

Kongress der SGBF 2020: Wissenstransfer zwischen Forschung, Praxis und Ausbildung.

Doppelte Professionalisierung von Praxislehrpersonen im Rahmen von Schul- und Unterrichtspraktika

Symposium, Chair(s):

Daniela Freisler-Mühlemann (Pädagogische Hochschule Bern, Schweiz)

Julia Košinár (Pädagogische Hochschule FHNW)

Stichworte: Schulpraktische Studien, Hybrider Bildungsraum, Praxislehrpersonen, Lerngelegenheiten, Professionalisierung

Zusammenfassung (Symposium)

Das Schulfeld ist einem starken Wandel begriffen und durch die Harmonisierung der Lehrpläne in der Deutschschweiz und die Einführung des Lehrplans 21 werden Schule und Unterricht weiterentwickelt. Diese Weiterentwicklungen haben insofern Auswirkungen auf die schulpraktischen Studien, als dass sie dem sich wandelnden Professionalitätsprofil von Lehrpersonen über die Redefinition von Kompetenz- und Entwicklungszielen Rechnung tragen müssen. Auch verstehen sich die schulpraktischen Studien zunehmend als ein von der Hochschule und Schule gemeinsam gestalteter, hybrider Raum, in dem die Wissensbestände durch die verschiedenen Logiken aufeinandertreffen. Dabei sollte nicht unbeachtet bleiben, dass Schul- und Unterrichtspraktika nicht nur Studierenden, sondern auch Praxislehrpersonen Lerngelegenheiten bieten. Beispielsweise eröffnen die Interaktion mit den Studierenden und der professionelle Austausch zwischen Kollegium und Vertreter/innen der Hochschule Reflexionsmöglichkeiten bezogen auf die eigene Praxis und damit Professionalisierungschancen. Ebenfalls sind mit ihrer Rolle als Ausbilder/in bzw. Erwachsenenbildner/in Aufgaben verbunden, die Praxislehrpersonen vor neue Herausforderungen stellen. Das Symposium beschäftigt sich mit der Frage, welche Lerngelegenheiten sich Praxislehrpersonen im Rahmen der Begleitung von Studierenden auf beiden Ebenen: als Lehrperson und als Ausbilder/in bieten und wie sie diese für sich deuten, bearbeiten und nutzen.

Ausbildungsmilieu meets Studierende — das Partnerschulpraktikum als Lernraum für Praxislehrpersonen?

Sabine Leineweber, Julia Košinár

Stichwörter: Berufspraktische Studien, Praxislehrpersonen, Partnerschulen, Ausbildungsmilieu, Dokumentarische Methode

Schulpraktika gelten zentrales Element der Lehrer/innenbildung. Sie stehen im deutschsprachigen Raum seit einigen Jahren im Fokus eines umfassenden Diskurses und sind zahlreichen konzeptuellen Veränderungen unterworfen. So werden etwa zunehmend Langzeitpraktika eingeführt (vgl. Košinár u.a. 2019). In der PH FHNW wurde 2017 das einjährige Partnerschulpraktikum als eine von drei Praxisphasen im Studium implementiert. Angehende Primarlehrpersonen durchlaufen es während ihres zweiten Studienjahres an den «Partnerschulen für Professionsentwicklung». Sie werden dabei von qualifizierten Praxislehrpersonen in deren Klassen begleitet.

Mit Langzeitpraktika sind «ambitionierte Professionalisierungserwartungen» (Weyland u.a. 2019, 8) verbunden, wobei von einer «Professionalisierung aller Beteiligten» (ebd. 17), also auch der Praxislehrpersonen, ausgegangen wird. Dem Partnerschulmodell liegt dabei das Konzept einer kollegialen Zusammenarbeit zwischen Praxislehrpersonen und Studierenden zugrunde (vgl. Fraefel u.a. 2017, 62) – Dauer und Kontinuität des Partnerschulpraktikums erfordern eine intensive Einlassung aller Beteiligten darauf.

Über die Zusammenarbeit und gegenseitigen Einflüsse ist empirisch noch wenig bekannt. Hier setzt der vorgestellte Beitrag an: Es werden zentrale Ergebnisse aus einer Mehrebenenanalyse der SNF-geförderten Studie „Professionalisierungsprozesse angehender Primarlehrpersonen im Kontext berufspraktischer Studien - eine rekonstruktive Mehrebenen- und Längsschnittanalyse“ (2017-2020) vorgestellt. Mit dem Projekt wer-

den (a) Professionalisierungsprozesse von Studierenden in den Praktika mit besonderem Fokus auf das Partnerschuljahr rekonstruiert sowie (b) professionsbezogene Orientierungen der an Ausbildung beteiligten Praxislehrpersonen untersucht.

Die Praxislehrpersonen von jenen drei Partnerschulen, aus denen die Studierenden über den gesamten Studienverlauf wissenschaftlich begleitet wurden, wurden am Ende des Partnerschuljahrs mittels Gruppendiskussionen (Bohnsack 2014) über ihre Erfahrungen befragt. Dabei wurden sie gebeten eine gemeinsame Diskussion zu führen, der eingangs lediglich Impulse gegeben wurden in Bezug auf die Zusammenarbeit mit den Studierenden, mit anderen Akteur/innen des Partnerschulmodells und mit der Hochschule. Dabei war von besonderem Interesse, wie sie ihre Zusammenarbeit als Praxislehrpersonen bzw. ihren Umgang mit den Rahmenbedingungen und Zielsetzungen des Projekts verhandeln. Das transkribierte Datenmaterial wurde mittels Dokumentarischer Methode ausgewertet (Bohnsack 2014, Asbrand & Martens 2018). Im Fokus der Gruppendiskussionsanalyse lag die Rekonstruktion der Orientierungen hinsichtlich des Ausbildungsverständnisses der Praxislehrpersonen und ihres Umgangs mit den gewandelten Anforderungen an die Begleitung Studierender im Partnerschuljahr. Aus den Interviews mit den Studierenden (n=24) wurden deren individuelle Deutungen und Lösungen der sich ihnen stellenden beruflichen Anforderungen und mögliche Entwicklungsprozesse im Partnerschuljahr rekonstruiert. Über eine komparative Analyse entlang von fünf Vergleichsdimensionen wurde eine relationale Typologie gebildet. So konnten wir fünf verschiedene Typen von Studierenden ermitteln, die sich in Bezug auf die Bedeutung, die sie dem Partnerschuljahr zuweisen, ihre Adressierung der Praxislehrperson und ihren Umgang mit Erfahrungskrisen unterscheiden. Mittels Mehrebenenanalyse (Nohl 2013) wurden die Ergebnisse der Analysen beider Teilstudien zueinander in Beziehung gesetzt.

Wir konnten drei divergierende Ausbildungsmilieus an Partnerschulen rekonstruieren (Partizipation, Engführung, Ermöglichung) und zeigen im Beitrag auf, inwiefern sich Wechselwirkungen mit den Studierendentypen nachzeichnen lassen. So zeigt sich in den Ergebnissen, dass Praxislehrpersonen an Partnerschulen in der Auseinandersetzung mit Studierendentypen über den langen Praktikumszeitraum in ihrem Ausbildungsverständnis irritiert werden. Sie beginnen ihre zumeist berufsbiographisch erworbenen Überzeugungen in Teilbereichen zu hinterfragen und begeben sich in eine Suchbewegung. In der Folge deuten sich Modifikationen in zwei von drei Ausbildungsmilieus an, was am Kongress anhand konkreter Beispiele dargelegt wird.

Literatur

- Asbrand, B. & Martens, M. (2018): Dokumentarische Unterrichtsforschung. Wiesbaden: Springer VS.
- Bohnsack, R. (2014). Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden. Opladen: Leske+Budrich (9. Auf.).
- Fraefel, U., Bernhardsson-Laros, N. & Bäuerle, K. (2017): Partnerschulen als Ort der Professionalisierung angehender Lehrpersonen. In: Fraefel, Z. & Seel, A. (Hrsg.): Konzeptionelle Perspektiven Schulpraktischer Studien. Münster: Waxmann, S. 57-75.
- Košinár, J. (2014). Professionalisierungsverläufe in der Lehrerausbildung. Opladen: Budrich.
- Košinár, J., Gröschner, A. & Weyland, U. (Hrsg.): Langzeitpraktika als Lernräume. Münster: Waxmann.
- Nohl, A.-M. (2013): Relationale Typenbildung und Mehrebenenvergleich. Wiesbaden: Springer VS.
- Weyland, U., Gröschner, A. & Košinár, J. (2019): Langzeitpraktika en vogue – Einführung in den Themenschwerpunkt. In: Košinár, J., Gröschner, A. & Weyland, U. (Hrsg.): Langzeitpraktika als Lernräume. Münster: Waxmann, S. 7-25.

SGBF-Kongress 2020

Ausbildungsmilieu meets Studierende – Das Partnerschulpraktikum als Lernraum für Praxislehrpersonen?

Sabine Leineweber, Julia Košinár

Professur für Berufspraktische Studien und Professionalisierung

Institut Primarstufe, Pädagogische Hochschule FHNW

Gliederung des Vortrags

- I. Partnerschulpraktikum als Langzeitpraktikum: Leitideen & Organisationsstruktur
- II. Beforschung des Partnerschuljahrs: Theoretische Rahmung & Forschungsdesign
- III. Ausgewählte Ergebnisse
- IV. Implikationen für die Praxis und Ausblick

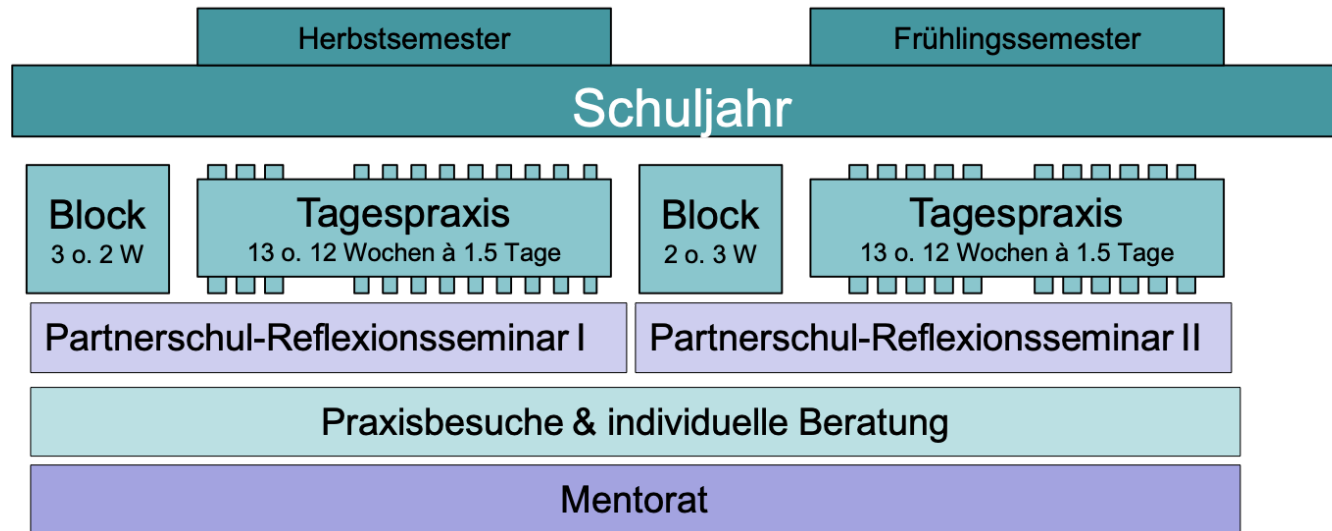
Partnerschuljahr als Langzeitpraktikum

Leitideen und konzeptuelle Schwerpunkte des Partnerschuljahrs

- (1) Studierenden einen realistischen Einblick in ihr zukünftiges Berufsfeld ermöglichen und professionalisierungswirksame Entwicklungen anregen
- (2) Partnerschule als Kooperationsraum zwischen Schule und Hochschule:
Gemeinsam pädagogische Praxis und Ausbildung verantworten

=> Professionalisierungsraum für alle Akteur*innen

Partnerschuljahr als Langzeitpraktikum



- Berufspraktische Ausbildung Studierender, während 2. Studienjahres (24 ECTS)
- Zwei Blockphasen (5 Wochen) und wöchentliche Tagespraxis (1.5 Tage/Woche)
- Hochschulische Begleitveranstaltungen (Reflexionsseminar, Mentorat) im Schulhaus
- ❖ 5-7 Studierenden-Tandems, 5-7 Praxislehrpersonen,
- ❖ 1 Koordinationsperson der Partnerschule,
- ❖ 2 Dozierende der PH (1 Moderator*in / Mentor*in/ RS-Leitung, 1 Fachdidaktiker*in)

Theoretische Rahmung der Studie

- 1. Berufsbiografisches Professionalisierungsverständnis:** Lehrberufliche Professionalität entwickelt sich „im Prozess des Lehrerwerdens“ (Terhart 2001, 56) und vollzieht sich auf der Grundlage bisheriger (berufs-)biografischer Erfahrungen.
 - 2. Entwicklungsaufgabenkonzept** (Hericks 2006, Keller-Schneider 2010 Hericks & Keller-Schneider 2011), wonach berufliche Anforderungen „unhintergebar“ sind, „d.h., sie müssen wahrgenommen und bearbeitet werden, wenn es zu einer Progression von Kompetenz und zu einer Stabilisierung von Identität kommen soll.“ (Hericks 2006, 60) => subjektive Deutung beruflicher Anforderungen.
 - 3. Theorie des Erfahrungslernens** nach Dewey (Combe 2015): Als Ausgangsmoment für (Weiter-)Entwicklung und Impuls für einen möglichen Wandel gilt die **Krise oder Irritation**, die als „Spannungszustand zwischen Nicht-Können und Können, zwischen Nicht-Wissen und Wissen, der Lernenergie auslösen kann“ (Combe & Gebhard 2007, 48).
- ➔ (professionelle) Entwicklung vollzieht sich im Prozess der Lösung von (Erfahrungs-) Krisen und in je spezifischen kontextuellen Rahmenbedingungen (Košinár 2019, 2014)

Professionalisierungsprozesse angehender Primarlehrpersonen im Kontext berufspraktischer Studien -

Eine rekonstruktive Mehrebenen- und Längsschnittanalyse (SNF-Projekt, PH FHNW 2017-2020)

Untersuchungsdesign Gesamtstudie



- Gruppendiskussionen mit Praxislehrpersonen (n = 3)
- Gruppendiskussionen mit Dozierenden (n = 2)

Professionalisierungsprozesse angehender Primarlehrpersonen im Kontext berufspraktischer Studien -

Eine rekonstruktive Mehrebenen- und Längsschnittanalyse (SNF-Projekt, PH FHNW 2017-2020)

Forschungs- und Erkenntnisinteresse (ausgewählte Fragestellungen)

- **Studierende: Welche beruflichen Orientierungen** dokumentieren sich in **Praktikumserfahrungen** von Primarschulstudierenden?
- **Praxislehrpersonen in Partnerschulen: Welches Ausbildungsverständnis** dokumentiert sich?
- **Zusammenführung der Perspektiven: Welche Dynamiken zwischen Studierendentypen und Ausbildungsmilieu** lassen sich nachzeichnen?

Methodologie und Datenanalyse

Analyse des Datenmaterials mit der **Dokumentarischen Methode** (Bohnsack 2013, 2014):

Rekonstruktion habitueller Strukturen / implizite, handlungsleitende Orientierungen

Interviews mit Studierenden

Gruppendiskussionen mit Praxislehrpersonen

1. Formulierende Interpretation: WAS wird inhaltlich verhandelt?

2. Reflektierende Interpretation

Textsortenanalyse & Rekonstruktion des Orientierungsrahmens der Studierenden:
WIE wird etwas dargestellt / erlebt?

Komparative Analyse – fallübergreifende & fallimmanente Vergleiche entlang von Suchstrategien und Vergleichsdimensionen

Typenbildung (relational oder sinngenetisch; vgl. Nohl 2013)

2. Reflektierende Interpretation

Diskursanalyse & Rekonstruktion des Orientierungsrahmens der Gruppe:
WIE wird etwas im Diskurs verhandelt?

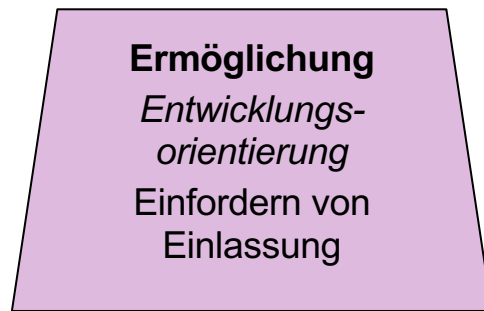
Komparative Analyse – fallübergreifende & fallimmanente Vergleiche entlang von Suchstrategien und Vergleichsdimensionen

Fallbeschreibungen (je Partnerschule)

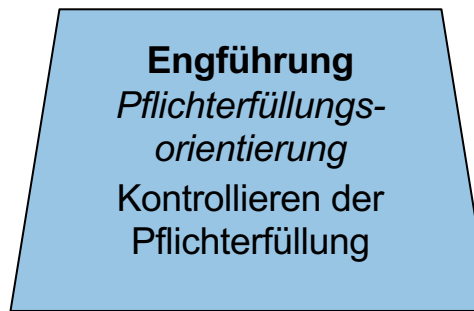
Mehrebenenanalyse

Ausbildungsmilieus an Partnerschulen

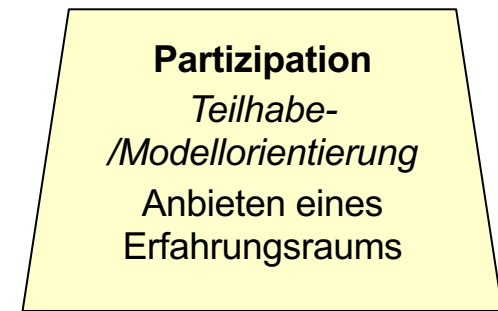
(Košinár, Leineweber & Schmid 2019, Leineweber 2020)



- Studierende als angehende Lehrpersonen, die sich weiterentwickeln und Selbstständigkeit erlangen sollen
- Studierende, die dies nicht erfüllen, führen zur kritischen Überprüfung des eigenen Vorgehens

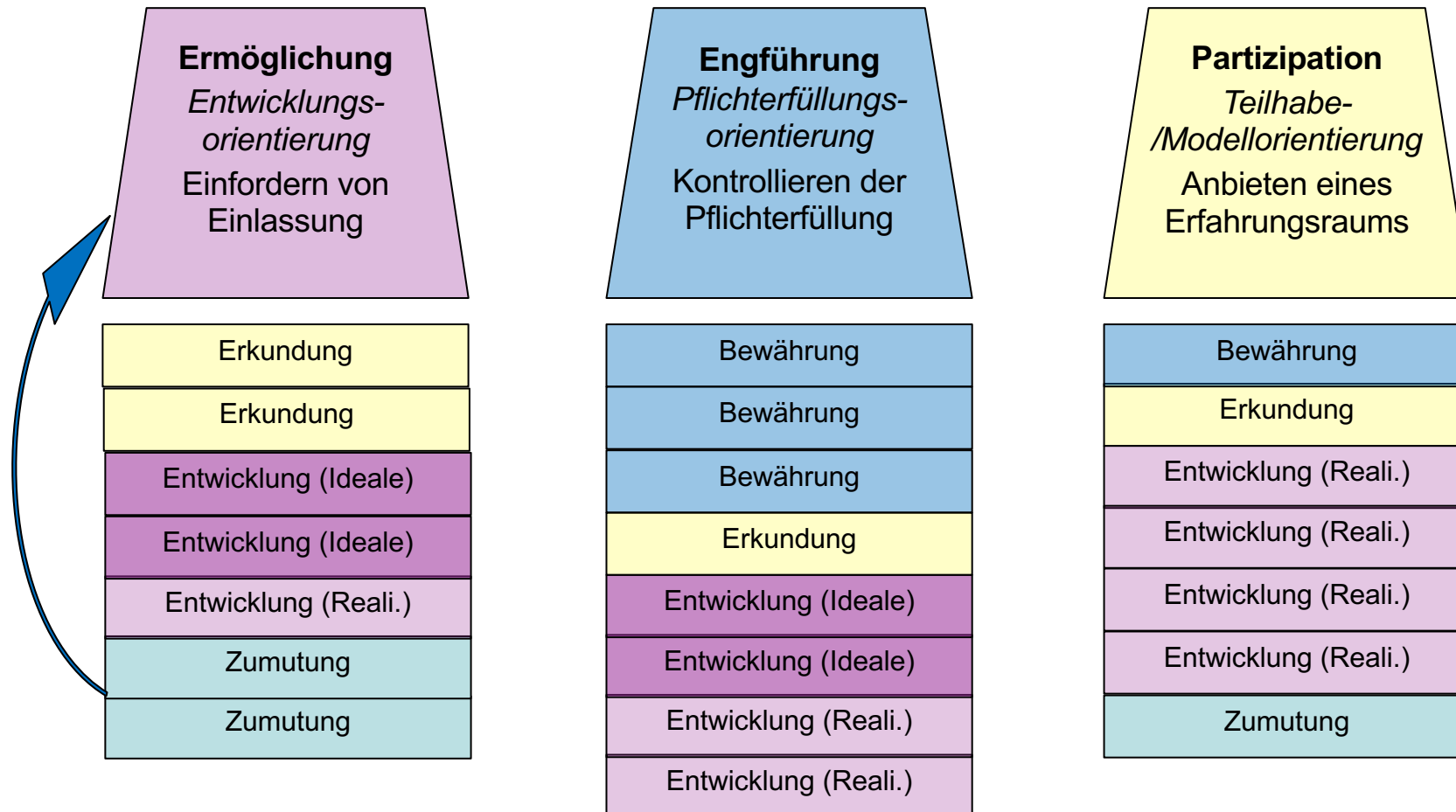


- Defizitperspektive auf Studierende
- Distanzierung; Studierende als ‚die Anderen‘, die selbst Minimalanforderungen nicht erfüllen
- Lamentieren über Studierende als geteilter Erfahrungsraum



- Perspektive auf selbstläufige Entwicklung Studierender von „Schüler*innen“ zu „Kolleg*innen“ unter Erwartung eines maximalen Einsatzes
- Studierende als Helfende und Assistierende

Ausbildungsmilieus an Partnerschulen und ihre Studierendentypen



Praxislehrperson im Spiegel des Zumutungstyps: Als Quelle der Entlastung

Louis Bichsel: Von der Grobplanung über das ganze Jahr hinweg haben wir nichts mitbekommen. (.) Da frage ich mich ob es halt auch ein wenig an der Praxislehrperson gelegen wäre, uns das ein wenig mehr näher zu bringen. Ich bin froh, hat sie es nicht gemacht. @.@ (.) Weil man einfach, ja, man will den Aufwand ((klopft)) tief behalten. (.) Es ist ja auch trotzdem, dass es eine coole Erfahrung ist und so. Ich habe wollen den Aufwand tief behalte, weil es mir wichtiger gewesen ist, die Kredits rein zu holen, (.) wie im Super Mario Spiel möglichst viele Münzen sammeln. (t2_LB, 74-86).

Konfligierende Orientierungen: Zumutungstyp in entwicklungsorientiertem Ausbildungsmilieu

Bf: jetzt ist das auch noch und (.) ich habe wirklich müssen (.) ein bisschen kämpfen um um (.) Besprechungszeiten um mal eine Zusatzarbeit und am Schluss habe ich- (.) oder ich habe immer überlegt soll ich das ihnen jetzt das auch noch geben oder nicht aber eigentlich- (.) gehört es ins Programm hinein oder also eigentlich müssen sie mal sehen was alles kommt (.) habe sie aber auch (.) irgendwie immer wieder ein wenig geschont (.) am Schluss dann sowieso wo es noch auf die Prüfungen zugegangen ist (.) einfach- (.) also (.) sie haben mir das auch (.) mitgeteilt immer dass dass () Englisch von der PH und was die alles wollen und äh- (.) darum sind sie mir mega dankbar gewesen am Schluss irgendwie haben sie amel dann gesagt (.) dass ich äh (.) das ich nicht so hart- no- (.) ihnen noch mehr gegeben habe oder und so

Cf: Die haben das vielleicht noch ausgenützt bei dir (.) () @(.)@

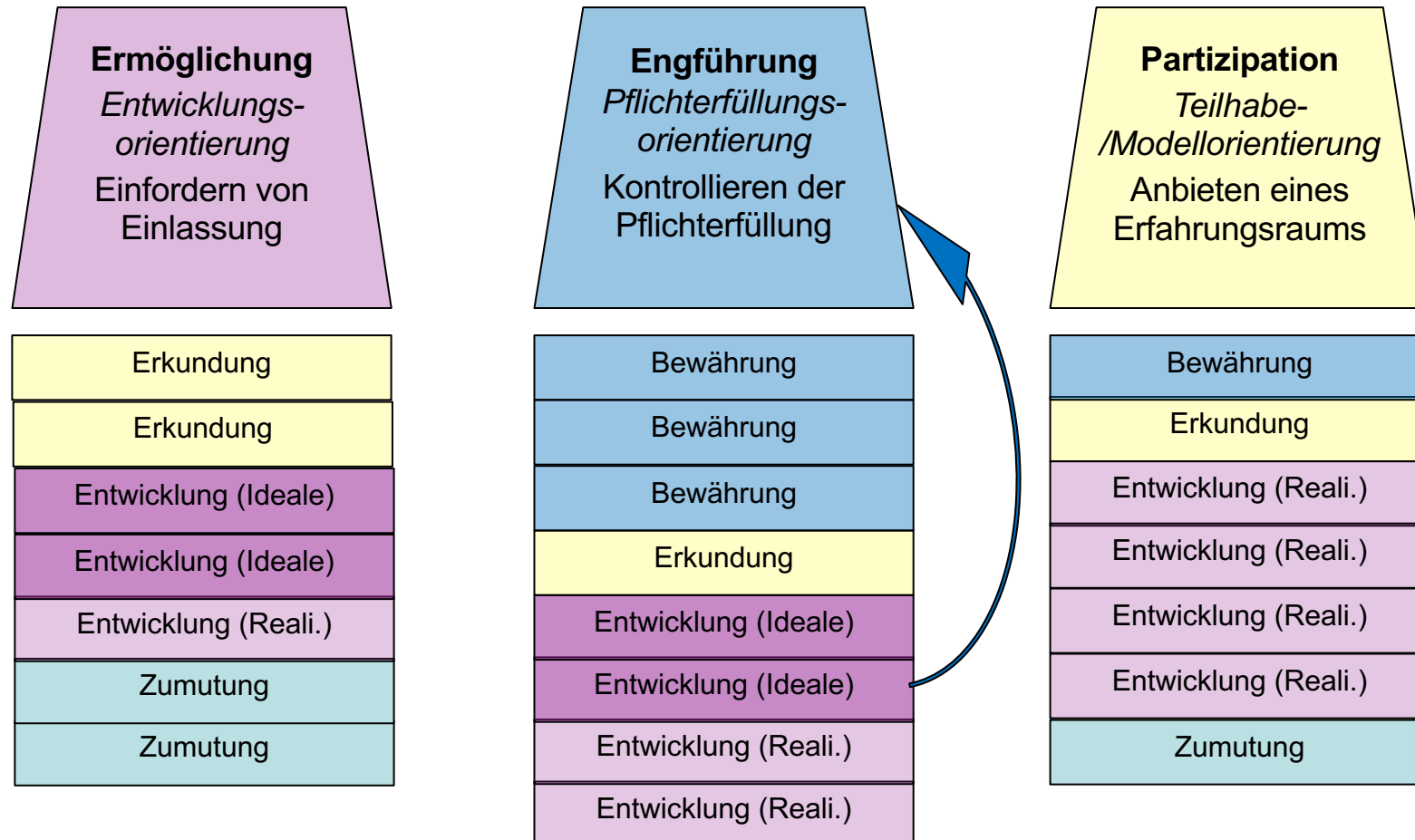
Am: L ()

Bf: Ja kla- Ja eben (.) ja (.) also jetz- jetz- bin ich auch dankbar dass wir diese diese Auf- äh (.) diese Vereinbarung (.) wirklich alle gleich haben und ich mich an dem kann halten und- (.) nehme ich mir auch vor also ich meine (.) ja am Schluss wenn ich

Am: L Mhm

(GD_PS_B, Z. 497-514)

Ausbildungsmilieus an Partnerschulen und ihre Studierendentypen



Praxislehrperson im Spiegel des Entwicklungstyps: Als Verhindernde

Lukas Leitner: Praxislehrperson hat nicht zu Partizipation eingeladen

Bei den Elterngesprächen hat er gesagt wir dürfen dabei sein? ((atmet ein)) und dann bin ich bei einem dabei gewesen und dann hat er so gesagt, ja:: das ist jetzt schon ein wenig minimalistisch gewesen (.) du bist nur an einem Gespräch dabei gewesen (.) vielleicht hättest du ja auch können (1) einen Teil (.) übernehmen von einem Elterngespräch? (.) was ich spannend gefunden hätte? aber ich habe das nie: gespürt von ihm die (.) Bereitschaft: mir das abzugeben.

Konfligierende Orientierungen: Entwicklungstyp in pflichterfüllungsorientiertem Ausbildungsmilieu

Fm: übernehmen würde ich das auch nicht, aber ich denke ich muss auch einen Schritt machen (.) ein bisschen loszulassen

Af: L Ein bisschen los- ja das habe ich auch das Problem ja

?f: L Mhm

Fm: ein bisschen loszulassen und auch Vertrauen zu schenken, aber trotzdem wieder bei diesen Beurteilungsgesprächen dabei sein=es ist nicht so dass ich dann sage ok du machst jetzt das alleine, sondern die Eltern wollen ja eigentlich mit mir reden nicht mit dem Studierenden. Aber vielleicht (.) muss

Af: L Mhm

Fm: ich da einfach noch einen Schritt mehr machen Verantwortung diesen Studierenden übergeben, dass sie auch merken, es ist nicht nur (.) Schule

(GD_PS_L, Z. 627-647)

Ausbildungsmilieus in Bewegung ?

Veränderungen deuten sich an (diskursiv verhandelt)

Ermöglichung

*Entwicklungs-
orientierung*
Einfordern von
Einlassung

- Festlegung gemeinsamer Richtlinien (Voraussetzungen, Standards)
- Überlegungen zu gemeinsamer Arbeit an inhaltlichen Themenfeldern (z.B. Unterrichtsplanungen)
- Einbeziehen weiterer Akteur*innen (Moderierende, Studierende)

Engführung

*Pflichterfüllungs-
orientierung*
Kontrollieren der
Pflichterfüllung

- Festlegung gemeinsamer Richtlinien (Voraussetzungen, Standards)
- Veränderung Engführung, Verantwortungsübergabe
- Thematisierung eigener Lernprozesse („Loslassen“)

Partizipation

*Teilhabe-
/Modellorientierung*
Anbieten eines
Erfahrungsraums

- Festlegung gemeinsamer Richtlinien (Voraussetzungen, Standards)
- Klärung eigener Verantwortung für Gestaltung des Praktikums als Ausbildungsraum
- Thematisierung eigener Lernprozesse (Aktive Gestaltung, Zusammenarbeitsformen)

Lernraum für Praxislehrpersonen

Irritationen	Entwicklung(spotenzial)
Bewährte / bekannte Begleitpraxis „funktioniert“ nicht mehr durchgehend	⇒ Einlassen auf neue Strukturen & Auseinandersetzung mit Konzeption und Ausbildungsaufgaben
Rollenverständnis als Praxislehrperson und Notwendigkeit der Gestaltung des Praktikums als professionalisierungsförderlicher Raum sind nicht mehr kongruent	⇒ Austausch über Ausbildungserfahrungen im Team ⇒ Weiterentwicklung des eigenen Ausbildungs- und Rollenverständnisses
Partnerschule als hybrider Raum erfordert Entwicklung von Kooperationsstrukturen	⇒ Austausch- und Verständigungsprozesse ⇒ Konstituierung als Partnerschulteam

Implikationen für die Ausbildung / Begleitung der Praxislehrpersonen und Partnerschulteams

- Stärkung / Begleitung / Unterstützung der Gesamt-Partnerschulteams
- Akteur*innen einbeziehen, in Prozess und Dialog sein
- Geeignete Fortbildungsmassnahmen entwickeln
- Auswahl der Praxislehrpersonen

Literaturangaben

- Bohnsack, R. (2014): Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden. Opladen u. Toronto: B. Budrich. (9. Auflage)
- Bohnsack, R.; Przyborski, A. & Schäffer, B. (2013): Das Gruppendiskussionsverfahren in der Forschungspraxis. Opladen und Farmington Hills: B. Budrich.
- Combe, A. (2015): Schulkultur und Professionstheorie. Kontingenz als Handlungsproblem des Unterrichts. In: J. Böhme, M. Hummrich & R.-T. Kramer (Hrsg.): Schulkultur. Theoriebildung im Diskurs. Wiesbaden: Springer VS, S. 117-136.
- Combe, A. & Gebhard, U. (2007): Sinn und Erfahrung. Zum Verständnis fachlicher Lernprozesse in der Schule. Opladen u. Farmington Hills: B. Budrich.
- Hericks, U. (2006): Professionalisierung als Entwicklungsaufgabe. Rekonstruktionen zur Berufseingangsphase von Lehrerinnen und Lehrern. Wiesbaden: VS:
- Keller-Schneider, M. (2010): Entwicklungsaufgaben im Berufseinstieg von Lehrpersonen. Münster u.a.: Waxmann.
- Keller-Schneider, M. & Hericks, U. (2011): Beanspruchung, Professionalisierung und Entwicklungsaufgaben im Berufseinstieg von Lehrerinnen und Lehrern. In: Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung, Heft 2/2011, S. 20-31
- Košinár, J. (2014): Professionalisierungsverläufe in der Lehrerausbildung. Anforderungsbearbeitung und Kompetenzentwicklung im Referendariat. Opladen u. Farmington Hills: B. Budrich.
- Košinár, J., Leineweber, S. & Schmid, E. (2019): Zwischen Innovation und Bewahrung: Das Ausbildungsverständnis von Praxislehrpersonen an Partnerschulen. In: Košinár, J., Gröschner, A. & Weyland, U. (Hrsg.): Langzeitpraktika als Lernräume. Historische Bezüge, Konzeptionen und Forschungsbefunde. Münster, New York: Waxmann, S. 189-205. Schriftenreihe der IGSP, Bd. 4.
- Leineweber, Sabine (2020): «Ich denke ich muss auch einen Schritt machen ein bisschen loszulassen.» Das Ausbildungsverständnis von Praxislehrpersonen im Langzeitpraktikum. Posterpräsentation im Rahmen des 27. DGfE-Kongresses «Optimierung», 15.-18.03.2020, Köln, Deutschland (Kongress Covid-19-bedingt abgesagt; Poster online verfügbar: <https://uni-koeln.sciebo.de/s/yJ2EiF7WjX3yU1I>)
- Nohl, A.M. (2013): Relationale Typenbildung und Mehrebenenvergleich. Neue Wege der dokumentarischen Methode. Wiesbaden: Springer VS.