hochschule und Berufsfeld im Tandem umzusetzen.

In der Zusammenarbeit in den Tandems wurden unterschiedliche hochschuldidaktische Ansätze umgesetzt, um wissenschafts- und erfahrungsbasiertes Wissen in die Lehre zu integrieren. Beispielsweise veranschaulichten die PL wissenschaftliche Konzepte wie Beurteilen und Fördern, Differenzieren, Gestaltung von kompetenzorientierten Aufgaben und lernförderliche Hausaufgabenpraxis durch Unterrichtsbeispiele. Zudem wurden sie in die Planungsaktivitäten der Studierenden zur Praktikumsvorbereitung eingebunden. Es fanden Microteaching-Sequenzen statt, Unterrichtsmaterialien wurden gemeinsam entwickelt und in den Klassen der PL erprobt. Die Ergebnisse wurden anschließend mit den Studierenden reflektiert.

3.3 Stichprobe

Die Studie umfasste zwei Stichproben mit PL und PD (Kohorte 1: Beginn der Kooperation im Studienjahr 2018/2019; Kohorte 2: Beginn der Kooperation im

Studienjahr 2019/2020). In der Stichprobe sind insgesamt $N = 10$ PL aus dem Studiengang Kindergarten/Primarstufe und $N = 10$ PL aus dem Studiengang Sekundarstufe I vertreten. Eine intensive Zusammenarbeit im Tandem konnte für insgesamt $N = 14$ PL umgesetzt werden. Von den PL der Sekundarstufe I arbeiteten $N = 6$ zwar mit PD zusammen, jedoch nicht in stabilen Konstellationen, die interpretierbare Aussagen zur Implementierung hybrider Lernräume in Tandemform ermöglichen würden. Die zur Beantwortung der Forschungsfragen verwendeten Daten stammen aus der Abschlussbefragung der 14 Tandems (insgesamt 28 Personen) im Frühjahrssemester 2020.

3.4 Datenerhebung und Auswertung

Die Implementierung der Tandems wurde mittels Einzelinterviews evaluiert, um maximale Offenheit bezüglich Herausforderungen und dem persönlichen Wohlbefinden zu gewährleisten. Der Interviewleitfaden umfasste Fragen zum Mehrwert und den Herausforderungen der Tandemarbeit. Die Spanne der Interviewdauer bewegt sich zwischen 23 und 58 Minuten.

Die Auswertung folgt einem aktiven Konstruktionsprozess nach Kuckartz und Rädiker (2022). Die Interviews wurden transkribiert und mittels qualitativer Inhaltsanalyse ausgewertet. Nach der Ableitung der zwei Hauptkategorien – (1) Mehrwert und (2) Herausforderungen – aus dem Erkenntnisinteresse des vorliegenden Beitrags, folgte die induktive Kategorienbildung unter Nutzung der Software MAXQDA. Im Kodierprozess wurden die induktiv entwickelten Subkategorien in einem differenzierten Kategoriensystem festgehalten. Das daraus resultierende Kategoriensystem ist im elektronischen Zusatzmaterial zur Verfügung gestellt (vgl. Anhang). Ergebnisse zum genannten Mehrwert und den genannten Herausforderungen werden in diesem Artikel vorgestellt und sind relevant für die Weiterentwicklung der Zusammenarbeit zwischen PD und PL im Rahmen von Lehrveranstaltungen.

4 Ergebnisse: Mehrwert und Herausforderungen aus der Perspektive von Hochschuldozierenden und Praxislehrpersonen

Im Rahmen des Projekts wurden die PL in Lehrveranstaltungen eingebunden. PD und PL brachten ihre jeweilige Expertise ein und entwickelten geeignete hochschuldidaktische Formen zur Verbindung beider Wissensbereiche. Im Folgenden werden die Herausforderungen der Zusammenarbeit sowie der wahrgenommene Mehrwert beschrieben.

4.1 Einschätzung der beteiligten Personen zum Mehrwert der Zusammenarbeit von Praxislehrpersonen in Lehrveranstaltungen

Durch die Zusammenarbeit in Lehrveranstaltungen konnten zwischen vermittelten theoretischen Inhalten und dem Handeln im Berufsfeld Bezüge hergestellt werden. Diese zeichneten sich durch Authentizität und Unmittelbarkeit aus, was als Mehrwert beschrieben wird: „Also es ist sehr authentisch, [...] die Studierenden kaufen ihr das natürlich ab. „Ah das funktioniert wirklich, das ist nicht nur Theorie““ (PD A1_28). Auch Artefakte aus dem Berufsfeld, welche genutzt wurden, werden aufgrund eines wahrgenommenen gesteigerten Interesses und einer Zunahme der Aufmerksamkeit als gewinnbringend eingeschätzt:

„Ich konnte da wirklich konkret aus meiner Klasse, aus der Praxis quasi Bilder zeigen, eine Lernumgebung zeigen, eine Lernsituation aufzeigen. Und da kamen nachher die Fragen wirklich. Oder das Interesse war hier, [...]“ (PL B10_11).

„Ich glaube viele Studierende sind anders bei der Sache und aufmerksamer oder kaufen es einem mehr ab, wenn sie wissen, diese Person steht selber im

Schulzimmer [...]. Es sind nicht fiktive Sachen [...], sondern es ist etwas, das gerade beschäftigt“ (PL B7_16).

Mit einer erhöhten Bedeutsamkeit und Relevanz der theoretischen Inhalte geht in der Wahrnehmung der befragten Personen eine gesteigerte Glaubwürdigkeit der Lehrinhalte als auch der vermittelnden Person einher:

„Wobei ich eben wirklich ein Modul so aufgearbeitet habe, um den Studierenden zu zeigen, dass es wirklich funktioniert. Das hätte inhaltlich auch PD machen können, aber wir haben uns entschieden, dass ich das mache aus Glaubwürdigkeitsaspekten heraus, dass ich eben sagen kann, das mache ich auch so in der Schule“ (PL E5_60).

In engem Zusammenhang mit der beschriebenen Glaubwürdigkeit von Inhalten und Dozierenden wird die Frage nach der Umsetzbarkeit von dargebotenen wissenschaftsbasierten Inhalten im praktischen Tun als zentral beschrieben:

„Wenn die PD eine Theorie bringt, kann ich erklären, wie man es in der Praxis anwendet. Sie sehen eins zu eins, dass es nicht nur Wissenschaft ist, sondern, dass man diese Theorie in der Praxis auch tatsächlich anwenden und brauchen kann. [...]. Und sie können nicht gegen die Theorie schimpfen. Ich glaube, das ist ein riesiger Mehrwert“ (PL B1_23).

Von einem PD wird die Ermöglichung von Mehrperspektivität und Diskurs als positiver Effekt der Arbeit im Tandem genannt:

„[...] auch die Studierenden, die eigentlich merken, ja es gibt nicht nur eine Sichtweise, die sie von diesem Dozenten hören, sondern es gibt ganz viele Blickwinkel auf den Unterricht“ (PD A6_19).

Als positiver Effekt der Zusammenarbeit wird die Ermöglichung von Erfahrungen aufseiten der Studierenden genannt, die sich auf den Umgang mit unterschiedlichen Sichtweisen auf Unterricht beziehen:

„Und dass auch die Studierenden das erfahren können: Es kann auch einmal etwas unterschiedlich gesehen werden. Und die Grundvoraussetzung ist auf

beiden Seiten, sich einzulassen auf das Gegenüber und auf die Sichtweisen des Gegenübers und eine möglichst große, gemeinsame Schnittmenge herzustellen durch das Sich-Aufeinander-Zubewegen“ (PD A8_70).

Auch das Analysieren und kritische Diskutieren des Unterrichtshandelns findet sich als genannter Mehrwert im Datenmaterial:

„[...] die Theorie macht es uns sichtbar, was wir in der Praxis erleben und wenn wir reflektieren und sehen worum es geht, dann haben wir mit diesem theoretischen Hintergrund die Beispiele mehr untermalt“ (PL B2_42).

Diese Aussage zeigt auf, dass die Funktion des wissenschaftsbasierten Wissens in der Ermöglichung der Reflexion gesehen wird. Dies zeigt, wie wissenschaftsbasiertes Wissen dazu beitragen kann, handlungsbasiertes Wissen zu interpretieren und zu analysieren, was wiederum die Lehrtätigkeit bereichert:

„Also wo PD wirklich mit den Theorien gekommen ist. Was ist guter Unterricht? Ja und dann ging ich wirklich so durch: Wie sieht denn das konkret bei meinem Unterricht aus. Und dann habe ich es aufgeschlüsselt“ (PL B4_19).

PD verfügen häufig über eigene Unterrichtserfahrung im Zyklus 1⁸ oder Zyklus 2⁹ der Volksschule. Durch die Zusammenarbeit im Tandem kann jener Zyklus, der nicht zum Erfahrungsbereich der PD gehört, durch die PL abgedeckt werden. In einem Interview wurde erwähnt, dass Personen mit unterschiedlichem Stufenbezug bereichernd wirken können:

„Für mich war es ein sehr grosser Vorteil, dass sie von einer anderen Stufe als ich ist. Ich habe Primarschule gegeben und sie gibt Kindergarten. Es war eine Ergänzung“ (PD A9_4).

8 Der Zyklus 1 umfasst vier Jahre, in der Regel 2 Kindergartenjahre und die ersten zwei Jahre der Primarschule in der Schweiz.

9 Der Zyklus 2 umfasst vier Jahre, welche die dritte bis sechste Primarschule umfasst.

Damit einher geht die Möglichkeit der Aufteilung der Seminargruppe anhand der von den Studierenden gewählten Zielstufen:

„Weil schon rein die Möglichkeit von Gruppenunterricht, von Stufenunterricht oder auch von Unterricht nach den Bedürfnissen der Studierenden möglich ist. [...] dass die Studierenden aus der Kindergartenstufe auch mit PL [X] gearbeitet haben und dort zum Beispiel ein ganz bestimmtes didaktisches Element, beispielsweise Rituale zu Beginn, mit ihr anschauen konnten“ (PD A10_16).

Dieses Beispiel verdeutlicht, wie didaktische Konzepte auf das konkrete Handeln bezogen werden können.

4.2 Einschätzung der beteiligten Personen zu den Herausforderungen im Rahmen der Zusammenarbeit zwischen PD und PL in Lehrveranstaltungen

Der Mehrwert von Bezügen zu einem zusätzlichen Zyklus kann gewinnbringend sein, aber auch Herausforderungen mit sich bringen. Der Bezug zum Handlungsfeld hängt u. a. vom Zielstufenbezug der Lehrenden ab. Eine fehlende Passung der Zielstufe der PL zu den Lehrinhalten oder den Fragen der Studierenden im Studiengang Kindergarten/Primarstufe wurde in Interviews als Herausforderung genannt:

„Ich habe einfach so gemerkt [...] wo wir eingestiegen sind mit eben eher Studierenden vom Diplomtyp B [Primarstufe], dass dort am Anfang einige Studierende fanden, es seien ein bisschen viele Beispiele vom Kindergarten, für das, dass sie Diplomtyp B gewählt haben“ (PL B2_6).

Dozierende sehen den Einbezug unterschiedlicher Ansichten/Perspektiven als Mehrwert, aber der Umgang mit verschiedenen Sichtweisen und die Einbindung der Handlungsebene sind oft herausfordernd. Als Schwierigkeit wird die Tendenz von Studierenden beschrieben, auf Beispiele aus dem Handlungsfeld der PL zu fokussieren und diesen einen höheren Geltungsanspruch zuschreiben als den

wissenschaftsbasierten Inhalten. Dies kann die Rolle und professionelle Autorität der PD in Frage stellen.

„Weil für die Studierenden sind Lehrpersonen, diejenigen, die wissen, wie es geht, weil die sind an der Front. [...] Wenn die aber jetzt etwas sagen, was dem widerspricht, was wir im Schwerpunktstudium gemacht haben, dann wird es für uns noch schwieriger“ (PD A8_64).

Als Herausforderung wird außerdem das Finden einer guten Balance zwischen wissenschafts- und handlungsbasierten Anteilen der Lehrveranstaltung beschrieben: „Manchmal hatte ich ein wenig das Gefühl, waren beide so auf der Praxisebene und jetzt kommt wieder die Theorie zu kurz“ (PD A6_23). Es finden sich in den Daten Hinweise darauf, dass die Erarbeitung des theoretischen Bezugsrahmens durch die Betonung des erfahrungsbasierten Wissens zu wenig Gewicht erhalten könnte: „Also ich glaube mehr Praxis kann man in diesem Semester nicht haben. Aber wir haben den Theoriebezug dadurch auch ein bisschen verloren“ (PD C5_9). Beide Aussagen heben die Notwendigkeit hervor, das Verhältnis zwischen theoretischem Wissen und praktischer Anwendung zielgerichtet und bewusst zu gestalten.

Damit einher geht der Aspekt des Zeitmanagements von Lehrveranstaltungen, das Absprechen von Redeanteilen sowie das Festlegen des inhaltlichen Fokus. Eine weitere Herausforderung birgt eine unzulässige Verallgemeinerung von Handlungsbeispielen, welche von den PL für die Illustration theoretischer Inhalte dargeboten werden.

„Man ist ja dann schnell in diesen Themen. Was ist die Klassenführung? Und PL sind schon schnell bei den Rezepten, weißt du. So macht man es und das funktioniert in meiner Klasse und so [...] dass sie dann nicht zu fest finden, bei mir ist es so und das ist jetzt die Wahrheit. Und das finde ich auch eine Gefahr“ (PD A4_45).

Wenn bei aufgeführten Beispielen nicht mit Hilfe geeigneter Methoden nachgefragt werden kann, was sich am spezifischen Einzelfall verallgemeinern lässt und welche

Erkenntnisse sich daraus ableiten lassen, wird der Geltungsanspruch der illustrierenden Unterrichtsbeispiele von den Studierenden falsch eingeschätzt.

Normative Beschreibungen und idealtypische Prozesse verlieren an Aussagekraft, wenn sie als direkte Handlungsanweisungen missverstanden werden. Auch kann es problematisch sein, wenn sich Einstellungen und Haltungen der Dozierenden im Tandem widersprechen und dies nicht als Anlass für einen Diskurs in der Lehrveranstaltung aufgenommen wird.

„Ich könnte mir vorstellen, wenn es um Klassenführung geht, dass der PD nachweislich begründet warum Strafen Blödsinn sind und der PL sagt ‚aber ich komme nicht darum herum und ich muss das trotzdem jeden Tag einsetzen‘. Weisst du, dass dann Verhaltensstrategien oder auch vielleicht Vorstellungen oder Haltungen nicht gut kompatibel sind, dass das allenfalls widersprüchlich wahrgenommen würde“ (PD C6_26).

Das folgende Zitat erweitert dieses Thema und betont, dass solche Konflikte auch in anderen Bereichen auftreten. Wissenschaftsbasierte Empfehlungen funktionieren im Berufsfeld oft nicht wie erwartet, besonders in herausfordernden Situationen. Diese Diskrepanz stellt eine bedeutende Herausforderung dar, die berücksichtigt und vom Tandem adressiert werden muss.

„Ich glaube das wird bei mehreren Dingen der Punkt sein, dass die Theorie das lehrt und in der Praxis funktioniert es halt andersrum ein bisschen besser. Das ist sicher ein Stolperstein, der angeschaut werden müsste. Gerade wenn man in der Didaktik tätig ist und die Didaktik diesen Weg vorschlägt und du merkst, mit zwanzig Kindern wird das nichts. Ja, das finde ich eine Herausforderung“ (PL B5_33).

Dieses Zitat veranschaulicht zudem, dass solche Konflikte für die PD auch eine Herausforderung darstellen können, wenn sie Beiträge der PL in den Lehrveranstaltungen hinterfragen oder konstruktive Kritik dazu üben möchten. „Wie fest greife ich ihm jetzt auch ein, wenn ich sage wir müssen das jetzt alles ändern, weil es entspricht nicht dem fachdidaktischen Prinzip, oder“ (PD C5_31). Die weiter

oben als Mehrwert erwähnte Glaubwürdigkeit der PL würde mit einer derartigen Intervention in Frage gestellt. Die Herausforderung besteht hier im produktiven Umgang mit diesem Spannungsverhältnis.

Abschließend sind in Tabelle 1 der Mehrwert und die Herausforderungen des Einbezugs von PL in die Gestaltung der Lehre aus Perspektive von PD und PL dargestellt.

Tabelle 1: Mehrwert und Herausforderungen des Einbezugs von PL in die Lehre

Mehrwert	Herausforderungen
- Authentizität, Aktualität des Berufsfeldbezuges	- Passung der Stufe (Studiengang Kindergarten/Primar)
- Steigerung der Relevanz sowie Glaubwürdigkeit der Inhalte	- Höhere Gewichtung von praktischen Inhalten durch Studierende
- Ermöglichung und Überprüfung der Umsetzbarkeit wissenschaftsbasierter Inhalte im Berufsfeld	- Rolle und professionelle Autorität der PD kann in Frage gestellt werden
- Ermöglichung von Mehrperspektivität und Diskurs	- Abstimmung der inhaltlichen Beiträge, Ausgewogenes Verhältnis zwischen wissenschafts- und handlungsbasiertem Wissen schaffen; Zeitmanagement, inhaltliche Fokussierung
- Analyse und kritische Diskussion des Unterrichtshandelns	- Problematisches in Verhältnis setzen von wissenschafts- und handlungsbasiertem Wissen
- Erweiterung Stufenbezug (Studiengang Kindergarten/Primar)	- Divergierende Ansichten, Meinungen innerhalb des Tandems
- Aufteilung der Lerngruppen möglich	- Diskursiver Umgang mit eingebrachten Inhalten

Anmerkung: Siehe für eine detaillierte Beschreibung der Kategorien das elektronische Zusatzmaterial (vgl. Anhang)

5 Fazit

Die Interviewauswertungen zeigen, dass die Zusammenarbeit im Tandem positiv wahrgenommen wurde. Sie ermöglichen die Verbindung von wissenschafts- und handlungsbasiertem Wissen und fördern Mehrperspektivität sowie eine offene und kritisch-konstruktive Haltung. Dadurch werden Lernprozesse angeregt und der Wissenstransfer unterstützt (Werkmann-Kracher, 2023). Dies führt zu neuen Erkenntnissen und erweitert die Handlungsmöglichkeiten der Studierenden (Rottach et al., 2019). Aspekte wie Vertrauen und psychologische Sicherheit (Volbracht, 2024) kommen indirekt zum Ausdruck und scheinen eine Grundlage zu sein, damit Lehrende sich einbringen können. Gezielte Vorbereitung in der Planung der Tandems verhindert eine Hierarchisierung und ermöglicht eine gleichwertige Integration beider Bereiche (Rottach et al., 2019).

Ausgehend von diesen Befunden kann es als lohnenswert angesehen werden, weiter in die Zusammenarbeit von PL und PD, respektive in die Schaffung idealer Rahmenbedingungen für die Zusammenarbeit, zu investieren. Für eine erfolgreiche Kooperation muss Gleichrangigkeit beider Wissensformen gewährleistet sein. Die Ergebnisse zeigen teils divergierende Zieleetzungen: PD nehmen wahr, dass PL zur Vermittlung von Rezeptwissen neigen, während wissenschaftliche Aspekte zu kurz kommen. PL berichten hingegen, dass wissenschaftsbasiertes Wissen nicht immer mit der Praxis übereinstimmt, was die Autorität der PD in Frage stellen kann. Dabei gilt es sicherzustellen, dass keine Seite abgewertet wird (Balz, 2009). Die Beiträge der PL müssen in den wissenschaftlichen Kontext integriert werden, was eine sorgfältige gemeinsame Vorbereitung erfordert. Dafür sind Ressourcen für die Planung und kontinuierliche Selbstevaluation notwendig. Diese Erkenntnisse entsprechen denen von Rottach et al. (2021).

Künftige Forschung sollte hochschuldidaktische Ansätze zur Wissensvernetzung im Tandem untersuchen. Die Befunde zeigen, dass Studierenden Lerngelegenheiten zur Vernetzung geboten werden können. Ob sie diese nutzen und inwieweit Teamarbeit in Lehrveranstaltungen tatsächlich Wissensformen vernetzt und so Professionalisierung, Mehrperspektivität und Diskurs anregt, bedarf weiterer Forschung.

Anhang

Aufgrund der Zeichenbegrenzung der ZFHE ist das elektronisches Zusatzmaterial des Kategoriensystems für die leitfadengestützten Interviews mit Praxisdozierenden und PH-Dozierenden online zu finden unter:

<https://zenodo.org/records/15185750#:~:text=10.5281/zenodo.15185749>

Literaturverzeichnis

Balz, H., & Spieß, E. (2009). *Kooperation in sozialen Organisationen: Grundlagen und Instrumente der Teamarbeit*. Kohlhammer.

Becker, F. (2016). *Teamarbeit, Teampsychologie, Teamentwicklung. So führen Sie Teams!*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-49427-1>

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>

Cendon, E., & Flacke, L.-B. (2013). Praktikerinnen und Praktiker als hochschulexterne Lehrende in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Eine notwendige Erweiterung des Lehrkörpers. *Hochschule und Weiterbildung*, 1, 36–40. <https://doi.org/10.25656/01:8899>

Cochran-Smith, M., & Zeichner, K. M. (2005). *Studying teacher education: The report of the AERA Panel on Research and Teacher Education*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203864043>

Gräsel, C., Fussangel, K., & Pröbstel, C. (2006). Lehrkräfte zur Kooperation anregen – eine Aufgabe für Sisyphos?. *Zeitschrift für Pädagogik*, 52(2), 205–219. <https://doi.org/10.25656/01:4453>

Hascher, T., & Winkler, A. (2017). *Analyse einphasiger Modelle der Lehrer_innenbildung in verschiedenen Ländern*. Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft. <https://doi.org/10.57694/592>

- Jones, M., & Ryan, J. (2014). *Successful teacher education: Partnerships, reflective practice and the place of technology*. Sense.
<https://doi.org/10.1080/1554480X.2015.1066549>
- 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/10.25656/01:22952>
- Kuckartz, U. & Rädiker, S. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Beltz Juventa.
- Leonhard, T. (2019). *Das Ende von Theorie und Praxis? Versuch einer alternativen Rahmung für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung*. *Forschungsperspektiven*, 10.
- Prantl, J., Hofer, M., & Kals, E. (2023). Wie blicken Praxispartner:innen auf ihre Zusammenarbeit mit der Hochschule?. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 18(2), 37–55. <https://doi.org/10.3217/zfhe-18-02/03>
- 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>
- Rottach, A., Riechert, T., Miller, T., & Jung, M. (2021). Tandem Teaching. In: P. Nick & P. Pfeil (Hrsg.), *Neue Wege an Hochschulen* (S. 99–120). Springer.
https://doi.org/10.1007/978-3-658-33452-9_5
- Sibold, N. (2017). Nachwuchsförderung an Schweizer Fachhochschulen und Universitäten – Entwicklungen, Positionen und Herausforderungen. In L. Truniger (Hrsg.), *Führen in Hochschulen. Anregungen und Reflexionen aus Wissenschaft und Praxis* (S. 105–122). Springer Gabler.
- Steinert, C. (2024). *Co-Teaching in der Hochschullehre: Überprüfung der Wirksamkeit und Vergleich unterschiedlicher Implementationsformen im Hinblick auf die Kompetenzentwicklung von Lehramtsstudierenden zu Inklusion*.
<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:gbv:547-202400241>
- Volbracht, K. (2024). *Psychologische Sicherheit. Die Superkraft erfolgreicher Teams*. Haufe. <https://doi.org/10.34157/978-3-648-17628-3>

Werkmann-Karcher, B. (2023). Teamarbeit, Teamleistung und Teamentwicklung. In: B. Werkmann-Karcher, A. Müller & T. Zbinden (Hrsg.), *Personalpsychologie für das Human Resource Management* (S. 173–210). Springer.
https://doi.org/10.1007/978-3-662-65308-1_16

Widorski, D., Ha, J., Hollenstein L., & Krattenmacher, S. (2024). 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. In M. Ruloff, C. Wyss & T. Leonhard (Hrsg.), *Lernen an Schule und Hochschule – Transfer und Kooperation in den Berufspraktischen Studien* (S. 105–118). Waxmann.