

Hesse, Florian; Lütgert, Will

## Lernbegleitung in universitären Praxisphasen der Lehrerbildung. Eine Einführung in den Sammelband

Hesse, Florian [Hrsg.]; Lütgert, Will [Hrsg.]: *Auf die Lernbegleitung kommt es an! Konzepte und Befunde zu Praxisphasen in der Lehrerbildung.* Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2020, S. 7-18



Quellenangabe/ Reference:

Hesse, Florian; Lütgert, Will: Lernbegleitung in universitären Praxisphasen der Lehrerbildung. Eine Einführung in den Sammelband - In: Hesse, Florian [Hrsg.]; Lütgert, Will [Hrsg.]: *Auf die Lernbegleitung kommt es an! Konzepte und Befunde zu Praxisphasen in der Lehrerbildung.* Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2020, S. 7-18 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-200760 - DOI: 10.25656/01:20076

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-200760>

<https://doi.org/10.25656/01:20076>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

### Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. der Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden. Die neu entstandenen Werke bzw. Inhalte dürfen nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergegeben werden, die mit denen dieses Lizenzvertrages identisch oder vergleichbar sind.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public and alter, transform or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work. If you alter, transform, or change this work in any way, you may distribute the resulting work only under this or a comparable license.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

*Florian Hesse und Will Lüttert*

## **Lernbegleitung in universitären Praxisphasen der Lehrerbildung – eine Einführung in den Sammelband**

Ein Blick in die Geschichte zeigt, dass das Unterrichten immer schon das ‚Kernstück‘ der (Elementar-)Lehrerbildung war, wenngleich sich dessen Umfang und Intentionen im Laufe der Zeit gewandelt haben. Während die Schulpraxis vor allem im 18. und 19. Jahrhundert die Basis einer eher handwerklichen und methodisch ausgerichteten Lehrerbildung im Kontext sogenannter ‚Schulmeisterzünfte‘ bildete, wurden Praktika im Laufe des 20. Jahrhunderts im Zuge der Verwissenschaftlichung der Lehrerbildung und ihrer Angliederung an die Universitäten weitgehend marginalisiert (Bach 2014). Erst im Rahmen der Bologna-Reform, die mit der Forderung nach einer stärkeren Berufsfelderorientierung und strukturellen Veränderungen der Studiengänge einherging, kam Praxisanteilen wieder eine verstärkte Aufmerksamkeit zu (Gröschner 2012; Schubarth u.a. 2012b). Mittlerweile wurden in der Mehrzahl der Bundesländer Langzeitpraktika – häufig in Form von Praxissemestern – eingeführt (Weyland und Wittmann 2015). Diese gelten als „en vogue“ (Weyland et al. 2019) und werden zum Teil als „Herzstück“ (Hascher 2006, 130), „Kernstück“ (Arnold u.a. 2011, 9), „Königsweg“ (Schubarth u.a. 2012a, 166) oder gar als „Holy Grail“ (Darling-Hammond 2014) der Lehrerbildung bezeichnet. Die Erwartungen an Praxisphasen sind also hoch: Studierende sollen während des Praktikums Unterrichtserfahrungen sammeln, wissenschaftliche Theorien und schulische Praxis miteinander verzahnen, ihre berufliche Eignung vor dem Hintergrund ihrer Erfahrungen abklären oder eine forschend-reflexive Haltung zur vorgefundenen Praxis entwickeln (Hascher 2012, 110).

Die empirische Forschung hat demgegenüber in den letzten Jahren an vielen Standorten vor allem eines gezeigt: Die Vorstellung, dass (Langzeit-)Praktika eine quasi unendliche Anzahl positiver Effekte erzielen, die darüber hinaus ohne Anstrengungen der beteiligten Institutionen zu haben sind, ist schlicht naiv (Arnold u.a. 2014, 17). Auch wenn Studierende davon überzeugt sein mögen, „dass Praxis nur in der Praxis zu lernen sei“ (Fraefel 2016, 7) und ihr kontinuierlicher „Wunsch nach mehr Praxis“ (Makrinus 2013) im universitären Studium trotz einer Ausweitung von Praxisphasen nicht abzubauen scheint, zeigen die Begleitstudien zum Praxisjahr Biberach sowie den Praxissemestern der Universitäten Jena und Potsdam, dass Langzeitpraktika kürzeren Praktika nicht oder zumindest nicht

in bedeutsamen Maße überlegen sind (Gröschner und Müller 2013, 127; Schubarth u.a. 2012a, 166) – von den möglichen negativen Begleiterscheinungen einmal abgesehen (Hascher 2012, 113f.). Die einfache Formel „Viel hilft viel.“ wird der tatsächlichen Komplexität schulpraktischer Studien schlussfolgernd schlicht nicht gerecht (Rothland und Boecker 2015).

Um ein differenzierteres Bild über das Lernen in Schulpraktika zu erlangen, hat sich eine Konzeptualisierung in Form eines aus der Unterrichtsforschung übertragenen Angebots-Nutzungs-Modells als hilfreich erwiesen (Hascher und Kittinger 2014, 223; König und Rothland 2018, Kap. 4.1.3). König und Rothland (2018) legen ihrem Angebots-Nutzungs-Modell schulischer Praxisphasen zunächst die aus der internationalen Forschung zu Lerngelegenheiten stammende Unterscheidung von intendiertem, implementiertem und erreichtem Curriculum zugrunde (McDonnell 1995). Auf diese Weise kann der im Diskurs häufig anzutreffenden Unschärfe begegnet werden, nach der nicht unterschieden wird, was Studierende aus universitärer Sicht können sollen (Intention), was tatsächlich gelehrt oder in der Begleitung angeboten wird (Implementation) und welche Kompetenzzuwächse letztlich erreicht werden (Output). Hinsichtlich der Implementation unterscheiden die Autoren weiter zwischen kontextbezogenen Lernangeboten einerseits sowie der individuellen Nutzung der Studierenden andererseits. Diese wiederum mündet in Abhängigkeit von persönlichen Voraussetzungen in unterschiedlichen Lernprodukten und letztlich im erreichten Curriculum, gemessen an Merkmalen professioneller Kompetenz (vgl. Abb. 1).

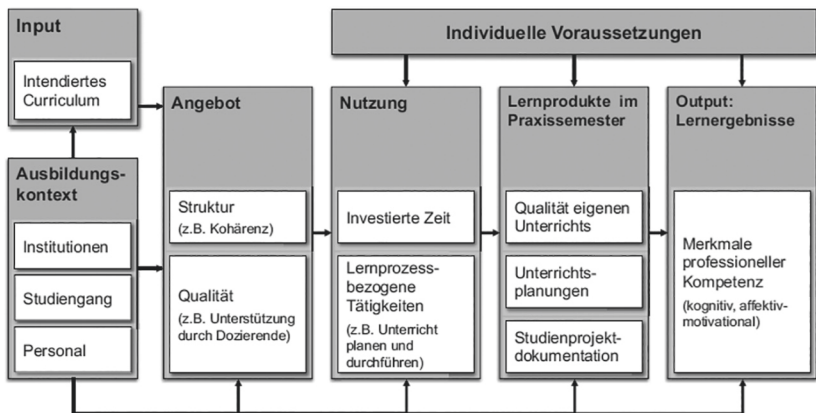


Abb. 1: Angebots-Nutzungs-Modell von Schulpraktika (König & Rothland 2018, 26)

Nimmt man im vorliegenden Modell die Angebotsseite gezielt in den Blick, wird deutlich, dass einerseits strukturelle Aspekte wie die Kohärenz der verschiedenen

Angebote bedeutsam für den Lernerfolg sind, andererseits aber auch deren Qualität eine entscheidende Rolle spielt: Die Praxiserfahrungen sollen „durch Reflexion und Verbindung mit professionellen Wissensbeständen für eine gelingende professionelle Kompetenzentwicklung genutzt werden“ (Schnebel 2019, 14). Damit ist zugleich der Kern des Konzeptes der *Lernbegleitung* adressiert, welches dem Umstand Rechnung trägt, dass die immer wieder geforderte Verknüpfung von Theorie und Praxis seitens der Studierenden keineswegs voraussetzungsfrei ist, sondern einer passgenauen und aufeinander abgestimmten Unterstützung bedarf. Auf den Punkt gebracht könnte man sagen: *Auf die Lernbegleitung kommt es an.*

Dieser für die Professionalisierungsforschung zentrale und für den vorliegenden Band titelgebende Leitsatz hat bereits in der Vergangenheit zahlreiche Forschungen motiviert und verweist auch gegenwärtig auf ein zunehmend intensiver bearbeitetes Forschungsfeld. Während Gröschner und Seidel (2012, 172) in einem ersten Überblicksbeitrag zum Thema noch eher zurückhaltend davon sprechen, dass die Forschung im Bereich der Lernbegleitung zugenommen habe, so hat sie mittlerweile einen festen Platz in Handbuchbeiträgen zu universitären Praxisphasen (z.B. Gröschner und Hascher 2019, 657f.), in thematischen Sammelbänden (Reintjes u.a. 2018; Degeling et al. 2019), Zeitschriften (z.B. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, Sonderheft, 2017 und Heft 11, 2018; *journal für lehrerInnenbildung*, Heft 3, 2019) oder Qualifikationsarbeiten (z.B. Gruhn in Vorb.; Schnebel 2019). Das große Aufkommen an Forschungsvorhaben in diesem Bereich lässt sich in Deutschland u.a. auf die Qualitätsoffensive Lehrerbildung zurückführen, deren explizites Ziel es ist, durch Forschung zu einer „Qualitätsverbesserung des Praxisbezugs“ sowie zu einer „Verbesserung der professionsbezogenen Beratung und Begleitung der Studierenden“ in der Lehrerbildung zu gelangen (Bund und Länder 2013, 2).

Die Intention des vorliegenden Bandes ist es vor diesem Hintergrund, ein Blitzlicht auf das stetig wachsende Forschungsfeld zu werfen und einen Überblick über aktuelle Forschungstendenzen zu gewinnen. Das Konzept der Lernbegleitung wird in diesem Sinne bewusst in mehrfacher Hinsicht weit gefasst. Erstens verstehen wir unter Lernbegleitung nicht ausschließlich die Beziehung zwischen Studierenden und ihren schulischen Mentoren, sondern nehmen auch das Verhältnis der Studierenden und den Dozierenden der Universität, den Mitarbeitenden an Zentren für Lehrerbildung oder ihren Peers in den Blick. Dadurch wird deutlich, dass wir es bei der Lernbegleitung nicht nur mit einer, sondern verschiedenen Angebots-Nutzungs-Relationen zu tun haben, die auf unterschiedlichen Ebenen angesiedelt sind und miteinander – teils synergetisch, teils kontraproduktiv – interagieren. Zweitens gehen wir davon aus, dass einer solchen Komplexität nur durch Anwendung unterschiedlicher Forschungszugänge und -methoden begegnet werden kann. Insofern vereint der Band Beiträge, die ihre theoretischen, standortbezogenen Lernbegleitungskonzepte entweder quantitativ oder qualitativ

auf den Prüfstand stellen, um Hypothesen zu prüfen und/oder Hintergründiges zu beleuchten. Drittens und letztens können die Lernbegleitungskonzepte hinsichtlich ihres Anliegens differenziert werden. Während sich einige Beiträge verstärkt auf die Reflexion von Unterricht als das Kerngeschäft des Lehrerinnen- und Lehrerberufs konzentrieren, fokussieren andere auch professionsübergreifende Aspekte wie z.B. das allgemeine Wohlbefinden oder Fragen der beruflichen und persönlichen Selbstfindung.

## Zehn Beiträge zur Lernbegleitung – eine Kurzzvorstellung

Die Vielfalt der eben dargestellten Zugänge wird zum Teil auch in einzelnen Beiträgen deutlich. Exemplarisch dafür steht beispielsweise der erste Artikel dieses Bandes von *Anna Lena Erpenbach*, *Kathrin Fussangel* und *Judith Schellenbach-Zell*. In diesem wird untersucht, inwiefern die Lernbegleitung im Praxissemester aus Sicht verschiedener Akteure eine Herausforderung für die bereits angesprochene Kohärenz von Lernangeboten darstellt. Um sich der Forschungsfrage zu nähern, führen die Autorinnen zunächst eine qualitative Interviewstudie unter Dozierenden an der Universität, Fachleitenden am Zentrum für schulpraktische Lehrerbildung und Mentorinnen und Mentoren an Schulen durch. Obgleich unter den Akteuren größtenteils Einigkeit hinsichtlich der jeweiligen Zuständigkeitsbereiche besteht, weisen zahlreiche Interviewauszüge auf eine ausbaufähige Kooperation zwischen den Institutionen, v.a. zwischen Universität und Schule, hin. Die zweite, quantitative Erhebung aus Sicht der Studierenden kann diesen Eindruck bestätigen. Analog zu anderen Studien können die Autorinnen zeigen, dass die subjektive Einschätzung hinsichtlich der Unterstützung durch die einzelnen Institutionen signifikant voneinander abweicht und dass insbesondere die Universität weit hinter dem ZfsL und den Schulen zurückbleibt. Um dieser Diskrepanz zu begegnen, schlagen die Autoren u.a. vor, Lehre-Kooperationen zwischen den Institutionen (zunächst im Kleinen) zu erproben, um deren Beziehung und gegenseitigen Austausch zu intensivieren.

Ebenfalls am Einfluss unterschiedlicher Akteure der Lernbegleitung interessiert ist der Beitrag von *Timo Beckmann*, *Timo Ehmke*, *Claudia Dede*, *Annemarie Kriel*, *Stefan Spöhrer* und *Sandra Witt*. Anders als der vorherige Aufsatz nimmt die Autorengruppe dabei weniger die Lernbegleitung aus globaler Perspektive als vielmehr die Unterrichtsnachbesprechung als potenzielle Lerngelegenheit zur Reflexion von Unterricht in den Blick. Konkret untersuchen die Autorinnen und Autoren mittels inhaltsanalytischer Kodierung, welche Themen von unterschiedlichen lehrerbildenden Akteuren (Mentoren, Lehrende aus dem Vorbereitungsdienst, Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktiker) in Nachbesprechungen angesprochen wer-

den. Erwartungsgemäß unterscheiden sich die besprochenen Themen zwischen den Gruppen in Anzahl, Umfang und Tiefe. Für beide Gruppen kann ferner eine Vernachlässigung wichtiger Bereiche wie der Fachlichkeit oder dem Umgang mit Heterogenität konstatiert werden. Insbesondere den schulischen Mentorinnen und Mentoren gelingt es zudem nicht in ausreichendem Maße, neben der Verhandlung der Performanz der Studierenden auch auf das Lernen der Schülerinnen und Schüler abzuheben.

An eben diesem Punkt setzt unser eigener Beitrag an, in dem wir zunächst auf Basis theoretischer Erwägungen und empirischer Befunde begründen, warum der Einsatz von diagnostischen Instrumenten dazu beitragen kann, auch die Tiefenstrukturen von Unterricht in Unterrichtsnachbesprechungen in den Blick zu nehmen. Daran anschließend stellen wir eine explorative Fragenbogenstudie zum Einsatz des Diagnoseinstruments EMU vor. Im Ergebnis können wir zeigen, dass die Studierenden das Instrument angesichts hoher Standardabweichungen differenziert wahrnehmen: Während eine Gruppe die Unterrichtsnachbesprechungen, die mit EMU durchgeführt wurden, effektiver einschätzt als diejenigen, die ohne Einsatz von EMU stattfanden, gelangt eine zweite Gruppe Studierender zu einer entgegengesetzten Bewertung. Zusammenhangsanalysen können diesbezüglich zeigen, dass die von den Studierenden wahrgenommenen Einstellungen der Mentorinnen und Mentoren zum EMU-Instrument signifikant mit persönlichen Einschätzungen zum Nutzen von EMU korrelieren. Praxislehrpersonen können den subjektiv empfundenen Nutzen diagnostischer Instrumente also sowohl fördern als auch hemmen.

Aus allen drei vorhergehenden Studien lässt sich mittelbar oder unmittelbar ableiten, dass die schulischen Mentorinnen und Mentoren besser auf ihre Aufgaben im Rahmen der Professionalisierung vorbereitet werden müssen – eine Forderung, die auch in internationalen Reviews immer wieder betont wird (Hobson et al. 2009; Hoffman et al. 2015). Der Beitrag von *Isolde Malmberg*, *Emanuel Nestler* und *Carolin Retzlaff-Fürst* setzt genau an diesem Punkt an. Mittels eines Design-Based-Research-Ansatzes konnte ein Lehrkonzept für die Mentorinnen- und Mentorenqualifizierung über drei Zyklen hinweg begleitet werden, um so zentrale Designprinzipien für die (Weiter-)Entwicklung entsprechender Fortbildungsprogramme sowie ein theoretisches Modell zum gegenstandsbezogenen Mentoring zu entwickeln. So ist, um nur zwei Beispiele zu nennen, davon auszugehen, dass der Einbezug aller beteiligten Akteure von Anfang an oder das Vorhalten entsprechender Ressourcen auf Seiten der Mentorinnen und Mentoren den Erfolg einer Qualifizierung maßgeblich beeinflusst.

Nach Gelingensbedingungen für das Mentoring in schulpraktischen Studien fragen auch *Sinje Erichsen* und *Poldi Kuhl* und legen dabei einen besonderen Fokus auf den Einfluss der Mentoring-Beziehung auf die Kompetenzselbsteinschätzung von Studierenden im Praxissemester. Die mehrstufigen Analysen der Autorinnen

legen einerseits nahe, dass eine Steigerung der wahrgenommenen Kompetenz vor allem für den Bereich des Unterrichts zu beobachten ist, und lassen andererseits die Schlussfolgerung zu, dass Aspekte der Betreuung und Unterstützung sowie des Verhaltens der Mentorinnen und Mentoren in einem bedeutsamen Zusammenhang mit den Kompetenzselbsteinschätzungen stehen, wenngleich dies nicht für alle Kompetenzfacetten der Fall ist.

Der Aufsatz von *Frances Hoferichter* und *Ute Volkert* versucht ebenfalls, Gelingenbedingungen herauszuarbeiten, fokussiert dabei aber nicht die Zusammenarbeit von Studierenden und ihren Mentorinnen und Mentoren, sondern Tandempartnerschaften zwischen Studierenden im Praktikum. Die zur Bearbeitung der Forschungsfrage herangezogenen Leitfadenterviews wurden mittels Grounded-Theory-Methodologie kodiert und unter Berücksichtigung geschlechtsspezifischer Unterschiede ausgewertet. Rückblickend heben die Studierenden drei zentrale Faktoren hervor, die Einfluss auf die Qualität der Tandempartnerschaft haben. Dazu zählen der potenzielle Mehrwert des Tandems, die zu bewältigenden Herausforderungen und – analog zum Beitrag von Erichsen und Kuhl in diesem Band – die Beziehung zwischen den Tandempartnerinnen und -partnern. Letztere wird beispielsweise dann besonders qualitativ wahrgenommen, wenn genügend Zeit und Raum zum Austausch bestehen und die Beziehung der Lösung gemeinsamer Anforderungen dienlich scheint.

Der Austausch unter Peers steht auch im Mittelpunkt eines Konzeptes kollegialer Fallberatung, das am Zentrum für Lehrerbildung der TU Darmstadt begleitend zum Praktikum durchgeführt und von *Christine Preuß*, *Vanessa Cordes-Finkenstein* und *Mara Löw* vorgestellt wird. Die Autorinnen zeigen zunächst auf, wie sie in der Literatur beschriebene Ansätze kollegialer Fallberatung standortspezifisch ausbuchstabiert haben, bevor sie qualitative und quantitative Evaluationen des Lernbegleitungskonzeptes darlegen. Diese deuten übereinstimmend darauf hin, dass die Studierenden den offenen Austausch auf Augenhöhe durchaus schätzen, wenngleich sie z.T. einer zukünftigen Anwendung des Konzeptes skeptisch gegenüberstehen. Eine Ausweitung der Methode auf weitere Praxisphasen in Verbindung mit einer zusätzlichen Sensibilisierung für die Vorteile der kollegialen Fallberatung im Berufsalltag könnte den Autorinnen zufolge eine Möglichkeit darstellen, diesem Problem zu begegnen.

Peer-Learning-Prozesse stehen auch im Zentrum des Forschungsinteresses von *Annika Gruhn*. Ihr Beitrag untersucht mittels ethnographischer Methodik, welche Handlungsprobleme sich in der Praxis der Lernbegleitung in der OASE-Hochschullernwerkstatt der Universität Siegen ergeben. Studierende des Grundschullehramtes absolvieren in diesem reformpädagogischen Setting ihr Berufsfeldpraktikum und werden dabei von erfahreneren Studierenden begleitet. Im Ergebnis kann die Autorin zeigen, dass diese Beziehung durchaus spannungsreich ist, weil die erfahrenen Studierenden einerseits quasi-professionell, andererseits auf der

Peer-Ebene agieren und damit dem normativ aufgeladenen Anspruch der Lernwerkstatt nur teilweise gerecht werden.

Die beiden verbleibenden Beiträge des Bandes nehmen die Studierenden weniger in ihren Beziehungen zu schulischen Mentorinnen oder Peers in den Blick, sondern stellen Konzepte vor, deren Intention es ist, die persönlichen Ressourcen der Studierenden während des Praktikums und darüber hinaus zu stärken.

*Maria Boos, Myrle Dziak-Mahler und Sandra Wendland* adressieren mit ihrem Beitrag entsprechende Konzepte des Zentrums für LehrerInnenbildung der Universität Köln. So erhalten Studierende im ‚PEP-Mentoring‘ in einem mehrstufigen und langfristig angelegten Prozess Unterstützung von pensionierten Lehrkräften bzw. Seniorstudierenden, die aus der Distanz auf das Berufsfeld blicken, ihre Erfahrungen weitergeben und Studierende in ihren jeweiligen Anliegen beraten. Komplementär dazu hilft das Speed-Coaching, welches von eigens ausgebildeten Coaches durchgeführt wird, dabei, auch kurzfristig Probleme aus eigener Kraft zu bewältigen. Die quantitativen und qualitativen Evaluationen zeigen, dass die Studierenden es in Abgrenzung zu herkömmlichen Begleitformaten und in Anbetracht der Größe der Universität sehr schätzen, durch die Angebote eine individuelle und im Schonraum stattfindende Beratung zu erhalten.

Auch *Benjamin Dreer* zielt mit seinem Konzept auf die Förderung der individuellen Ressourcen seiner Studierenden – und zwar in doppelter Hinsicht. Zum einen ermöglicht er den Teilnehmenden seiner praktikumsbegleitenden Seminarveranstaltung durch ein innovatives Audio-Podcast-Format, ihren Lernprozess flexibel und selbstbestimmt zu gestalten: Die Studierenden können jeder Zeit und auch über größere Distanzen hinweg (Stichwort: Praktikum im Ausland) den Podcast anhören und dessen Inhalte mit ihren schulischen Erfahrungen in Verbindung bringen. Zum anderen wird die individuelle Ressourcenaktivierung auch auf thematischer Ebene verhandelt, da sich der Podcast mit Positiver Psychologie und beruflichem Wohlbefinden auseinandersetzt. Die Ergebnisse aus Seminarevaluation und Begleitforschung sind vielversprechend: Durch die Veranstaltung gelingt es, das subjektive Wohlbefinden der Teilnehmenden bedeutsam zu steigern, auch wenn ein Anstieg des berufsbezogenen Wohlbefindens noch ausbleibt.

## **Zukünftige Herausforderungen und Aufgaben im Kontext von Lernbegleitung**

Aus der Zusammenschau der Beiträge sowie den vorangegangenen Überlegungen lassen sich Desiderate für zukünftige Untersuchungen im Feld der Lernbegleitung ableiten, und zwar einerseits mit Blick auf die Erforschung und andererseits hinsichtlich der Implementation entsprechender Konzepte. Aus einer Forschungsperspektive heraus können vier zentrale Bedarfe festgestellt werden:



- a. *Bedarf an systematischen Literaturreviews und Metaanalysen.* Wie bereits eingangs dargestellt wurde, stellt die Forschung zur Lernbegleitung von schulpraktischen Studien kein gänzlich neues Feld dar. Im Gegenteil: National wie international existiert mittlerweile eine Fülle unterschiedlicher Konzepte, deren empirische Überprüfung zum Teil widersprüchliche Ergebnisse hervorbringt. Beispielsweise verweisen Erichsen und Kuhl (in diesem Band) auf eine durchaus heterogene Befundlage zur Frage, inwieweit die Mentoring-Beziehung Einfluss auf die subjektive Kompetenzeinschätzung von Studierenden hat. In Anbetracht des stetig wachsenden Studienbestandes liegt eine zentrale Aufgabe deshalb in der Erstellung von systematischen Literaturreviews und Metanalysen, die bisherige Forschungen konzeptionell und hinsichtlich ihrer jeweiligen Effekte aufeinander beziehen. Wie fruchtbar solche Arbeiten sein können, lässt sich am Literaturreview zum Mentoring angehender Lehrpersonen von Hobson et al. (2009) festmachen, das laut Google Scholar bereits mehr als 1.000 Mal zitiert wurde.
- b. *Bedarf an vertiefenden Studien zu bestehenden Begleitkonzepten.* Ausgehend von den so ermittelten Desideraten müssen bestehende Konzepte selbstredend weiterhin wissenschaftlich evaluiert werden. Am Beispiel der Peer-bezogenen Forschungsbeiträge in diesem Band (Erichsen & Kuhl; Hoferichter & Volkert; Gruhn) wird deutlich, dass dabei sowohl quantitative (hier: Fragebogenstudie) als auch qualitative (hier: Grounded-Theory, Ethnographie) Erhebungs- und Auswertungsverfahren wichtige Aussagen über Gelingensbedingungen und Wirkungen von Lernbegleitungskonzepten liefern können. Die Triangulation verschiedener Methoden bzw. Methodologien ist daher auch für den Bereich der Lernbegleitung vielversprechend (vgl. für einen Mixed-Methods-Ansatz Erpenbach et al., in diesem Band). Doch selbst wenn Studien sich innerhalb eines Methodenparadigmas bewegen, ist Multiperspektivität dringend ange raten. So fällt beispielsweise auch im vorliegenden Band auf, dass im Bereich der quantitativ ausgerichteten Studien häufig mit Selbsteinschätzungen der Studierenden gearbeitet wird – ein pragmatischer Zugriff, der zukünftig noch konsequenter durch andere Verfahren erweitert werden müsste (Müller und Dieck 2011).
- c. *Bedarf hinsichtlich der (Weiter-)Entwicklung von (neuen) Begleitkonzepten.* Die herkömmlichen Lern- und Reflexionsräume in schulpraktischen Studien tragen noch nicht ausreichend dazu bei, dass Studierende die intendierten Ziele schulpraktischer Studien, wie etwa eine Verknüpfung von Theorie und Praxis, erreichen. Reusser und Fraefel (2017, 15) sprechen diesbezüglich beispielsweise von der „Misere der Unterrichtsnachbesprechungen“, in denen ein Fokus auf die Tiefenstrukturen des Unterrichts bisher weitgehend ausbleibt (vgl. auch Beckmann et al., in diesem Band). Forschenden im Bereich der Lernbegleitung muss deshalb daran gelegen sein, bestehende Konzepte entsprechend zu modi-

fizieren oder neue Konzepte zu entwickeln und diese auf ihre Wirksamkeit hin zu untersuchen. Letzteres wird wahrscheinlich schon deshalb nötig sein, weil die Lehrerbildung auf immer neue gesellschaftliche Entwicklungen reagieren muss, indem sie angehende Lehrkräfte z.B. auf die Anforderungen von Inklusion oder Digitalisierung vorbereitet (Gröschner und Hascher 2019, 659). Gelungene Beispiele für die Exploration innovativer Formate finden sich im vorliegenden Band in zahlreichen Beiträgen.

- d. *Bedarf an kontextübergreifenden Forschungen.* Alle Beiträge dieses Bandes vereint die Tatsache, dass sie Lernbegleitungskonzepte untersuchen, die sehr eng an bestimmte Standorte, Projektstrukturen oder gar Personen gekoppelt sind. Ihre Ergebnisse sind deshalb nur in geringem Maße generalisierbar. Auch in Zukunft besteht deshalb weiterhin ein großer Bedarf an Studien, die Schulpraktika und ihre Lernbegleitung kontextübergreifend in den Blick nehmen. Die Studie von König u.a. (2018) zum nordrhein-westfälischen Praxissemester ist dafür ein gelungenes, aber derzeit noch zu selten anzutreffendes Beispiel.

Über den Weg der Forschung die zugrundeliegenden Wirkmechanismen von Lernbegleitungsformaten schulpraktischer Studien zu ergründen, ist letztlich nur dann sinnvoll und ertragreich, wenn förderliche Angebote auch in bestehende Curricula *implementiert* und aufeinander abgestimmt werden. Diese Aufgabe ist zwingend mit der Frage verbunden, welche intendierten Ziele mit der Lerngelegenheit Schulpraktikum tatsächlich erreicht werden können. Um hier einen fruchtbaren Austausch anzuregen, der möglichst alle beteiligten Akteure einschließt, wird in der Literatur insbesondere die Schaffung von „Third Spaces“ vorgeschlagen, „that bring together school and university-based teacher educators and practitioner and academic knowledge in new ways to enhance the learning of prospective teachers“ (Zeichner 2010, 94). Darüber hinaus gelten die Etablierung von Partnerschaftsstrukturen zwischen Ausbildungsinstitutionen und Schulen (Reusser und Fraefel 2017, 20f) sowie die Formierung von Lehre-Kooperationen (Erpenbach et al., in diesem Band) als vielversprechend.

Wichtig scheint dabei aus unserer Sicht vor allem zu sein, dass solche Austauschformate nicht bloß kurzfristige Impulse im Rahmen groß angelegter Förderlinien darstellen, sondern diese zu beständigen Gesprächsplattformen heranwachsen, die bereits existierende Praktiken einerseits kritisch beleuchten und andererseits eine Offenheit für neue, forschenseitig entwickelte Formate zeigen. Dass für einen solch kontinuierlichen Austausch entsprechende Strukturen geschaffen und personelle Ressourcen bereitgestellt werden müssen, liegt auf der Hand. Inwiefern es einer universitären Lehrerbildung gelingt, sich in dieser Hinsicht zukünftig nachhaltig aufzustellen, bleibt eine gleichermaßen offene wie entscheidende Frage mit Blick auf Qualität und Wirkung schulpraktischer Studien.

## Literatur

- Arnold, Karl-Heinz; Gröschner, Alexander & Hascher, Tina (2014): Pedagogical field experiences in teacher education: Introduction to the research area/Schulpraktika in der Lehrerbildung: Einführung in das Forschungsfeld. In: Arnold, K.-H./Gröschner, A./Hascher, T. (Hrsg.): Schulpraktika in der Lehrerbildung/Pedagogical field experiences in teacher education. Theoretische Grundlagen, Konzeptionen, Prozesse und Effekte/Theoretical foundations, programmes, processes, and effects. Münster, New York: Waxmann, 11–26.
- Arnold, Karl-Heinz; Hascher, Tina; Messner, Rudolf; Niggli, Alois; Patry, Jean-Luc & Rahm, Sibylle (2011): Empowerment durch Schulpraktika. Perspektiven wechseln in der Lehrerbildung. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Bach, Andreas (2014): Entwicklung des Praxisbezugs in der Volksschullehrer/innenbildung/Development of practical orientation in elementary teacher education. In: Arnold, K.-H./Gröschner, A./Hascher, T. (Hrsg.): Schulpraktika in der Lehrerbildung/Pedagogical field experiences in teacher education. Theoretische Grundlagen, Konzeptionen, Prozesse und Effekte/Theoretical foundations, programmes, processes, and effects. Münster, New York: Waxmann, 45–61.
- Bund und Länder (2013): Bund-Länder-Vereinbarung über ein gemeinsames Programm „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ gemäß Artikel 91 b des Grundgesetzes. Online unter: <https://www.gwk-bonn.de/fileadmin/Redaktion/Dokumente/Papers/Bund-Laender-Vereinbarung-Qualitaetsoffensive-Lehrerbildung.pdf>. (Abrufdatum: 21.02.2020).
- Darling-Hammond, Linda (2014): Strengthening Clinical Preparation: The Holy Grail of Teacher Education. In: *Peabody Journal of Education* 89 (4), 547–561.
- Degeling, Maria; Franken, Nadine; Freund, Stefan; Greiten, Silvia; Neuhaus, Daniela & Schellenbach-Zell, Judith (Hrsg.) (2019): Herausforderung Kohärenz: Praxisphasen in der universitären Lehrerbildung. Bildungswissenschaftliche und fachdidaktische Perspektiven. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Fraefel, Urban (2016): Vorwort zur Publikationsreihe: Professionalisierung im Schulfeld: Von einem diskursiven Feld innerhalb der Lehrerinnen- und Lehrerbildung zu einem eigenständigen Forschungsbereich. In: Košinár, J./Leineweber, S./Schmid, E. (Hrsg.): Professionalisierungsprozesse angehender Lehrpersonen in den berufspraktischen Studien. Münster, New York: Waxmann, 7–12.
- Gröschner, Alexander (2012): Langzeitpraktika in der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung. Für und wider ein innovatives Studienelement im Rahmen der Bologna-Reform. In: *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung* 30.
- Gröschner, Alexander & Hascher, Tina (2019): Praxisphasen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In: Harring, M./Rohlf, C./Gläser-Zikuda, M. (Hrsg.): *Handbuch Schulpädagogik*. Münster, New York: Waxmann, 652–664.
- Gröschner, Alexander & Müller, Katharina (2013): Bewertung praktischer Lerngelegenheiten durch Lehramtsstudierende – Betrachtungen zur Abbildbarkeit unterschiedlich dauernder Praxisphasen in Kompetenzselbstschätzungen. In: Gehrmann, A./Kranz, B./Pelzmann, S./Reinartz, A. (Hrsg.): *Formation und Transformation der Lehrerbildung. Entwicklungstrends und Forschungsbefunde*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 119–133.
- Gröschner, Alexander & Seidel, Tina (2012): Lernbegleitung im Praktikum – Befunde und Innovationen im Kontext der Reform der Lehrerbildung. In: Schubarth, W./Speck, K./Seidel, A./Gottmann, C./Kamm, C./Krohn, M. (Hrsg.): *Studium nach Bologna: Praxisbezüge stärken?! Praktika als Brücke zwischen Hochschule und Arbeitsmarkt*, Bd. 35. Wiesbaden: Springer VS, 171–183.
- Gruhn, Annika (in Vorb.): *Doing Lernbegleitung. Hochschullernwerkstätten als Orte der Generationenvermittlung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Hascher, Tina (2006): Veränderungen im Praktikum – Veränderungen durch das Praktikum. Eine empirische Untersuchung zur Wirkung von schulpraktischen Studien in der Lehrerbildung. In:

- Alleman-Ghionda, C./Terhart, E. (Hrsg.): *Kompetenzen und Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern: Ausbildung und Beruf*. Weinheim und Basel: Beltz, 130–148.
- Hascher, Tina (2012): *Lernfeld Praktikum – Evidenzbasierte Entwicklungen in der Lehrer/innenbildung*. In: *Zeitschrift für Bildungsforschung* 2 (2), 109–129.
- Hascher, Tina & Kittinger, Cornelia (2014): *Learning processes in student teaching: Analyses from a study using learning diaries / Lernprozesse im Schulpraktikum – Analysen aus einer Lerntagebuchstudie*. In: Arnold, K.-H./Gröschner, A./Hascher, T. (Hrsg.): *Schulpraktika in der Lehrerbildung/ Pedagogical field experiences in teacher education. Theoretische Grundlagen, Konzeptionen, Prozesse und Effekte/Theoretical foundations, programmes, processes, and effects*. Münster, New York: Waxmann, 221–235.
- Hobson, Andrew J.; Ashby, Patricia; Malderez, Angi & Tomlinson, Peter D. (2009): *Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't*. In: *Teaching and Teacher Education* 25 (1), 207–216.
- Hoffman, James V.; Wetzel, Melissa Mosley; Maloch, Beth; Greeter, Erin; Taylor, Laura; DeJulo, Samuel & Vlach, Saba Khan (2015): *What can we learn from studying the coaching interactions between cooperating teachers and preservice teachers? A literature review*. In: *Teaching and Teacher Education* 52, 99–112.
- König, Johannes & Rothland, Martin (2018): *Das Praxissemester in der Lehrerbildung: Stand der Forschung und zentrale Ergebnisse des Projekts Learning to Practice*. In: König, J./ Rothland, M./ Schaper, N. (Hrsg.): *Learning to Practice, Learning to Reflect? Ergebnisse aus der Längsschnittstudie LtP zur Nutzung und Wirkung des Praxissemesters in der Lehrerbildung*. Wiesbaden: Springer VS, 1–62.
- König, Johannes; Rothland, Martin & Schaper, Niclas (Hrsg.) (2018): *Learning to Practice, Learning to Reflect? Ergebnisse aus der Längsschnittstudie LtP zur Nutzung und Wirkung des Praxissemesters in der Lehrerbildung*. Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH. Wiesbaden: Springer VS.
- Makrinus, Livia (2013): *Der Wunsch nach mehr Praxis. Zur Bedeutung von Praxisphasen im Lehramtsstudium*. Wiesbaden: Springer VS.
- McDonnell, Lorraine M. (1995): *Opportunity to Learn as a Research Concept and a Policy Instrument*. In: *Educational Evaluation and Policy Analysis* 17 (3), 305–322.
- Müller, Katharina & Dieck, Margarete (2011): *Schulpraxis als Lerngelegenheit? Mehrperspektivische empirische Befunde zu einem Langzeitpraktikum*. In: *Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (3), 46–50.
- Reintjes, Christian; Bellenberg, Gabriele & Im Brahm, Grit (Hrsg.) (2018): *Mentoring und Coaching als Beitrag zur Professionalisierung angehender Lehrpersonen*. Münster: Waxmann.
- Reusser, Kurt & Fraefel, Urban (2017): *Die Berufspraktischen Studien neu denken. Gestaltungsformen und Tiefenstrukturen*. In: Fraefel, U./Seel, A. (Hrsg.): *Konzeptionelle Perspektiven Schulpraktischer Studien. Partnerschaftsmodelle – Praktikumskonzepte – Begleitformate*. Münster, New York: Waxmann, 11–40.
- Rothland, Martin & Boecker, Sarah Katharina (2015): *Viel hilft viel? Forschungsbefunde und -perspektiven zum Praxissemester in der Lehrerbildung*. In: *Lehrerbildung auf dem Prüfstand* 8 (2), 112–134.
- Schnebel, Stefanie (2019): *Lernbegleitung im schulischen Unterricht und in Praxisphasen der Lehrerbildung. Studien zur Gestaltung unterschiedlicher Formen von Lernbegleitung durch Lehrpersonen*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Schubarth, Wilfried; Speck, Karsten; Seidel, Andreas; Gottmann, Corinna; Kamm, Caroline & Krohn, Maud (2012a): *Das Praxissemester im Lehramt – ein Erfolgsmodell? Zur Wirksamkeit des Praxissemesters im Land Brandenburg*. In: Schubarth, W./Speck, K./ Seidel, A./Gottmann, C./ Kamm, C./Krohn, M. (Hrsg.): *Studium nach Bologna: Praxisbezüge stärken?! Praktika als Brücke zwischen Hochschule und Arbeitsmarkt*. Wiesbaden: Springer VS, 137–169.

- Schubarth, Wilfried; Speck, Karsten; Seidel, Andreas; Gottmann, Corinna; Kamm, Caroline & Krohn, Maud (Hrsg.) (2012b): Studium nach Bologna: Praxisbezüge stärken?! Praktika als Brücke zwischen Hochschule und Arbeitsmarkt. Wiesbaden: Springer VS.
- Weyland, Ulrike; Gröschner, Alexander & Košinár, Julia (2019): Langzeitpraktika en vogue – Einführung in den Themenschwerpunkt. In: Košinár, J./Gröschner, A./Weyland, U. (Hrsg.): Langzeitpraktika als Lernräume. Historische Bezüge, Konzeptionen und Forschungsbefunde. Münster: Waxmann, 7–25.
- Weyland, Ulrike & Wittmann, Eveline (2015): Langzeitpraktika in der Lehrerbildung in Deutschland. Stand und Perspektiven. In: *Journal für LehrerInnenbildung* 15 (1), 8–21.
- Zeichner, Ken (2010): Rethinking the Connections Between Campus Courses and Field Experiences in College- and University-Based Teacher Education. In: *Journal of Teacher Education* 61 (1-2), 89-99.