

Funktion und Qualität von Praktika und Praxisbezügen aus Sicht von Lehramtsstudierenden

Julia Jennek^{1,*}, Rebecca Lazarides^{1,*}, Katarzyna Panka¹,
Dorothea Körner¹ & Charlott Rubach^{1,*}

¹ Universität Potsdam

* Kontakt: jennek@uni-potsdam.de, rebecca.lazarides@uni-potsdam.de,
charlott.rubach@uni-potsdam.de

Zusammenfassung: Die Verknüpfung von Theorie und Praxis im universitären Lehramtsstudium kann durch Praktika und Praxisbezüge vorgenommen werden. Aktuelle Forschungsbefunde weisen darauf hin, dass Praktika von Lehramtsstudierenden als zentraler Teil ihrer universitären Ausbildung wahrgenommen werden. Bislang ist jedoch nur wenig bekannt darüber, wie Lehramtsstudierende die verschiedenen Funktionen und Qualitätskriterien von Praktika und Praxisbezügen im Lehramtsstudium beurteilen. Die vorliegende Studie untersucht die Funktionen und Qualität von Praktika und Praxisbezügen aus Sicht von Lehramtsstudierenden anhand von Fokusgruppeninterviews mit zwölf Studierenden. Die Interviews wurden mittels qualitativer Inhaltsanalyse ausgewertet. Die Ergebnisse zeigen, dass die Studierenden in Praktika die Chance sehen, ihre Fähigkeiten zu erproben, ihre Berufswahl zu überprüfen und Feedback zu erhalten. Praxisbezüge dienen ihnen zum Transfer theoretischer Inhalte in die Praxis; gleichzeitig wünschen sie sich eine stärkere wissenschaftliche Fundierung und Verknüpfung der theoretischen Ausbildungsinhalte mit Praxisituationen, beispielsweise durch Videos. Mögliche Implikationen für die Lehrkräftebildung werden diskutiert.

Schlagwörter: Fokusgruppeninterviews, Lehramtsstudierende, Praktika, Praxisbezüge



1. Einleitung

Die Lehrkräftebildung an Universitäten vermittelt angehenden Lehrpersonen die theoretischen Grundlagen ihrer zukünftigen Arbeit an Schulen. Eine Möglichkeit, Theorie und Praxis zu verbinden, sind Praxisbezüge in Lehrveranstaltungen sowie Praktika. Insbesondere Praktika sind aus Sicht der Lehramtsstudierenden die wirksamsten Ausbildungsbestandteile des Studiums (Boeckhoff, Franke, Dietrich & Arnold, 2008; Hascher, 2014). Auf Grund ihrer hohen Relevanz für die Ausbildung angehender Lehrkräfte werden Praktika zunehmend beforscht, vor allem unter dem Fokus der Kompetenzentwicklung (Gröschner, Schmitt & Seidel, 2013; Schubarth, Speck, Seidel, Gottmann, Kamm & Krohn, 2012) sowie in Bezug auf Mentoring (Gröschner, 2015). Dabei werden häufig die Kompetenzselbsteinschätzungen der Lehramtsstudierenden untersucht (Gröschner et al., 2013; Schubarth et al., 2012); seltener werden die subjektiven Perspektiven der Lehramtsstudierenden auf die Praxiserfahrungen in den Blick genommen. Die vorliegende Studie greift diese Forschungslücke auf. In der Studie¹ wurde ein bildungswissenschaftliches Seminar mit Praxisbezug durch Fokusgruppeninterviews mit Lehramtsstudierenden evaluiert; dabei wurden die Studierenden auch nach ihrer Perspektive auf die Funktion und Qualität von Praktika und Praxisbezügen im Lehramtsstudium befragt.

2. Aktueller Forschungsstand

Praktika und Praxisbezüge sind wichtige Elemente des Lehramtsstudiums und gehören aus Sicht der Lehramtsstudierenden zu den wichtigsten Lernorten im Studium (Bodensohn & Schneider, 2008; Moser & Hascher, 2000). Wildt (2012) beschreibt zwei Formen praxisrelevanter Erfahrungen im Lehramtsstudium – Praktika als hochschulexterne Erfahrungen und Praxisbezüge als hochschulinterne Berufsbezüge. Hochschulexterne Lehramtspraktika erlauben einen direkten Kontakt mit den zukünftigen Tätigkeiten im Lehrberuf, in der Regel in einem kontrollierten und geschützten Kontext unter Aufsicht (Hascher, 2012). Sie beinhalten Beobachtungen und zum Teil eigene Unterrichtsversuche. Hochschulinterne Praxisbezüge stellen im Rahmen von universitären Veranstaltungen einen Bezug zum künftigen Beruf dar, etwa durch Verwendung von Beispielen, Videoanalysen oder Rollenspielen (Schubarth et al., 2012).

Praktika und Praxisbezügen werden unterschiedliche Funktionen zugeschrieben. Als zentrale Funktion von Praktika im Lehramtsstudium wird die Verknüpfung von Theorie und Praxis (Patry, 2014) benannt, wobei die Praktika theoretische Ausbildungsinhalte vertiefen sollen. Außerdem bieten Praktika Gelegenheit zur Orientierung im zukünftigen Beruf (Topsch, 2004) und zur Überprüfung der Berufswahl (Gröschner & Schmitt, 2010); sie sollen ein Lernen aus Erfahrungen ermöglichen (Hascher, 2005), und erstes berufspraktisches Können soll angebahnt werden (Gröschner, 2012). Darüber hinaus wird eine Weiterentwicklung der bildungswissenschaftlichen Kompetenzen der Studierenden angestrebt (KMK, 2004). Als Kriterien qualitativ hochwertiger Praktika werden vor allem die Begleitung und die Betreuung der Studierenden durch die Universität bzw. die Mentor_innen an den Schulen genannt (Hascher, 2012).

In ihrer Zusammenschau empirischer Erkenntnisse zur Wirkung von Lehramtspraktika zeigt Hascher (2012), dass der empirische Wirkungsnachweis zwar nicht vollständig

¹ Das diesem Bericht zugrundeliegende Vorhaben wurde im Rahmen der gemeinsamen „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ von Bund und Ländern mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 01JA1516 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autorinnen.

erbracht werden kann, die Praktika jedoch als sehr wichtig eingeschätzt werden, insbesondere von den Studierenden. Im Fokus quantitativ-empirischer Forschung steht vor allem die (selbsteingeschätzte) Entwicklung der Kompetenzen von Studierenden im Praxissemester (Bach, 2013; Gröschner et al., 2013; Schubarth et al., 2012). Diese Studien verdeutlichen, dass die Studierenden einen Kompetenzzuwachs in allen vorgegebenen Kompetenzbereichen, vor allem im Unterrichten, wahrnehmen und sich die Zunahme ihrer allgemeindidaktischen Planungskompetenz empirisch abgesichert nachweisen lässt (Bach, 2013). Neben der Analyse des Kompetenzzuwachses ist es relevant, der Frage nachzugehen, welche Funktionen die Studierenden in eigenen Praxiserfahrungen sehen. Das ist deshalb relevant, weil erst durch solche Untersuchungen deutlich wird, welchen Fokus die Studierenden setzen. Es ist anzunehmen, dass sie ihre Entwicklung in Praktika auf die Funktionen konzentrieren, die sie für besonders relevant halten. Daher widmet sich die vorliegende Studie diesem Desiderat.

Eine weitere zentrale Funktion von Praktika, die Verknüpfung von Theorie und Praxis, war bisher nicht im Fokus empirischer Forschung. Schüssler und Keuffer (2012) haben das Praxisverständnis von Lehramtsstudierenden am Beispiel zweier Universitäten (mit $N=47$ Studierenden) untersucht. Sie zeigen, dass ein Teil der Studierenden vor allem einen direkten Anwendungsbezug im Sinne einer handelnd-pragmatischen Perspektive wünscht. Diese Studierenden möchten im Studium die direkte Anwendung von Theorien erlernen und haben nur ein geringes Bewusstsein dafür, dass sie diesen Transfer selbst bewältigen müssen. Der zweite Teil der untersuchten Studierendengruppe schätzt die wissenschaftliche Bildung, auch im Sinne der Selbstbildung, wenngleich auch sie sich einen stärkeren Praxisbezug des Studiums wünschen. Diesen Studierenden ist bewusst, dass sie in Praktika selbst die Verschränkung von Wissenschaft und Praxis leisten sollen und dass das Studium und der Vorbereitungsdienst unterschiedliche Rollen einnehmen (Schüssler & Keuffer, 2012). Diese Untersuchung gibt einen Einblick dahingehend, dass die Studierenden zum Teil einem anderen Verständnis von Theorie und Praxis folgen, als dies von wissenschaftlicher Seite aus verstanden wird. Solche Studien konnten vereinzelt Funktionen von Praxiserfahrungen aus der Sicht von Studierenden aufzeigen. Jedoch setzte sich die beschriebene Studie nicht explizit mit den Funktionen auseinander – die Studierenden wurden nicht direkt nach den Funktionen von Praktika befragt. Solche Untersuchungen scheinen für die Lehrkräftebildung relevant, um den Fokus der Studierenden in den Praktika nachzuvollziehen und gegebenenfalls produktiv in die Praktika-Begleitung miteinzubeziehen.

Untersucht man die Funktionen von Praxiserfahrungen, ist es relevant, auch zu untersuchen, wie Lehramtsstudierende die Qualitätskriterien von Praktika beschreiben. Im Fokus empirischer Forschung zur Qualität von Praktika steht häufig die Begleitung der Studierenden an der Universität sowie durch die Mentor_innen an den Schulen. Hierbei beurteilen die Studierenden die Begleitung durch die Mentor_innen wesentlich besser als die universitären Begleitseminare, zumindest im Praxissemester (Gröschner et al., 2013). Die Bedeutsamkeit der Begleitung durch Mentor_innen äußert sich auch in positiven Zusammenhängen mit der Kompetenzentwicklung Lehramtsstudierender während der Praktika im Studium (Bach, 2013; Schubarth et al., 2012; Staub, Waldis, Futter & Schatzmann, 2014). In einem angloamerikanischen Review zum Mentoring von Lehramtsnoviz_innen fassen Hobson, Ashby, Malderez und Tomlinson (2009) zusammen, dass Mentor_innen vor allem emotional unterstützen, die Sozialisation im Lehrberuf fördern und bei der Entwicklung von Klassenmanagementkompetenz helfen. Es ist anzunehmen, dass auch für die Lehramtsstudierenden die Qualität von Praktika durch die Betreuung durch Mentor_innen in der Schule sowie durch die universitäre Begleitung deutlich wird. Zudem gibt es Hinweise darauf, dass auch die Kooperation unter den Studierenden einen positiven Einfluss auf die Entwicklung im Praktikum hat (Gröschner, 2015; Lu, 2010). Insgesamt gibt es sehr wenig Forschung zu Qualitätskriterien von

Praktika aus Sicht von Lehramtsstudierenden. Die vorliegende Studie leistet daher einen Beitrag zur Lehrkräftebildungsforschung, indem sie die Perspektive von Lehramtsstudierenden auf Qualitätskriterien von Praktika fokussiert. Dabei untersuchen wir die Wahrnehmung der Studierenden sowohl in Bezug auf die Funktionen als auch in Bezug auf die Qualitätskriterien von Praxiserfahrungen im Studium. Dies ist ein wichtiges Forschungsfeld, da unklar ist, ob die Studierenden die bisher untersuchten Qualitätsmerkmale, etwa Mentoring oder Kooperation, tatsächlich als Funktion und/oder als Qualitätsmerkmal von Praktika benennen.

Nicht nur universitäre Praktika erlauben den Studierenden, Praxiserfahrungen zu sammeln. Außerhalb von Praktika kann der Berufsfeldbezug durch Praxisbezüge im Rahmen regulärer Lehrveranstaltungen (oder im Kontext von Abschlussarbeiten) hergestellt werden. Dies wünschen sich laut Studienqualitätsmonitor Studierende sämtlicher Fachrichtungen (Bargel, Grützmaker, Multurs, Ortenburger, Poskowsky & Willige, 2012). Nur 51 Prozent der Lehramtsstudierenden halten Forschungsbezüge in Lehrveranstaltungen für wichtig (geringer ist die Ausprägung nur bei Studierenden der Rechtswissenschaften), während 93 Prozent Praxisbezüge in Lehrveranstaltungen für sehr wichtig halten (Bargel et al., 2012). Dies ist erstaunlich vor dem Hintergrund, dass die Funktionen von Praxisbezügen bisher weniger klar beschrieben sind. Praxisbezüge sollen helfen, Arbeitsroutinen zu entwickeln, die Reflexion individueller Stärken und Schwächen anzuregen (Kopp et al., 2012) und die Verknüpfung von Theorie und Praxis zu ermöglichen (Bastian et al., 2012). Wenig bekannt ist auch über die Sicht von Lehramtsstudierenden auf Qualitätskriterien von Praxisbezügen. Die Perspektive der Akteure – also der Lehramtsstudierenden selbst – auf Praxisbezüge ist jedoch von zentraler Bedeutung, da sie selbst – basierend auf den Rückmeldungen zu ihrem Handeln – in Praxisphasen einen Lernprozess durchleben und Unterricht reflektieren (Hascher, Baillod & Wehr, 2004). Aufgrund der aufgezeigten Relevanz berücksichtigt die vorliegende Studie die Perspektive von Lehramtsstudierenden. Andere Studien, bspw. der Studienqualitätsmonitor, befragten die Studierenden allgemein dazu, wie sie Forschungs- und Praxisbezüge in Lehrveranstaltungen bewerten. Nur 37 Prozent der Lehramtsstudierenden beurteilen Forschungsbezüge als „gut“ oder „sehr gut“; Praxisbezüge in Lehrveranstaltungen werden nur von 33 Prozent als „gut“ oder „sehr gut“ bewertet (Bargel et al., 2012). Die Studierenden sehen an dieser Stelle einen erhöhten Bedarf, der aus ihrer Sicht noch nicht ausreichend gedeckt ist. Allerdings bleiben bei solchen Befragungen die Dimensionen der „Qualität“ der Praxisbezüge sehr unklar. Laut Gröschner und Schmitt (2010) gelten als Zielstellungen von Praktika im Lehramtsstudium die Überprüfung des Berufswunsches, die Entwicklung und Erprobung von Kompetenzen für den Lehrerberuf sowie die Theorie-Praxis-Verknüpfung. Auch die Orientierung im zukünftigen Beruf (Topsch, 2004), die Kompetenzentwicklung (KMK, 2004) sowie die Ermöglichung eines ersten Lernens aus Erfahrung (Hascher, 2005) sind Ziele von Praktika. Inwiefern die Lehramtsstudierenden die Funktionen und die Qualität von Praxisbezügen dementsprechend für sich definieren, ist bislang noch ungeklärt. Dieses Desiderat greift unsere Studie auf, indem die Studierenden miteinander über die Funktionen und Qualitätsmerkmale von Praktika und Praxisbezügen diskutieren, um so ihre Sichtweise zu erfassen.

Allgemein mangelt es an Untersuchungen zur Wirksamkeit von Praxisbezügen (Pohlentz & Boetcher, 2012). Es wird diskutiert, dass vor allem Ansätze problemorientierten Lernens, die Probleme aus der Praxis in den Mittelpunkt von Lehrveranstaltungen stellen, gelungene Praxisbezüge ermöglichen (Reusser, 2005). Erste Studien verweisen darauf, dass Studierende bei der Analyse von Unterrichtsvideos erlernen, ihr Verhalten im Klassenzimmer differenziert zu betrachten (Masats & Dooly, 2011). Zur Erprobung situativen Handelns können Praxissimulationen oder -trainings eingesetzt werden (Pohlentz & Boetcher, 2012), etwa durch Rollenspiele mit dem Ziel des Aufbaus spezifischer Handlungsrountinen (Herrmann, 2002).

3. Fragestellungen

Die vorliegende Studie untersucht die subjektiven Einschätzungen von Lehramtsstudierenden zu Funktionen und Qualität von eigenen Praktika und Praxisbezügen im Lehramtsstudium. Folgende Fragestellungen wurden untersucht:

1. Welche Funktionen und Qualitätskriterien von Praktika benennen Lehramtsstudierende, und wie nehmen sie diese wahr?
2. Welche Funktionen und Qualitätskriterien von Praxisbezügen benennen Lehramtsstudierende, und wie nehmen sie diese wahr?

4. Methodik

4.1 Studiendesign

Das Ziel der vorliegenden Studie bestand in der Evaluation von Praxisbezügen, welche Studierende innerhalb eines universitären Seminars absolvieren. Die Evaluation befasste sich thematisch insbesondere mit den wahrgenommenen Funktionen und Qualitäten von Praktika und Praxisbezügen. Dazu wurden in der Abschlussveranstaltung eines praxisorientierten erziehungswissenschaftlichen Seminars zwölf Studierende in drei Fokusgruppen zu Praktika und Praxisbezügen interviewt. Die Fokusgruppeninterviews fanden im Februar 2017 am Ende der Vorlesungszeit im Wintersemester 2016/17 statt. Die Studierenden hatten das praxisbezogene erziehungswissenschaftliche Seminar mit dem Fokus auf „Motivierung im Unterricht“ belegt und im Rahmen des Seminars selbst Unterrichtsentwürfe entwickelt und an Schulen erprobt (Lazarides, 2018). Zu den Entwürfen und ihrer Umsetzung erhielten sie Feedback von den beteiligten Lehrkräften. Das Seminar fand im Rahmen des Campusschulen-Netzwerkes² statt.

4.2 Stichprobe

Von den interviewten zwölf Studierenden waren vier im Bachelor-Studiengang. Diese Studierenden wurden in einer eigenen Fokusgruppe interviewt. Elf von zwölf Interviewten waren weiblichen Geschlechts. Das Alter wurde nicht erhoben, da es für die Studie nicht von Relevanz ist. Alle Teilnehmenden studierten geistes- oder sprachwissenschaftliche Fächer, wobei Geschichte, Englisch und Deutsch am häufigsten angegeben wurden.

4.3 Methodisches Vorgehen

Ziel von Fokusgruppeninterviews ist es, Einblicke in die subjektiven Perspektiven und Einschätzungen von Gruppen sowie Einblicke in ihren alltäglichen, informellen Austausch zu erhalten (Gulliksen & Hjordemaal, 2016). Die Methode wurde gewählt, um die Perspektive der Lehramtsstudierenden auf Praxisbezüge und Praktika im Studium detaillierter zu untersuchen und dabei auch die im Seminar erfolgte Praxiserfahrung in den gesamten Studienkontext einzuordnen. Die Durchführung der drei Fokusgruppen erfolgte gleichzeitig; jede Fokusgruppe wurde von einer wissenschaftlichen Mitarbeiterin moderiert. Alle Interviews dauerten zwischen 40 und 60 Minuten. Die Auswertung erfolgte schrittweise: Zuerst wurden die Interviews mit einem einfachen Transkriptionssystem (Dresing & Pehl, 2013) verschriftlicht; die so entstandenen Texte wurden mittels der strukturierten Inhaltsanalyse nach Mayring (2015) ausgewertet, wobei die Gespräch-

² Vgl. URL: www.uni-potsdam.de/campusschulen.

simpulse deduktiv als Hauptkategorien gesetzt wurden. Als Analyseeinheit wurde maximal ein gesamtes Fokusgruppeninterview angesehen, da sich die Aussagen der Studierenden z.T. aufeinander bezogen. Für die vorliegende Studie waren folgende Gesprächsimpulse relevant: „Was bringt Ihnen persönlich der Praxisbezug im Studium?“, „Wie ist Ihre persönliche Einschätzung der Praxissituation?“, „Wie haben Sie das Feedback im Rahmen der Praxiserfahrung erlebt?“ und „Wie schätzen Sie Ihren persönlichen Kompetenzgewinn ein?“. Anschließend bildeten zwei Kodierinnen unabhängig voneinander induktiv (orientiert an der zusammenfassenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2015)) Unterkategorien an einer Transkription. Ihre Ergebnisse verglichen sie miteinander und entwickelten mittels kollegialer Validierung (Steinke, 2010) das Kategoriensystem mit neun Hauptkategorien und insgesamt 28 Unterkategorien. Anschließend wurden alle drei Fokusgruppeninterviews kodiert. So erreichten wir eine Inter-coder-Reliabilität von $\kappa=0.83$, was als ausreichende Übereinstimmung angesehen werden kann (Mayring, 2015). Für die vorliegende Studie wurden die Ergebnisse aus vier Hauptkategorien und deren Unterkategorien (Funktionen und Qualität von Praktika sowie Funktionen und Qualität von Praxisbezügen) ausgewertet.

5. Ergebnisse

5.1 Praktika

Die Ergebnisse der Analyse werden unterteilt in Funktion und Qualität von Praktika und Funktion und Qualität von Praxisbezügen vorgestellt. Die Gewichtung der beiden Auswertungsteile ergibt sich aus der Häufigkeit der Äußerungen der Studierenden zu den beiden Themengebieten. So wurden 46 Codings zu Funktionen von Praktika sowie 53 zu deren Qualität, aber nur fünf Codings zu Funktionen von Praxisbezügen und zwölf zu deren Qualität gesetzt.

Tabelle 1: Subkategorie „Funktionen von Praktika“ und zugehörige Codings

<i>Funktionen von Praktika</i>	<i>Absolute Häufigkeit</i>	<i>Prozentuale Verteilung</i>
Sich ausprobieren: Stärken/Schwächen erkennen	13	28,26
Berufswahl-/Berufseignungsüberprüfung	8	17,39
Motivation	6	13,04
Sicherheit und Routinen entwickeln	6	13,04
berufsrelevante Kompetenzen entwickeln	5	10,87
Theorie-Praxis-Verknüpfung	5	10,87
Material/Ideen sammeln	2	4,35
Kontakte zu Lehrkräften knüpfen	1	2,17
Gesamt	46	100,00

Tabelle 1 zeigt die Unterkategorien und die Anzahl der gesetzten Codes zu den Funktionen von Praktika. An erster Stelle steht für die Studierenden „Sich ausprobieren: Stärken/Schwächen erkennen“. So schätzt eine Studierende an Praktika, „*die Möglichkeit zu haben, ‚Okay, ich probiere mich jetzt mal selber aus und schaue auch in einem gewissen Schutzraum, wie ich denn selber reagieren könnte und wie ich mich selber auch präsentieren möchte‘*“. Dieses Bedürfnis drückt auch die am zweithäufigsten genannte Funktion von Praktika aus, die „Berufswahl-/Berufseignungsüberprüfung“. Eine Studentin

beschreibt, dass sie „auf jeden Fall [merke.] [...] ob das für den Lehrerberuf geeignet ist. Also ich glaube, es gibt keine hundertprozentige Feststellung [...]. Aber ich denke, es hilft bei der Entscheidung“.

Die bisher in der wissenschaftlichen Forschung fokussierten berufsrelevanten Kompetenzen stehen für die Studierenden nicht an erster Stelle. So beschreibt eine Studierende beispielsweise, dass der Aspekt der Kompetenzentwicklung schwierig sei, dass jedoch die Reflexion einen wichtigen Bestandteil des Praxisbezuges darstelle: „Dann müsste ich ja genau sagen, welche Kompetenz ich jetzt so gefördert sehe. Aber es hat auf jeden Fall mir viel gebracht für die Selbstreflexion“. Ähnlich selten wird die Theorie-Praxis-Verbindung als zentrale Funktion von den Studierenden genannt. Gleichzeitig meint eine Studierende, wie wichtig dies wäre, da sie normalerweise „dann so eine Vorstellung [hat], wie ich das wohl umsetzen würde, und dann habe ich gar keine Realitätsprüfung.“ Ein Praktikum ist aus ihrer Sicht: „Also, eine wirkliche Realitätsprüfung ist es vielleicht nicht, aber es geht schon einmal in die Richtung. Das finde ich total gut“. Dennoch wird dieser Punkt nur von wenigen Studierenden angesprochen.

Tabelle 2: Subkategorie „Qualität von Praktika“ und zugehörige Codings

Qualität von Praktika	Absolute Häufigkeit	Prozentuale Verteilung
Feedback	15	28,30
Unterrichtsvorbereitung/-planung/-durchführung/Teamteaching	14	26,42
Faktor Zeit (Praktikumshäufigkeit/-dauer/-beginn)	8	15,09
Beobachten/Hospitieren	5	9,43
Mentor_innen (Schule)	4	7,55
Kooperation Uni-Schule/Uni-Schulprogramme	2	3,77
Kolleg_innen (Schule)	2	3,77
Reflektieren	1	1,89
Faktor Zeit (Schulweg)	1	1,89
Schulrealität erleben	1	1,89
Gesamt	53	100,00

Aus Sicht der Studierenden ist das zentrale Qualitätsmerkmal von Praktika (siehe Tab. 2) das Feedback, welches sie erhalten. Dieses kann von den Lehrkräften, anderen Studierenden oder von den Schüler_innen kommen. Ein besonderes Gewicht messen sie den Rückmeldungen der Lehrkräfte bei; gleichzeitig betonen sie, wie wichtig auch die Rückmeldung der Studierenden sei, insbesondere, wenn das Feedback von den Kommiliton_innen „[...] auch angenommen wird. Also sie war da super dankbar für“.

Die Kategorie „Unterrichtsvorbereitung/-planung/-durchführung/Teamteaching“ beschreibt die Diskussion der Studierenden zur Unterrichtsvorbereitung in den verschiedenen Praktika als Qualitätsdimension. So lernen die Studierenden in den fachbezogenen Unterrichtspraktika des Bachelors, ausführliche Stundenentwürfe zu schreiben. Dies ist aus Sicht der Studierenden „super realitätsfern. Aber bei den SPS [Schulpraktischen Studien; Anmerk. d. Autors], da läuft das ja wirklich so, dass du da wirklich so eine 15

oder 17-seitige oder wie viel Seiten das auch immer sind, abgeben musst]. [...] ich mache es als Lehrer am Ende nicht mehr“.

Ein weiterer wichtiger Qualitätsaspekt von Praktika ist der Faktor „Zeit (Praktikumshäufigkeit/-dauer/-beginn)“. Die Studierenden finden, „dass das viel früher losgehen muss im Studium“, und betonen auch die Dauer. So ist eine Studierende der Ansicht, dass ihr die Praktika im Bachelor nicht besonders viel gebracht haben, während sie dem Praktikum im Master einen höheren Stellenwert beimisst: „Also, mir hat das nicht sehr viel gebracht. Das ist wirklich nur das Praxissemester im Master, was dann zählt, finde ich“. Die Mentor_innen an den Schulen werden nur selten genannt, aber von den Studierenden als sehr relevant eingeschätzt: „Aber ich glaube, damit steht und fällt jeder Praxisbezug im Studium. Mit den Mentoren, die man kriegt“.

5.2 Praxisbezüge

Die zweite Frage der vorliegenden Studie befasste sich mit der Sicht von Lehramtsstudierenden auf Funktionen und Qualitätskriterien von Praxisbezügen im Studium. Als Funktionen sehen die Studierenden vor allem die Sensibilisierung für bestimmte Themen (drei Codings) sowie die Überprüfung von Theorien (zwei Codings). Sensibilisiert wurden die Studierenden in der vorliegenden Studie vor allem für das Seminarthema „Motivierung im Unterricht“, wie ein Studierender feststellt: „da hat halt das Seminar den Fokus nochmal ganz gut aufgelegt, dass man [...] da einfach ein großes Hintergrundwissen braucht, um das alles so zu gestalten. Dass es alles so wirklich motivierend ist“. Hierfür spielen auch die Fachdidaktiken in den Augen der Studierenden eine große Rolle, da sie dort auf bestimmte Themen gelenkt werden, was als „sehr hilfreich“ beschrieben wird.

Tabelle 3: Subkategorie „Qualität von Praxisbezügen“ und zugehörige Codings

Qualität von Praxisbezügen	Absolute Häufigkeit	Prozentuale Verteilung
Theorien anwenden; Methoden sammeln/testen	7	58,33
Videoanalysen	2	16,67
Praxisvertreter_innen in Lehrveranstaltungen	1	8,33
Bachelor- und Masterstudierende gemeinsam	1	8,33
Auf die Fächer eingehen	1	8,33
Gesamt	12	100,00

In Tabelle 3 sind die Unterkategorien zur Beschreibung der Qualität von Praxisbezügen durch die Lehramtsstudierenden dargestellt. Deutlich wird, dass die Studierenden die gelernten Theorien direkt anwenden wollen, denn „das Tolle hier dran ist ja, dass man eine Theorie kennen lernt und zugleich umsetzen kann“. Dies bewerten insbesondere die Masterstudierenden als zentral. Zudem möchten sie auch Methoden ausprobieren und kritisieren hier das Studium, wo es „so viel immer Gruppenarbeit, Gruppenarbeit, Gruppenarbeit“ ist: „Aber man muss ja auch davon ausgehen, als Lehrer hat man nicht immer die Zeit für Gruppenarbeit, wenn man alles rüberbringen möchte. Und da wäre es auch gut zu wissen, was gute Frontalmethoden sind. Oder Lehrer-Schüler-Gespräche meinetwegen.“ Das Zitat lässt vermuten, dass die Studentin die Universität als entfernt von den Anforderungen der Praxis in den Schulen wahrnimmt.

Als eine Möglichkeit, den Praxisbezug zu erhöhen, schlugen die Studierenden Videoanalysen vor, zum Beispiel sollten „*Filmmitschnitte [...] von guten und schlechten Beispielen*“ gezeigt werden, sodass „*man die analysiert, ja, was ist da gut gelaufen, was ist schlecht gelaufen, umso mehr Input, praktischen Input zu haben*“. Die weiteren Kategorien wurden nur einmal genannt.

6. Diskussion

Das Ziel der vorliegenden Studie bestand in der Evaluation von Praxisbezügen, welche Studierende innerhalb eines universitären Seminars absolvieren. Dabei beschäftigt sie sich thematisch insbesondere mit den wahrgenommenen Funktionen und Qualitäten von Praktika und Praxisbezügen. Die Studie zeigt, dass die Selbsterprobung sowie die Überprüfung der eigenen Berufswahl als zentrale Funktionen von Praktika genannt werden. Die Qualität der Praktika definiert sich aus Sicht der Studierenden über das Feedback von Lehrkräften, anderen Studierenden sowie von den Schüler_innen. In Bezug auf Praxisbezüge sehen sie eine wichtige Funktion in der Sensibilisierung für die theoretischen Inhalte des Studiums sowie im Überprüfen wissenschaftlicher Theorien.

Die Studierenden benennen als Funktionen von Praktika dieselben Merkmale, die auch von Praktika erwartet werden, etwa die Anbahnung berufspraktischen Könnens durch „Ausprobieren“ (Gröschner, 2012). Dies ergänzen die Studierenden um die Funktionen Kontakte-Knüpfen, Sammlung von Materialien und Ideen sowie die Motivierung (für das weitere Studium). Zudem betonte eine Studierende, dass sie das Praktikum als „*Realitätsüberprüfung*“ dessen wahrnehme, was sie aus den Studieninhalten für ihre zukünftige Tätigkeit als Lehrkraft mitnehme. Zudem äußern die Studierenden, dass sie im Praktikum „*Sicherheit und Routinen*“ entwickeln wollen. Die von den Lehramtsstudierenden gewünschte Entwicklung von Routinen im professionellen Handeln ist nachvollziehbar, jedoch schwerlich umsetzbar. So beschreibt Oevermann (1996) in seiner strukturtheoretischen Professionstheorie die grundlegende Krisenanfälligkeit jedes professionellen Handelns. Dabei ist professionelles Handeln zwar stets von Routinen geprägt; diese können aber als einmal generierte Krisenlösungen stets in neuen Situationen scheitern (Helsper, 2016). Hier zeigt sich die Herausforderung für die Dozierenden der Lehrkräftebildung, die Erwartungen der Studierenden aufzunehmen, aber auch die Krisenhaftigkeit professionellen Handelns deutlich zu machen.

Als zentrales Qualitätskriterium von Praktika nennen die Studierenden das Feedback, dass sie sowohl von ihren Mentor_innen als auch von ihren Kommiliton_innen sowie den Schüler_innen erhalten. Dies bewerten sie mehrheitlich positiv; gleichzeitig sehen sie auch die Gefahren, falls die Mentor_innen ihre Aufgaben nicht ausreichend bzw. aus Sicht der Studierenden unzureichend wahrnehmen (z.B. durch undifferenziertes oder kein Feedback). Zudem betonen sie die Praktika-Aufgaben Unterrichtsvorbereitung/-planung/-durchführung sowie die Beobachtung bzw. Hospitation als zentrale Qualitätsmerkmale. Womöglich kann dies dahingehend gedeutet werden, dass die Studierenden diesen Aufgaben eine so hohe Bedeutung beimessen, dass sie ein Praktikum nur als „gut“ ansehen, wenn sie diese Aufgaben durchführen. Dies ist insofern denkbar, da an der untersuchten Universität ein Pflichtpraktikum des Bachelors dezidiert unterrichtsfern zu absolvieren ist (z.B. in anderen sozialen Berufen).

Die bisher beschriebenen Funktionen von Praxisbezügen (Bastian et al., 2012; Kopp et al., 2012) wurden von den Studierenden nicht genannt. Sie wünschen sich mehr Praxisbezüge in Lehrveranstaltungen (Bargel et al., 2012), deren Funktion sie in der „*Überprüfung von Theorien*“ sehen. Für sie scheint es weniger um die Verknüpfung von Theorien mit den praktischen Erfahrungen, im Sinne der Einordnung der Erlebnisse in übergeordnete theoretische Konstrukte, zu gehen. Vielmehr deuten ihre Aussagen darauf hin, dass sie gern überprüfen würden, ob das, was in Theorien beschrieben wird, auch

praktisch im konkreten Fall umgesetzt werden kann. Dies entspricht den Ergebnissen der Studie von Schüssler und Keuffer (2012), in der die Hälfte der untersuchten Lehramtsstudierenden einen direkten Anwendungsbezug universitär erworbenen Wissens erwartete. Allerdings ist dies ein verkürztes Verständnis eines Theorie-Praxis-Transfers; womöglich ist es eine zentrale Aufgabe von Dozierenden, Studierenden des Lehramts zu verdeutlichen, dass die universitäre Lehrerbildung nicht unmittelbar praktische Handlungskompetenz vermittelt und dass Theorien viel mehr einer Komplexitätserhöhung dienen als einer „Anleitung“ für die Praxis (Neuweg, 2002). So können Theorien in der Lehrkräftebildung ermöglichen, die Praxis und ihre Krisen vor dem Hintergrund pädagogischen Wissens zu reflektieren (Dewe & Radtke, 1991). Generell gilt – das wird auch in den hier geführten Interviews deutlich – das Theorie-Praxis-Verhältnis in der Lehrerbildung nach wie vor als ein schwieriges (Dubs, 2008).

Im Sinne der Evaluation der Lehrveranstaltung ist positiv hervorzuheben, dass die Studierenden einschätzen, dass sie für das Seminarthema „Motivierung im Unterricht“ nach eigenen Angaben sensibilisiert wurden. Zwar berichten sie, dass sie bei der Vorbereitung des Unterrichts nicht ausschließlich darauf geachtet haben; dennoch sind sie sich einzelner Komponenten der Motivation stärker bewusst, können diese gezielter beobachten und meinen zu wissen, wie sie diese umsetzen könnten.

Entsprechend ist die Anwendung von Theorien aus Sicht der Studierenden das zentrale Qualitätsmerkmal von Praktika, ebenso die Anwendung von Unterrichtsmethoden. Dies kann, wie sie selbst mehrfach vorschlagen, auch mittels Videoanalysen von realem Unterricht geschehen. Damit sprechen sie eine Methode von Praxisbezügen an, deren Wirksamkeit bereits belegt wurde (Masats & Dooly, 2011). Insgesamt wünschen sich die interviewten Studierenden mehr Praxisbezüge und dies auch zu einem möglichst frühen Zeitpunkt im Studium. Sie teilen damit die Einstellung der meisten Lehramtsstudierenden in der Bundesrepublik (Bargel et al., 2012).

Die vorliegende Studie hat Limitationen, die bei der Interpretation der Ergebnisse berücksichtigt werden müssen. So stammen die Ergebnisse unserer Studie aus einer sehr kleinen Stichprobe von Lehramtsstudierenden einer Universität, die an einem praxisorientierten Seminar teilgenommen haben. Von diesen Studierenden war ein Drittel noch im Bachelor-Studiengang. Somit kann kein Anspruch auf Repräsentativität erhoben werden. Zudem ist ein sozial erwünschtes Antwortverhalten der Studierenden, obwohl sie in der Diskussion miteinander waren, nicht auszuschließen, da die Fokusgruppen jeweils von einer wissenschaftlichen Mitarbeiterin moderiert wurden. In zwei Gruppen war dies nicht die Dozentin; dennoch könnte dies die Studierenden in ihren Aussagen beschränkt haben. Jedoch geben die Ergebnisse wertvolle Hinweise auf die Einschätzung der Studierenden zu Praktika und Praxisbezügen. Dabei fällt auf, dass die Studierenden, wenn sie über die Praxiserfahrungen sprechen, kaum den Fokus auf die Schüler_innen und deren Lernprozess legen, sondern vor allem mit ihrer eigenen Entwicklung beschäftigt sind. Aus strukturtheoretischer Perspektive ist es sehr wünschenswert, dass die Lehramtsstudierenden sich mit ihrem eigenen Handeln auseinandersetzen, mit den Antinomien in diesem Handeln (Helsper, 2016) und mit der Reflexion einzelner Unterrichtssituationen – allerdings ist hier die Frage, wie diese Reflexionsprozesse gestaltet werden können. Eine vertiefte Auseinandersetzung mit solchen Fragen ist Aufgabe zukünftiger Forschungsarbeiten.

Zusammenfassend zeigen unsere Ergebnisse, dass die subjektiven Einschätzungen von Lehramtsstudierenden aus Fokusgruppen neben Fragebogendaten eine wichtige zusätzliche Perspektive auf die Funktionen und Qualität von Praktika und Praxisbezügen im Lehramtsstudium bieten. Insbesondere die Frage nach der Wahrnehmung von Qualitätskriterien von Praxiserfahrungen aus Sicht von Lehramtsstudierenden gibt wichtige Einblicke in die Frage nach der zukünftigen Gestaltung universitätsinterner Praktika. Hierbei wird insbesondere die Rolle von Feedback und Reflexionsgelegenheiten von den

Studierenden hervorgehoben. Auch für die Evaluation des konkret untersuchten Seminars eignen sich Fokusgruppeninterviews, da die Studierenden auf diese Weise die Möglichkeit erhalten, sich auszutauschen und gemeinsam die Ergebnisse zu reflektieren.

Literatur und Internetquellen

- Bach, A. (2013). *Kompetenzentwicklung im Schulpraktikum. Ausmaß und zeitliche Stabilität von Lerneffekten hochschulischer Praxisphasen*. Münster et al.: Waxmann.
- Bargel, T., Grützmaker, J., Multurs, F., Ortenburger, A., Poskowsky, J., & Willige, J. (2012). *Studienqualitätsmonitor 2009. Vergleich mit den Erhebungen 2007 und 2008*. Hannover: HIS – Hochschul-Informationssystem GmbH.
- Bastian, L., Bochow, E., Geschonke, S., Günter, S., List, I., Mosebach, B., et al. (2012). Praxismodelle im Studium. Chancen und Probleme aus der Perspektive von Potsdamer Studierenden. In W. Schubarth, K. Speck, A. Seidel, C. Gottmann, C. Kamm & M. Krohn (Hrsg.), *Studium nach Bologna: Praxisbezüge stärken?! Praktika als Brücke zwischen Hochschule und Arbeitsmarkt* (S. 215–232). Wiesbaden: Springer VS.
- Bodensohn, R., & Schneider, C. (2008). Was nützen Praktika? Evaluation der Block-Praktika im Lehramt. *Empirische Pädagogik*, 22 (3), 274–304.
- Boeckhoff, I., Franke, K., Dietrich, F., & Arnold, K.-H. (2008). *Effektivität universitärer Lehrerbildung in konsekutiven Studiengängen (EduLikS) unter besonderer Berücksichtigung Schulpraktischer Studien*. Hildesheim: Universität Hildesheim, Centrum für Unterrichts- und Bildungsforschung (CeBU).
- Dewe, B., & Radtke, F.O. (1991). Was wissen Pädagogen über ihr Können? Professionstheoretische Überlegungen zum Theorie-Praxis-Problem in der Pädagogik. In J. Oelkers & H.-E. Tenorth (Hrsg.), *Pädagogisches Wissen* (S. 143–162). Weinheim: Beltz.
- Dresing, T., & Pehl, T. (2013). *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende* (5. Aufl.). Marburg: Eigenverlag.
- Dubs, R. (2008). Lehrerbildung zwischen Theorie und Praxis. In E.-M. Lankes (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität als Gegenstand empirischer Forschung* (S. 11–28). Münster: Waxmann.
- Gröschner, A. (2012). Langzeitpraktika in der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung. Für und wider ein innovatives Studienelement im Rahmen der Bologna-Reform. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 30 (2), 200–208.
- Gröschner, A. (2015). Kooperationserfahrungen im Praxissemester: Kompetenzeinschätzungen von Studierenden. *Journal für LehrerInnenbildung*, 15 (1), 33–38.
- Gröschner, A., & Schmitt, C. (2010). Wirkt, was wir bewegen? – Ansätze zur Untersuchung der Qualität universitärer Praxisphasen im Kontext der Reform der Lehrerbildung. *Erziehungswissenschaft*, 21 (40), 89–97.
- Gröschner, A., Schmitt, C., & Seidel, T. (2013). Veränderung subjektiver Kompetenzeinschätzungen von Lehramtsstudierenden im Praxissemester. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 27 (1–2), 77–86. doi:10.1024/1010-0652/a000090
- Gulliksen, M.S., & Hjardeaal, F.R. (2016). Choosing Content and Methods: Focus Group Interviews with Faculty Teachers in Norwegian Pre-service Subject Teacher Education in Design, Art, and Crafts. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 60 (1), 1–19. doi:10.1080/00313831.2014.967809
- Hascher, T. (2005). Die Erfahrungsfalle. *Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 5 (1), 39–45.

- Hascher, T. (2012). Lernfeld Praktikum – Evidenzbasierte Entwicklungen in der Lehrer/innenbildung. *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 2 (2), 109–129. doi:10.1007/s35834-012-0032-6
- Hascher, T. (2014). Forschung zur Wirksamkeit der Lehrerbildung. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (2., überarb. und erw. Aufl.) (S. 542–571). Münster et al.: Waxmann.
- Hascher, T., Baillod, J., & Wehr, S. (2004). Feedback von Schülerinnen und Schülern als Quelle des Lernprozesses im Praktikum von Lehramtsstudierenden. *Zeitschrift für Pädagogik*, 50 (2), 223–243.
- Helsper, W. (2016). Antinomien und Paradoxien im beruflichen Handeln. In M. Dick, W. Marotzki & H. Mieg (Hrsg.), *Handbuch Professionsentwicklung* (S. 50–61). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Herrmann, U. (2002). *Wie lernen Lehrer ihren Beruf? Empirische Befunde und praktische Vorschläge*. Weinheim: Beltz.
- Hobson, A.J., Ashby, P., Malderez, A., & Tomlinson, P.D. (2009). Mentoring Beginning Teachers. What We Know and What We Don't. *Teaching and Teacher Education*, 25 (1), 207–216. doi:10.1016/j.tate.2008.09.001
- KMK (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) (Hrsg.). (2004). *Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften*. Zugriff am 22.10.2018. Verfügbar unter: <https://www.kmk.org/themen/allgemeinbildende-schulen/lehrkraefte/lehrerbildung.html>.
- Kopp, A., Seidel, A., Schubarth, W., Speck, K., Gottmann, C., Kamm, C., et al. (2012). Praxisbezüge stärken! Empfehlungen zur Professionalisierung von Praxisphasen. In W. Schubarth, K. Speck, A. Seidel, C. Gottmann, C. Kamm & M. Krohn (Hrsg.), *Studium nach Bologna: Praxisbezüge stärken?! Praktika als Brücke zwischen Hochschule und Arbeitsmarkt* (S. 299–314). Wiesbaden: Springer VS. doi:10.1007/978-3-531-19122-5_21
- Lazarides, R. (2018). Vernetzung von Schulpraxis und Universität: Ein Seminarskonzept zum motivierenden Unterricht. In A. Borowski, A. Ehlert & H. Prechtel (Hrsg.), *PSI-Potsdam. Ergebnisbericht zu den Aktivitäten im Rahmen der Qualitätsoffensive Lehrerbildung (2015-2018)* (S. 189-200). Potsdam: Universitätsverlag Potsdam.
- Lu, H.-L. (2010). Research on Peer Coaching in Preservice Teacher Education – A Review of Literature. *Teaching and Teacher Education*, 26, 748–753. doi:10.1016/j.tate.2009.10.015
- Masats, D., & Dooly, M. (2011). Rethinking the Use of Video in Teacher Education: A Holistic Approach. *Teaching and Teacher Education*, 27 (7), 1151–1162. doi:10.1016/j.tate.2011.04.004
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (12. Aufl.). Weinheim & Basel: Beltz.
- Moser, P., & Hascher, T. (2000). *Lernen im Praktikum. Projektbericht*. Bern: Forschungsstelle für Schulpädagogik und Fachdidaktik.
- Neuweg, G.H. (2002). Lehrerhandeln und Lehrerbildung im Lichte des Konzepts des impliziten Wissens. *Zeitschrift für Pädagogik*, 48 (1), 10–29.
- Oevermann, U. (1996). Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns. In A. Combe & W. Helsper (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität* (S. 70–182). Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Patry, J.-L. (2014). Theoretische Grundlagen des Theorie-Praxis-Problems in der Lehrer/innenbildung. In K.-H. Arnold, A. Gröschner & T. Hascher (Hrsg.), *Schulpraktika in der Lehrerbildung. Theoretische Grundlagen, Konzeptionen, Prozesse und Effekte* (S. 27–44). Münster et al.: Waxmann.

- Pohlenz, P., & Boetcher, C.-B. (2012). Praktika als Bestandteil der Hochschulforschung. Praxisbezüge von Lehre und Studium im Licht der Hochschulforschung. In W. Schubarth, K. Speck, A. Seidel, C. Gottmann, C. Kamm & M. Krohn (Hrsg.), *Studium nach Bologna: Praxisbezüge stärken?! Praktika als Brücke zwischen Hochschule und Arbeitsmarkt* (S. 127–136). Wiesbaden: Springer VS. doi:10.1007/978-3-531-19122-5_7
- Reusser, K. (2005). Problemorientiertes Lernen – Tiefenstruktur, Gestaltungsformen, Wirkung. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 23 (2), 159–182.
- Schubarth, W., Speck, K., Seidel, A., Gottmann, C., Kamm, C., & Krohn, M. (2012). Das Praxissemester im Lehramt – ein Erfolgsmodell? Zur Wirksamkeit des Praxissemesters im Land Brandenburg. In W. Schubarth, K. Speck, A. Seidel, C. Gottmann, C. Kamm & M. Krohn (Hrsg.), *Studium nach Bologna: Praxisbezüge stärken?! Praktika als Brücke zwischen Hochschule und Arbeitsmarkt* (S. 137–169). Wiesbaden: Springer VS. doi:10.1007/978-3-531-19122-5, doi:10.1007/978-3-531-19122-5_8
- Schüssler, R., & Keuffer, J. (2012). „Mehr ist nicht genug (...)!“ Praxiskonzepte von Lehramtsstudierenden – Ergebnisse einer qualitativen Untersuchung. In W. Schubarth, K. Speck, A. Seidel, C. Gottmann, C. Kamm & M. Krohn (Hrsg.), *Studium nach Bologna: Praxisbezüge stärken?! Praktika als Brücke zwischen Hochschule und Arbeitsmarkt* (S. 185–195). Wiesbaden: Springer VS. doi:10.1007/978-3-531-19122-5_10
- Staub, F., Waldis, M., Futter, K., & Schatzmann, S. (2014). Unterrichtsbesprechungen als Lerngelegenheiten im Praktikum. In K.-H. Arnold, A. Gröschner & T. Hascher (Hrsg.), *Schulpraktika in der Lehrerbildung. Theoretische Grundlagen, Konzeptionen, Prozesse und Effekte* (S. 335–358). Münster et al.: Waxmann.
- Steinke, I. (2010). Gütekriterien qualitativer Forschung. In U. Flick, E. v. Kardorff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (S. 319–331). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Topsch, W. (2004). Schulpraxis in der Lehrerbildung. In S. Blömeke, P. Reinhold, G. Tulodziecki & J. Wildt (Hrsg.), *Handbuch Lehrerbildung* (S. 476–486). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Wildt, J. (2012). Praxisbezug der Hochschulbildung – Herausforderung für Hochschulentwicklung und Hochschuldidaktik. In W. Schubarth, K. Speck, A. Seidel, C. Gottmann, C. Kamm & M. Krohn (Hrsg.), *Studium nach Bologna: Praxisbezüge stärken?! Praktika als Brücke zwischen Hochschule und Arbeitsmarkt* (S. 261–278). Wiesbaden: Springer VS. doi:10.1007/978-3-531-19122-5_18

Beitragsinformationen

Zitationshinweis:

Jennek, J., Lazarides, R., Panka, K., Körner, D., & Rubach, C. (2019). Funktion und Qualität von Praktika und Praxisbezügen aus Sicht von Lehramtsstudierenden. *Herausforderung Lehrer_innenbildung*, 2 (1), 39–52. doi:10.4119/UNIBI/hlz-55

Eingereicht: 06.04.2018 / Angenommen: 14.11.2018 / Online verfügbar: 07.03.2019

ISSN: 2625–0675



© Die Autor_innen 2019. Dieser Artikel ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung, Weitergabe unter gleichen Bedingungen, Version 4.0 Deutschland (CC BY-SA 4.0 de).

URL: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de/legalcode>

English Information

Title: The Role and Quality of Internships in Teacher Education and the Practical Relevance of University Teacher Training Courses from the Students' Point of View

Abstract: The theoretical content of university teacher training can be linked to practical experience through internships and practical teacher training courses. Study findings suggest that teacher students' perceive internships as central part of their university teacher training. To date we know little about how teacher students define the role and quality of internships and practical teacher training courses. In this study, we used focus group interviews to investigate students' perceptions about the role of internships in teacher education as well as about teacher students' perceptions of their quality. The results show that teacher students perceive internships as an opportunity to test and get feedback about their teaching competences and to verify their career choice. The participants ($N=12$) in this study further perceived practical teacher training courses as encouraging to transfer theoretical content into practice, but also wished a stronger academic foundation in their courses. Furthermore, we discuss possible implications for university teacher training.

Keywords: focus group interviews, teacher students, teaching internships, linking theory and practice in teacher education