

Kompetenzerwerb in Schulpraktischen Studien im Potsdamer Modell der Lehrerbildung – Eine mehrperspektivische Begleitforschung in quer- und längsschnittlichem Design

Stefanie Rother, Sebastian Löweke und Frank Tosch

ZUSAMMENFASSUNG Schulpraktische Studien werden vermehrt als „Herzstück“ der Lehrerbildung betrachtet; zu ihren Effekten auf die Kompetenzentwicklung der Studierenden liegen bisher jedoch nur wenige Erkenntnisse vor. Auf der Grundlage des Konzepts zu Standards und Kompetenzen in Schulpraktischen Studien nimmt das PSI-Teilprojekt „Kompetenzerwerb in Schulpraktischen Studien – Spiralcurriculum“ eine erste empirische Analyse der fünf bildungswissenschaftlichen und fachdidaktischen Praktika im Potsdamer Modell der Lehrerbildung vor. Eine ausgewählte Kohorte Lehramtsstudierender wird durch alle fünf Schulpraktischen Studien in der Bachelor- und Masterphase begleitet und anhand eines Online-Fragebogens zu ihrem Kompetenzerwerb befragt. Besonders zeichnet sich die Studie durch das quer- sowie längsschnittliche Forschungsdesign aus, das im folgenden Beitrag anhand der Skizzierung des Erhebungsinstruments – einem umfassenden, mehrteiligen Online-Fragebogen – vorgestellt wird. Vor dem Hintergrund des theoretischen Projektmodells wird die Entwicklung des Fragebogens mit Angaben zur statistischen Güte unterlegt und durch Perspektiven des Forschungsprojekts ergänzt.

ABSTRACT Practical school studies are increasingly regarded as the core of teacher education; however, to date, there are few findings on the development of students' teaching skills. Based on the concept of standards and competencies in school practical studies, the PSI sub-project „Learning to acquire practical skills in schools – spiral curriculum“ conducts a first empirical analysis of the five educational science internships in the Potsdam model of teacher education. A selected group of students consisting of prospective teachers currently at university will participate in recurrent online surveys during the five phases of practical school studies. The surveys will deal with the progress of their studies. In particular, the study stands out due to the cross-sectional and longitudinal research design. This will be presented in the following article based on the outline of the comprehensive multi-part survey tool. Against the backdrop of the theoretical project model there will be additional information on statistical value and quality underpinning the development stages of the survey. Furthermore the article assesses the research project's prospects.

1 EINLEITUNG

Schulpraktische Studien folgen dem Anspruch, als dynamisches Bindeglied zwischen Theorie und Praxis in der Lehrkräftebildung zu wirken. Auch das Potsdamer Modell der Lehrerbildung schreibt den Schulpraktischen Studien eine studienleitende und vernetzende Funktion zu, indem es die Verknüpfung von bildungswissenschaftlichen, fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Wissen und Können mit den schulischen und unterrichtlichen Handlungsfeldern über den gesamten Studienverlauf anstrebt (AG Praxisstudien – Kompetenzen 2013).

Welchen Beitrag die einzelnen praxisbezogenen Lerngelegenheiten für den mehrstufigen Kompetenzerwerb der Lehramtsstudierenden leisten und welche strukturelle Rahmung die angestrebte Vernetzung von bereits erworbenen Wissensbeständen mit erfahrungsbasiertem Lernen bestmöglich unterstützt, wurde bislang kaum erforscht. Insbesondere stellen Zusammenhangsanalysen und Langzeitstudien, die eine Kompetenzentwicklung im Rahmen der Schulpraktischen Studien über die gesamte Zeit der Lehrkräftebildung nachzeichnen, sowohl im erziehungswissenschaftlichen Forschungsfeld der Universität Potsdam als auch im bundesweiten Diskurs über die Wirksamkeit von Praxisphasen weitgehend Desiderate dar (Gröschner & Schmitt, 2012).

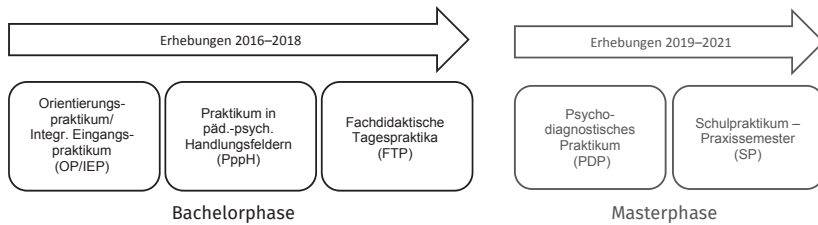
Das PSI-Teilprojekt „Kompetenzerwerb in Schulpraktischen Studien – Spiralcurriculum“ greift diesen Forschungsbedarf auf und geht im Rahmen einer ersten empirischen Überprüfung der Schulpraktischen Studien im Potsdamer Modell der Lehrerbildung vor allem zwei erkenntnisleitenden Frageperspektiven nach:

1. Wie lässt sich die Professionskompetenz der Studierenden langfristig in Schulpraktischen Studien ausprägen und stärken?
2. Wie können die Lehrveranstaltungsformate der Schulpraktischen Studien curricular und methodisch zu einem studienleitenden Element der Potsdamer Lehrkräftebildung qualitativ und evidenzbasiert fortentwickelt werden?

Dazu wird eine ausgewählte Kohorte Lehramtsstudierender (Immatrikulation im Wintersemester 2015/2016) durch alle fünf Schulpraktischen Studien in der Bachelor- und Masterphase begleitet und jeweils nach den Praktika befragt.

Die Begleitstudie folgt zwei Forschungsrichtungen:

- a. Der Evaluation der definierten Kompetenzziele eines jeden Praktikums (Querschnitt);
- b. Der übergreifenden Analyse zu allen fünf Schulpraktischen Studien und ihrer Wirkung hinsichtlich der Kompetenzentwicklung in der universitären Phase der Lehrkräftebildung (Längsschnitt) (vgl. Abb. 1).

Abbildung 1 Erhebungsdesign der Befragung

Das Mixed-Methods-Forschungsdesign umfasst zum einen Online-Fragebögen für die Studierenden der gewählten Lehramtskohorte und zum anderen qualitative Expert_inneninterviews mit den Dozierenden der jeweiligen Begleitseminare.

Im Beitrag werden Forschungsperspektiven und theoretische Rahmungen benannt (1), die Entwicklung (2) und Vorstellung des Erhebungsinstruments (Online-Fragebogen) skizziert (3), Angaben zur statistischen Güte gemacht (4) und schließlich Perspektiven des Forschungsprojekts insgesamt aufgezeigt (5).

2 FORSCHUNGSPERSPEKTIVEN UND THEORETISCHE RAHMUNGEN

Die durch die Bologna-Reform beförderte Diversität an Modellen der Lehrkräftebildung in den Ländern hat eine Vielzahl verschiedener Formen an Praxisphasen in der Lehrerbildung hervorgebracht, die sich zum Teil maßgeblich voneinander unterscheiden. Allgemeiner Konsens herrscht heute darüber, dass praktische Lerngelegenheiten für Lehramtsstudierende von besonderer Bedeutung sind, um professionsbezogene Theorien und Konzepte an der Schulwirklichkeit überprüfen und sich hinsichtlich der eigenen Berufswahl vergewissern zu können. Per se erzeugen Praxisphasen jedoch keine positive Wirkung auf den Kompetenzerwerb von Studierenden (Gröschner, Schmitt & Seidel, 2013; Hascher, 2006).

Das von der Universität Potsdam umgesetzte BMBF-Forschungsprojekt „Evidenzbasierte Professionalisierung der Praxisphasen in außeruniversitären Lernorten“ (ProPrax) weist darauf hin, dass die Qualität der Betreuung, die Kooperation zwischen Praktikumschulen und der Hochschule sowie die Verzahnung von Theorie und Praxis entscheidende Erfolgsbedingungen für ein Praxissemester darstellen (Schubarth et al., 2012). Gröschner, Schmitt und Seidel (2013) unterstreichen an dieser Stelle die zentrale Bedeutung der Lernbegleitung.

Wissensbasierte und reflexionsorientierte Begleitveranstaltungen könnten Veränderungen in Kompetenzeinschätzungen zu einem gewissen Anteil aufklären (ebd.). Auf struktureller Ebene wird zudem die Gesamtkonzeption der Lehrkräftebildung und die darin festgesetzte Verteilung und Verknüpfung von Praxisphasen als Grundvoraussetzung für die Wirksamkeit von Praktika identifiziert. Zugleich konstatieren Schubarth et al. (2012) eine Forschungslücke bezüglich der curricularen Konzeption und Einbettung von Praktika in das Lehramtsstudium. Für die weitere empirische Forschung sei es wichtig, „unterschiedliche Praktikumsformen in verschiedenen Ausbildungsabschnitten des Lehramtsstudiums kontextbezogen und vergleichend zu untersuchen, um stärker noch empirisches Wissen zu generieren, was und wie in Praktika gelernt wird“ (ebd. S. 167).

In Anknüpfung an den aktuellen Forschungsstand und die identifizierten Forschungslücken wurde ein theoretisches Modell konzipiert, das von vier konzeptionellen Grundlagen gerahmt wird:

1. Zugang: Spiralcurriculum

Spiralcurriculum bezeichnet ein didaktisches Konzept zunächst zur Ausrichtung und Anordnung des Lernstoffs, der nicht linear geordnet wird, sondern in Form einer Spirale, so dass einzelne Themen mehrmals im Verlaufe der Ausbildung behandelt werden. Auf diese Weise wird es möglich, Beziehungslinien zwischen den jeweiligen Einzelthemen zu erkennen und eine Orientierung in den modularen Angeboten zu finden (vgl. Tosch, Kapitel „Vernetzungen“).

2. Zugang: Expertenansatz

Der Expertenansatz – bisher auf den beruflichen Werdegang von praktizierenden Lehrkräften im Rahmen der Forschungen zur Lehrkräfteexpertise bezogen –, entwickelt mit Blick auf Bedürfnisse der Lehrkräftebildung die Vorstellung, dass der Kompetenzerwerb als ein sich vernetzender Prozess von Beginn der Ausbildung, über die Berufseingangsphase bis hin zur Bewältigung des Berufsalltags verstanden wird (vgl. König, 2010). Dreyfus und Dreyfus (1987) gehen von einem längerfristigen Prozess aus, der durch eine zunehmende Automatisierung von Handlungsweisen sowie durch eine Steigerung von Geschwindigkeit und Flexibilität bei der Ausübung beruflicher Tätigkeiten durch fünf Entwicklungsstadien gekennzeichnet ist: während der Ausbildung: „Novize“ (novice), „Fortgeschrittener Anfänger“ (advanced beginner), während der Berufsausübung: „kompetent Handelnde“ (competent performer), „Profilierte“ (proficiency), „Experte“ (expertise) (vgl. König, 2010, S. 50 ff.; König & Seifert, 2012, S. 13).

3. Zugang: Kompetenzmodell von COACTIV

Das im Rahmen der COACTIV-Studie (Baumert & Kunter, 2011) entwickelte Modell zur professionellen Kompetenz von Lehrkräften beruht auf der Überzeu-

gung, dass unterrichtliches Handeln nicht allein von Wissensfacetten beeinflusst wird (Kompetenzverständnis nach Weinert, 2001). Die theoretische Konzeption der Studie spezifiziert Aspekte

- ◆ des Professionswissens (deklaratives, prozedurales und strategisches Wissen sowie Können),
- ◆ der Überzeugungen (professionelle Werte, subjektive Theorien, normative Präferenzen und Ziele),
- ◆ der motivationalen Orientierungen (Selbstwirksamkeitsüberzeugungen und Enthusiasmus) und
- ◆ der Selbstregulation,

die im Zusammenspiel zur Entwicklung professionellen Handelns führen. Professionelle Kompetenz impliziert im Sinne des COACTIV-Kompetenzmodells eine Mehrdimensionalität und Verbindung kognitiver und motivational-selbstregulativer Merkmale hinsichtlich der Bewältigung beruflicher Anforderungen (vgl. Baumert & Kunter, 2011; Kunter, Klusmann & Baumert, 2009). Alle Merkmale sind „Produkte beruflicher Entwicklungsprozesse, die mit der Lehrkräftebildung beginnen, sich aber über die gesamte berufliche Karriere hinweg fortsetzen“ (Baumert & Kunter, 2011, S. 46). Die COACTIV-Kompetenzaspekte werden mit den entsprechenden Kompetenzziele der jeweiligen Praktika verknüpft. Für die Analyse der Entwicklung professioneller Kompetenz von Lehramtsstudierenden wird unter dem Einfluss der „Schulpraktischen Studien“ ein spezifischer Zuschnitt im Kontext des Professionswissens erforderlich. Einschränkend wird allein der Kompetenzbereich des „Pädagogisch-psychologischen Wissens“ auf die Spezifik des jeweiligen Praktikums gespiegelt und durch diesbezügliche Kompetenzfacetten ergänzt. Hierbei rücken die Selbsteinschätzungen der Studierenden zu ihrem Beobachtungs-, Reflexions- und Gestaltungsvermögen in den Feldern Schule – Unterricht – Lehrerpersönlichkeit sowie bei der Gestaltung pädagogischer Situationen in den Mittelpunkt (Querschnitt), während die COACTIV-Kompetenzaspekte Überzeugungen, motivationale Orientierungen und Selbstregulation mit jedem Praktikum (Längsschnitt) analysiert werden.

4. Zugang: Konzept „Kompetenzen und Standards in den bildungswissenschaftlichen und fachdidaktischen Praktika i. R. der Lehramtsausbildung an der Universität Potsdam“ (AG Praxisstudien – Kompetenzen ZfL, 2013)

Mit dem Konzept liegt erstmals ein einheitlicher systematischer Bezugsrahmen für die Schulpraktischen Studien an der Universität Potsdam vor, mit dem spezifische Kompetenzziele der einzelnen Lehramtspraktika identifiziert werden. Es bildet den Grundstein für die Abbildung von „Schnittmengen und Linienführungen des Kompetenzerwerbs [...] als gemeinsame Ausbildungsstrategie“ (AG Pra-

xisstudien – Kompetenzen, 2013, S. 5). und zieht systematisch die von der Kultusministerkonferenz im Jahr 2004 vereinbarten „Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften“ heran. In vier Kompetenzbereichen Unterrichten, Erziehen, Beurteilen und Innovieren werden im KMK-Beschluss neben einzelnen spezifischen Kompetenzen die Standards für die theoretischen und praktischen Ausbildungsanteile festgelegt (vgl. KMK, 2004). Die KMK-Kompetenzbereiche und Standards für die schulpraktischen Ausbildungsabschnitte werden im Potsdamer Konzept an den einzelnen Praktika gespiegelt, um die kompetenzbasierte Ausrichtung und Abgrenzung der Praktika zu verdeutlichen.

3 ENTWICKLUNG DES INSTRUMENTS

Die Entwicklung des längsschnittlichen Befragungsinstruments erforderte zunächst eine enge inhaltliche Abstimmung mit den Dozierenden der Begleitseminare und anschließend eine statistische Prüfung, um die entwickelten Einzelitems im Fragebogen strukturell aufzuarbeiten und zusammenzufassen.

Für den exakten Zuschnitt des Fragebogens wurden im Dezember und Januar 2015/2016 sechs Dozierende der Begleitseminare im Rahmen von leitfadengestützten Experteninterviews zu verschiedenen Themenfeldern befragt. Mit den Dozierenden wurden Personen ausgewählt, die aufgrund langjähriger Erfahrung über bereichsspezifisches Wissen/Können verfügen bzw. die selbst Teil des Handlungsfeldes sind, das den Forschungsgegenstand ausmacht. Durch Sachauskünfte konnten die Dozierenden vorhandene Informationslücken schließen (vgl. Meuser & Nagel, 2005).

Um die Interviews zu strukturieren, wurde im Vorfeld ein Leitfaden mit Themenkomplexen formuliert, der die Bereiche „Ziele des Praktikums und Begleitseminars“, „Inhaltliche Schwerpunktsetzungen“, „Erfahrungen und Einschätzungen zum Kompetenzerwerb im Praktikum“ und „Veränderungswünsche“ umfasste. Zur Auswertung der Interviews wurde ein sechsstufiges Konzept von Meuser und Nagel herangezogen, das sich an der Technik der qualitativen Inhaltsanalyse orientiert und explizit für die Form der Experteninterviews entworfen wurde (vgl. Meuser & Nagel, 1991).

Die Ergebnisse, die auf wichtige Details der Konzeption, auf Chancen und auf Schwierigkeiten der Umsetzung in der Lehre hinwiesen, wurden bei der weiteren Entwicklung der Evaluationsfragen für die Studierenden, die sich an den Handlungsfeldern der Praktika und den KMK-Standards orientierten, berücksichtigt.

Im Rahmen der Studierendenbefragung wurde eine Vielzahl von interessanten Variablen u. a. in Teilfragebögen erfasst, die aus mehreren Einzelfragen (Items) bestehen. Aus Gründen der weiteren Analyse- und Berichtsökonomie

wurde anhand der erhobenen Daten geprüft, ob diese Vielzahl von Einzelitems innerhalb der Teilfragebögen auf eine überschaubare Anzahl von Komponenten (Gesamtskalen oder Subskalen) zusammengefasst werden kann. Zur Entdeckung der inhaltlichen Beziehungsstrukturen wurden explorative Faktorenanalysen durchgeführt (vgl. Bühner, 2011). Die abschließende Entscheidung zur Zusammenfassung von Items in Gesamt- bzw. Subskalen beruhte einerseits auf den ermittelten statistischen Kennwerten und andererseits auf dem inhaltlichen Abgleich der Komponenten mit theoretischen Vorüberlegungen, Modellen und Befunden. Eine Zusammenfassung von Items wurde nur dann akzeptiert, wenn die statistischen Kriterien für stabile Komponenten sprachen und diese inhaltlich sinnvoll interpretierbar waren. Eine Übersicht über ermittelte Gesamt- bzw. Subskalen und deren Reliabilität bieten die Tabellen 1 und 2.

4 VORSTELLUNG DES INSTRUMENTS

Generell bestehen die Fragebögen zu den einzelnen Praktika aus drei Befragungsabschnitten: zunächst ein allgemeiner Teil mit personenbezogenen Daten, anschließend ein praktikumsspezifischer Teil (Querschnitt/Evaluation des Einzelpraktikums) und zuletzt ein praktikumsübergreifender Teil (Längsschnittliche Analyse). Die personenbezogenen Daten (Teil 1) wurden lediglich im Rahmen der ersten Befragung erhoben. Der zweite Teil des Bogens wurde im Hinblick auf die Kompetenzziele des Einzelpraktikums bei jeder Befragung modifiziert. Die Skalen und Items für die längsschnittliche Perspektive im dritten Teil des Bogens bleiben über alle Erhebungszeiträume erhalten. Die einzelnen, zum Orientierungspraktikum (OP) bzw. zum Integrierten Eingangspraktikum (IEP) erfassten Variablen werden nachfolgend in dieser Reihe vorgestellt. Die berichteten Ergebnisse zur Zusammenfassung der quantitativen Teilfragebögen zu Gesamt- bzw. Subskalen beruhen auf den Daten von insgesamt 265 Lehramtsstudierenden, die im Rahmen ihres Studiums an der Universität Potsdam im Studienjahr 2015/16 das OP bzw. IEP absolviert haben.

4.1 Allgemeiner Teil – personenbezogene Daten

Im allgemeinen Teil der Befragung wurden zum einen demografische Angaben wie Geschlecht, Geburtsjahr, Erst- und Familiensprache und das Vorhandensein von Hochschulabschlüssen bei den Eltern erfasst. Des Weiteren wurde die individuelle Struktur des Lehramtsstudiums abgefragt. Hierzu wurden die studierte Fächerkombination, das jeweilige Fachsemester, geäußerte Wunschfächer,

Tabelle 1 Subskalen und deren Reliabilität sowie Einzelitems der Teilfragebögen im praktikumsspezifischen Befragungsteil

<i>Teilfragebogen</i> Label Subskala/Item	Anzahl Items	Cronbachs Alpha
<i>Entwicklung der Reflexionsfähigkeit</i>		
System Schule	4	.71
Unterricht	3	.71
Lehrkraftrolle/Profession	5	.76
<i>Bewertung der Praktikumsbedingungen</i>		
Unterstützung und Einbindung	5	.73
Unterrichtsbeobachtung	3	.69
Erleben von Lehrerpersönlichkeiten	3	.67
Förderung der persönlichen Entwicklung	5	.75
Überforderung	1	–
<i>Umgang mit Interkulturalität</i>		
Beobachten von Herausforderungen	3	.75
Beobachten von Gestaltungswegen	3	.68
<i>Qualität des Begleitseminars</i>		
Gesamtskala OP	9	.93
Gesamtskala IEP	10	.96
<i>Qualität der Begleitung im OP</i>		
Positive Aspekte	4	.66
Austauschmöglichkeiten	1	–
Passung Praktikum und Begleitseminar	1	–
Praktikumsbericht	1	–

Tabelle 2 Subskalen und deren Reliabilität sowie Einzelitems der Teilfragebögen im praxisübergreifenden Befragungsteil

<i>Teilfragebogen Label Subskala/Item</i>	Anzahl Items	Cronbachs Alpha
<i>Überzeugungen über schulische Ziele</i>		
Sozialverhalten und Selbständigkeit	5	.84
Lebensweltorientierung	5	.70
Arbeitshaltung	2	.73
Politische Urteilsfähigkeit	1	–
<i>Überzeugungen über eine gute Lehrerpersönlichkeit</i>		
Umgang mit Heterogenität	3	.81
Reflexion und Kooperation	5	.78
Unterrichtsführung	7	.66
<i>Überzeugungen über Lehren und Lernen</i>		
Instruktion	4	.67
Konstruktion	2	.75
Schülermotivation	1	–
Lebensweltbezug	1	–
<i>Selbstwirksamkeitserwartungen</i>		
Gesamtskala	10	.82
<i>Verhaltensdispositionen</i>		
Gewissenhaftigkeit	4	.69
Neurotizismus	4	.59
Offenheit	3	.63
Extraversion	1	–
Verträglichkeit	1	–
<i>Emotionen</i>		
Positive Emotionen	7	.88
Negative Emotionen	2	.83

die Art des Lehramtsstudiums (inklusive Schwerpunktwahl bei Studierenden im Lehramtsstudium Sekundarstufen I/II) sowie der Studiengang (Bachelor vs. Master) erhoben. Außerdem wurden berufliche und universitäre Vorerfahrungen abgefragt. Insbesondere war dabei von Interesse, ob vor dem Lehramtsstudium eine Berufsausbildung oder ein Studium aufgenommen bzw. abgeschlossen wurde, ob pädagogische Vorerfahrungen bestehen, in welchem Stundenumfang ggf. schon einmal unterrichtet wurde und welche Praktika im Rahmen des Lehramtsstudiums bereits absolviert wurden.

4.2 Praktikumsspezifischer Teil – Querschnitt

Im praktikumsspezifischen Teil der Befragung wurden zunächst die Rahmenbedingungen des Praktikums abgefragt. Dabei waren in Bezug auf das OP bzw. IEP folgende Inhalte interessant: die Schulstufe und die Schulform an der das Praktikum absolviert wurde, ob die Praktikumschule einen Schwerpunkt im Bereich Inklusion und/oder ein besonderes pädagogisches Profil hatte und ob die Praktikumschule in selbständiger Suche oder über das Angebot der Dozierenden organisiert wurde.

Anschließend wurde die selbst wahrgenommene Entwicklung der Reflexionsfähigkeit aufgrund des Praktikums einschließlich Begleitseminar mit einem Teilfragebogen bestehend aus zwölf Items erfasst. Diese können in drei Subskalen zusammengefasst werden, welche die Entwicklung der Reflexionsfähigkeiten hinsichtlich des Systems Schule, des Unterrichts sowie der Lehrkraftrolle bzw. Profession abbilden.

Als nächstes waren die Praktikumsbedingungen mit einem Teilfragebogen bestehend aus 17 Items zu bewerten. Diese können in vier Subskalen zusammengefasst werden, welche die Gestaltung des Praktikums hinsichtlich der wahrgenommenen Unterstützung und Einbindung, Anregung von Unterrichtsbeobachtung, Erleben von Lehrerpersönlichkeiten sowie Förderung der persönlichen Entwicklung unterscheiden. Zudem verbleibt ein Einzelitem, das nach Überforderung aufgrund der im Praktikum gestellten Aufgaben fragt. Ergänzend dazu war in vier offenen Fragen anzugeben, inwieweit das Praktikum gefallen bzw. nicht gefallen hatte, was gefehlt hatte und welches die wichtigste Erkenntnis im Praktikum war. Zudem war die wahrgenommene Wichtigkeit des Praktikums für den Aufbau der Kompetenzen von Lehrkräften einzuschätzen.

Beobachtungen zum Umgang mit Heterogenität im Unterricht wurden mit einem Teilfragebogen bestehend aus sechs Einzelitems erfragt, die nicht in einer Gesamtskala oder in Subskalen zusammenfassbar waren. Weiterhin wurde abgefragt, ob in einer hospitierten Klasse Kinder oder Jugendliche mit Migrationshintergrund unterrichtet wurden. Im Falle einer Zustimmung wurde mit einem

weiteren Teilfragebogen bestehend aus sechs Items erfasst, inwieweit Beobachtungen zum Umgang mit Interkulturalität im Unterricht gemacht wurden. Diese Items können in zwei Subskalen zusammengefasst werden, welche einerseits das Beobachten von Herausforderungen und andererseits das Beobachten von Gestaltungswegen erfassen. Abschließend sollte im offenen Format angegeben werden, welche Eigenschaft/Kompetenz am wichtigsten ist, um als Lehrkraft mit kultureller Vielfalt professionell umgehen zu können.

Im letzten Block des praktikumsspezifischen Befragungsteils sollte die Qualität der Begleitveranstaltungen zum Praktikum beurteilt werden. Zunächst wurde die Qualität des Begleitseminars mit einem Teilfragebogen bestehend aus neun Items bezogen auf das OP bzw. zehn Items bezogen auf das IEP erfasst. Diese Items können jeweils in einer Gesamtskala zusammengefasst werden. Studierende der Sekundarstufen I/II wurden darüber hinaus mit sieben weiteren Items zu studiengangspezifischen Aspekten der Qualität der Begleitung im OP befragt. Es konnte eine Subskala zu den positiven Aspekten der Begleitung gebildet werden. Außerdem blieben drei Einzelitems zur Bewertung von Austauschmöglichkeiten, zur Passung von Praktikum und Begleitseminar sowie zum Praktikumsbericht bestehen. Abschließend wurde mit vier offenen Fragen abgefragt, inwieweit das Begleitseminar gefallen bzw. nicht gefallen hatte, was inhaltlich gefehlt hatte und welche Methode/Sequenz bzw. welches Thema/Material besonders zum Nachdenken angeregt hatte. Zuletzt war die wahrgenommene Wichtigkeit des Begleitseminars für den Aufbau von Lehrkraftkompetenz einzuschätzen.

4.3 Praktikumsübergreifender Teil – Längsschnitt

Im ersten Block des praktikumsübergreifenden Teils der Befragung wurden in Anlehnung an den Fragebogen zur Erfassung der Motivation für die Wahl des Lehramtsstudiums (FEMOLA) (Pohlmann & Möller, 2010) und das FIT-Choice-Modell „factors influencing teaching choice“ (Richardson & Watt, 2006) die Entscheidungen zum Lehramtsstudium abfragt. Hier waren zunächst Gründe für die Wahl des Lehramtsstudiums aus einer Liste auszuwählen. Dann wurden diverse Entscheidungen und Einschätzungen abgefragt: zu den Motiven, eine gute Lehrperson zu werden; zum bestehenden Lernbedarf; zur erneuten Entscheidung für ein Lehramtsstudium; zum Nachdenken über einen möglichen Studienabbruch und zur Wahl einer anderen Fächerkombination oder anderen Schulstufe. Zuletzt wurde die wahrgenommene Wichtigkeit des Praktikums inklusive Begleitseminar für die Motivation zum Lehrberuf erfasst.

Im anschließenden Block wurden verschiedene Überzeugungen zum Lehrberuf abgefragt. Zunächst wurden Überzeugungen über schulische Ziele in Anlehnung an TIMSS (1996) und das IFS-Schulbarometer (2005) mit einem Teil-

fragebogen bestehend aus 13 Items erfasst. Diese bilden drei Subskalen, die zwischen Sozialverhalten und Selbständigkeit, Lebensweltorientierung sowie Arbeitshaltung unterscheiden. Außerdem bleibt ein Einzelitem zur politischen Urteilsfähigkeit bestehen. Anschließend sollten die Studierenden angeben, welcher der hier als „äußerst wichtig“ beurteilten Aspekte ihrer Meinung nach das bedeutendste Bildungs- bzw. Vermittlungsziel von Schule ist. Weiterhin wurden Überzeugungen über eine gute Lehrerpersönlichkeit mit einem Teilfragebogen bestehend aus 15 Items, die sich an den KMK-Standards (2004) und Meyer (2013) orientierten, erfasst. Hier können drei Subskalen gebildet werden, die auf den Umgang mit Heterogenität, auf Reflexion und Kooperation bzw. auf Unterrichtsführung abzielen. Außerdem wurden Überzeugungen über Lehren und Lernen in Anlehnung an die COACTIV-R-Studie (2010) mit einem Teilfragebogen bestehend aus acht Items abgefragt. Diese Items können in zwei Subskalen zusammengefasst werden, die zwischen Instruktion und Konstruktion unterscheiden.

Im nächsten Block wurden verschiedene Persönlichkeitsmerkmale der Studierenden betrachtet. Zunächst wurden professionsbezogene Selbstwirksamkeitserwartungen mit einem Teilfragebogen bestehend aus zehn Items erfasst, die sich an den von Schwarzer & Jerusalem entwickelten Skala zur allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung (1999) orientieren. Diese Items lassen sich in einer Gesamtskala zusammenfassen. Zusätzlich wurde die wahrgenommene Wichtigkeit des Praktikums inklusive des Begleitseminars für die Bestärkung in der Überzeugung, eine gute Lehrperson werden zu können, abgefragt. Des Weiteren wurde in Anlehnung an den AVEM-Test von Schaarschmidt und Fischer (1997) und COACTIV (2008) die Ausprägung von Verhaltensdispositionen mit einem Teilfragebogen bestehend aus 13 Items erhoben. Diese können in drei Subskalen und zwei Einzelitems zusammengefasst werden: Gewissenhaftigkeit, Neurotizismus, Offenheit, Extraversion und Verträglichkeit. Weiterhin wurde die Anregung von Emotionen durch das Praktikum mit einem Teilfragebogen bestehend aus neun Items erhoben. Hier können zwei Subskalen gebildet werden, welche die Verstärkung von positiven und negativen Emotionen unterscheiden. Zusätzlich sollten die Studierenden im offenen Format angeben, in welcher Eigenschaft sie sich durch das Praktikum besonders gestärkt und in welcher Eigenschaft sie sich besonders verunsichert fühlten.

Im letzten Block des praktikumsübergreifenden Befragungsteils wurde zunächst gefragt, welche beruflichen Ziele die Studierenden verfolgen. Der entsprechende Teilfragebogen besteht aus sechs Items, die nicht weiter zusammengefasst werden können und als Einzelitems bestehen bleiben. Zum Abschluss der gesamten Befragung sollten die Studierenden im offenen Format eine zusammenfassende Gesamteinschätzung über ihre Überlegungen und Erfahrungen im Laufe des Praktikums inklusive der Begleitveranstaltungen abgeben.

5 AUSBLICK UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

Mit der beschriebenen Begleitforschung wird ein Beitrag zur empirischen Überprüfung und wissenschaftliche Fundierung der Schulpraktischen Studien im Potsdamer Modell der Lehrerbildung vorgenommen. Neben dem Lernprozess im Einzelpraktikum wird erstmals auch der Kompetenzerwerb in Schulpraktischen Studien im universitären Bildungsverlauf in den Blick gerückt und neues Wissen zur Vernetzung der fünf bildungswissenschaftlichen und fachdidaktischen Praktika in der Bachelor- und Masterphase, zur Verzahnung von Theorie- und Praxisanteilen sowie der Betreuungsqualität in den Praktika generiert. Anschlussmöglichkeiten zeigen sich in mehrfacher Perspektive:

Ein Ziel der nächsten Projektphase wird es sein, das gewonnene Wissen in adäquate Empfehlungen für die Fortentwicklung der Lehrveranstaltungsformate und Praktika zu überführen. Auf empirisch gesicherter Grundlage wird in Zusammenarbeit mit dem ZeLB das Konzept zu Standards und Kompetenzen in Schulpraktischen Studien auf seine Wirksamkeit hin diskutiert und gegebenenfalls an entsprechenden Stellen modifiziert.

Die Auswertungsergebnisse können dem fachübergreifenden Austausch und der Qualifizierung der Dozierenden einen neuen diskussionsleitenden Impuls geben. Die Weiterentwicklung der fünf bildungswissenschaftlichen und fachdidaktischen Praktika regt insofern eine stärkere Vernetzung zwischen Bildungswissenschaften, Fachdidaktiken und Fachwissenschaften an, die es langfristig in vorhandene Strukturen zu implementieren gilt.

Darüber hinaus können die Forschungsergebnisse auf mögliche Lücken in der studienbegleitenden Angebotsstruktur hinweisen und in die Konzipierung weiterer Hilfsangebote des ZeLBs, wie z. B. die Mentor_innenqualifizierung, einfließen.

Letztlich können das Erhebungsinstrument oder einzelne relevante Skalen des Fragebogens für weitere Studien oder Einzelbefragungen im Rahmen der Schulpraktischen Studien genutzt werden und möglicherweise auch in eine übergreifende Evaluationsstrategie zu den Schulpraktischen Studien aufgenommen werden. Die durchgeführten Skalenanalysen ergaben stabile Skalen, welche mit zugrunde gelegten theoretischen Modellen übereinstimmen (siehe Tabelle 1 und 2). Ein Teil der Skalen ist hoch reliabel mit Cronbachs alpha $> .75$ und dem entsprechend inhaltlich sehr homogen. Andere Skalen mit Cronbachs alpha zwischen $.60$ und $.75$ sind zwar weniger homogen, bilden aber dadurch die Vielfalt von professionellem Handeln im Unterricht auch innerhalb der einzelnen Facetten ab.

Damit liefert das Forschungsprojekt nicht nur einen maßgeblichen Anstoß zur Weiterentwicklung der Praxisphasen, sondern auch zur Qualitätssicherung des Modells der Potsdamer Lehrerbildung.

Literatur

- AG Praxisstudien – Kompetenzen (2013). *Konzept zu Standards und Kompetenzen in Schulpraktischen Studien (bildungswissenschaftliche und fachdidaktische Praktika) im Rahmen der Neustrukturierung der BA-MA-Phase des Lehramtsstudiums* (Man.) Potsdam, Zentrum für Lehrerbildung.
- Anders, Y., Baumert, J., Hachfeld, A., Klusmann, U., Kunter, M., Löwen, K., Richter, D. & Voss, T. (2010). *COACTIV-R: Eine Studie zum Erwerb professioneller Kompetenz von Lehramtsanwärtern während des Vorbereitungsdienstes. Dokumentation der Erhebungsinstrumente für den ersten und zweiten Messzeitpunkt*. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.
- Baumert, J. & Kunter, M. (2011). Das Kompetenzmodell von COACTIV. In Kunter, M., Baumert, J., Blum, W., Klusmann, U., Krauss, S. & Neubrand, M. (Hrsg.), *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften – Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV*. Münster: Waxmann, 29–54.
- Baumert, J., Blum, W., Brunner, M., Dubberke, T., Jordan, A., Klusmann, U., Krauss, S., Kunter, M., Löwen, K., Neubrandt, M. & Tsai, Y. (2008). *Professionswissen von Lehrkräften, kognitiv aktivierender Mathematikunterricht und die Entwicklung von mathematischer Kompetenz (COACTIV): Dokumentation der Erhebungsinstrumente*. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.
- Bühner, M. (2011). *Einführung in die Test- und Fragebogenkonstruktion*. 3. akt. und erweiterte Auflage. München: Pearson Studium.
- Dreyfus, H. L. & Dreyfus, S. E. (1987). Künstliche Intelligenz. Von den Grenzen der Denkmachine und dem Wert der Intuition. Reinbek b. Hamburg: Rowohlt.
- Gröschner, A. & Schmitt, C. (2012). Kompetenzentwicklung im Praktikum? Entwicklung eines Instruments zur Erfassung von Kompetenzeinschätzungen und Ergebnisse einer Befragung von Lehramtsstudierenden im betreuten Blockpraktikum. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 5 (2), 112–128.
- Gröschner, A., Schmitt, C. & Seidel, T. (2013). Veränderung subjektiver Kompetenzeinschätzungen von Lehramtsstudierenden im Praxissemester. *Zeitschrift für pädagogische Psychologie*, 27 (1-2), 77–86.
- Hascher, T. (2006). Veränderungen im Praktikum – Veränderungen durch das Praktikum. Eine empirische Untersuchung zur Wirkung von schulpraktischen Studien in der Lehrerbildung. *Zeitschrift für Pädagogik/Journal of Pedagogy*, 51. Beiheft, 130–148.
- KMK [Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder] (2004). Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. URL: www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung.pdf [11.04.2018].

- König, J. (2010). Lehrerprofessionalität – Konzepte und Ergebnisse der internationalen und deutschen Forschung am Beispiel fachübergreifender, pädagogischer Kompetenzen. In König, J. & Hofmann, B. (Hrsg.), *Professionalität von Lehrkräften. Was sollen Lehrkräfte im Lese- und Schreibunterricht wissen und können?* Berlin: DGLS (2010), 40–105.
- König, J. & Seifert, A. (2012). Der Erwerb von pädagogischem Professionswissen: Ziele, Design und zentrale Ergebnisse der LEK-Studie. In König, J. & Seifert, A. (Hrsg.), *Lehramtsstudierende erwerben pädagogisches Professionswissen. Ergebnisse der Längsschnittstudie LEK zur Wirksamkeit der erziehungswissenschaftlichen Lehrerbildung*. Münster: Waxmann, 7–31.
- Kunter, M., Klusmann, U. & Baumert, J. (2009). Professionelle Kompetenz von Mathematiklehrkräften: Das COACTIV-Modell. In Zlatkin-Troitschanskaia, O., Beck, K., Sembill, D., Nickolaus, R. & Mulder, R. (Hrsg.), *Lehrprofessionalität – Bedingungen, Genese, Wirkungen und ihre Messung*. Weinheim: Beltz, 153–166.
- Meuser, M. & Nagel, U. (1991). ExpertInneninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. In Garz, D. & Kraimer, K. (Hrsg.), *Qualitativ-empirische Sozialforschung. Konzepte, Methoden, Analysen*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 441–471.
- Meuser, M. & Nagel, U. (2005). ExpertInneninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht. In Bogner, A., Littig, B. & Menz, W. (Hrsg.), *Das Experteninterview – Theorie, Methode, Anwendung* (2. Auflage). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 71–93.
- Meyer, H. (2013). *Was ist guter Unterricht?* Berlin: Cornelsen-Scriptor.
- Pohlmann, B., Möller, J. (2010). Fragebogen zur Erfassung der Motivation für die Wahl des Lehramtsstudiums (FEMOLA). *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 24 (1), 73–84.
- Richardson, P. W., Watt, H. M. G. (2006). Who chooses teaching and why? Profiling characteristics and motivations across three Australian universities. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 34 (1), 27–56.
- Schaarschmidt, U., Fischer, A. W. (1997). AVEM – ein diagnostisches Instrument zur Differenzierung von Typen gesundheitsrelevanten Verhaltens und Erlebens gegenüber der Arbeit. *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, 18 (3), 151–163.
- Schubarth, W., Speck, K., Seidel, A., Gottmann, C., Kamm, C., Kleinfeld, M. & Krohn, M. (2012). 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; Befunde und Perspektiven*. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften, 137–169.

- Schwarzer, R. & Jerusalem, M. (Hrsg.) (1999). *Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen. Dokumentation der psychometrischen Verfahren im Rahmen der Wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs Selbstwirksame Schulen*. Berlin: Freie Universität Berlin.
- Weinert, F. E. (2001). Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In Weinert, F. E. (Hrsg.), *Leistungsmessungen in Schulen*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.