ELLiPSE:

E-gestützte **L**ehr-**L**ernelemente **i**m Praxissemester aus **S**tudierendensicht – eine **E**valuation

Forschungsbericht von

Frank Diehr
Universität Duisburg-Essen
Zentrum für Lehrerbildung
Universitätsstraße 15
45117 Essen

Dr. Kirsten Jäger
Universität Duisburg-Essen
Zentrum für Lehrerbildung
Universitätsstraße 17
45117 Essen

Essen, 20. Dezember 2021

ELLiPSE: E-gestützte **L**ehr-**L**ernelemente **i**m **P**raxissemester aus **S**tudierendensicht – eine **E**valuation

Bereits im Jahr 2014 wurde an der Universität Duisburg-Essen begonnen, digitale Lehr-Lern-Kompetenzen im neuen Praxissemester der universitären Lehrerbildung zu entwickeln. Angehende Lehrer*innen sollten diese Kompetenzen in ihrem eigenen Lern- und Professionalisierungsprozess in Praxisphasen erwerben und in schulischen digitalen Lehr-Lern-Situationen anwenden. Im Rahmen der e-gestützten Praxissemesterbegleitung wurden ab Februar 2015 dazu umfassend Lerngelegenheiten (z.B. durch Lernplattformen, Videotools und asynchrone Studienangebote) geschaffen. Das Projekt ELLiPSE erforscht die Erfahrungen, welche Praxissemesterstudierende der UDE im Zeitraum von 2019 bis 2021 mit diesen Lehr-Lerngelegenheiten machen.

1. Der Kontext des ELLiPSE-Projekts: Digitalisierung im Praxissemester

Ellipse ist in einen Kontext eingebettet, der durch zwei Innovationen gekennzeichnet ist: Zum einen die deutliche Praxisorientierung der ersten Phase der Lehrerbildung in NRW, insbesondere durch die Einführung des Praxissemesters, und zum anderen durch die fortschreitende Digitalisierung des schulischen und des universitären Lernens.

1.1 Das Praxissemester in Nordrhein-Westfalen

Im Wintersemester 2014/2015 wurde in Nordrhein-Westfalen ein fünfmonatiges Praxissemester in den Lehramtsstudiengängen implementiert. Damit wurde ein Langzeitpraktikum im Master of Education geschaffen, das von Schulseite und Universität gemeinsam als Studienelement gestaltet wird. Inhaltlich steht im Praxissemester die Ausbildung einer forschend lernenden Grundhaltung der künftigen Lehrkräfte im Vordergrund. Das Praxissemester ist am Schulhalbjahr orientiert, der dominante Lernort ist die Schule. Organisatorisch macht die Komplexität der Akteursbeziehungen eine enge institutionalisierte Zusammenarbeit der an den Lernorten Universität, Zentrum für schulpraktische Lehrerausbildung (ZfsL) und Schule beteiligten Personen erforderlich. Daneben gibt es die Interessen und Rechte weiterer Beteiligter (Schüler*innen, Erziehungsberechtige u. a. m.) zu beachten (vgl. Diehr 2015:18). Die schulpraktische Ausbildung der Praxissemesterstudierenden durch die Ausbildungslehrer*innen der Schulen und die Seminarausbilder*innen der ZfsL wird durch bis zu vier fachdidaktische und bildungswissenschaftliche Lehrveranstaltungen der jeweiligen Universität begleitet. Die Rahmenkonzeption aus dem Jahr 2010 (mit Zusatzvereinbarung aus dem Jahr 2016) bildet die Grundlage der Kooperationsvereinbarungen aller elf lehrerbildenden Universitäten Nordrhein-Westfalens und der ihnen jeweils exklusiv zugeordneten schulischen Ausbildungsregionen.

1.2 Das Praxissemester an der Universität Duisburg-Essen

Diese Rahmenkonzeption bildet auch die Grundlage für die standortspezifische Umsetzung des Praxissemesters an der Universität Duisburg-Essen (UDE), an der fast ein Viertel ihrer mehr als 40.000 Studierenden ein Lehramtsstudium absolvieren. Die UDE zählt damit zu den großen lehrerbildenden Universitäten im Land. Die Prüfungsordnungen verorten das Modul Praxissemester im zweiten Semester des Master of Education. Das Modul wird von zehn lehrerbildenden Fakultäten in bis zu 150 Fächerkombinationen angeboten (vgl. Diehr 2017:126). Derzeit absolvieren jeweils etwa 400-450 Studierende zeitgleich ihr Praxissemester an etwa 150 der 600 Ausbildungsschulen. Die Ausbildungsregion der UDE erstreckt sich weiträumig über die Städte Duisburg und Essen hinaus bis in die Region des ZfsL Kleve und seinen Ausbildungsschulen an der Grenze zu den Niederlanden, wodurch für einige Studierende lange Anfahrtszeiten entstehen.

2. Digital gestütztes Studieren, Lehren und Lernen

In der Öffentlichkeit wird seit vielen Jahren gefordert, dass Schüler*innen digitale Kompetenzen im Rahmen der schulischen Bildung erwerben müssen, um auf die Herausforderungen ihrer zunehmend digitalisierten Lebenswelt vorbereitet zu sein. NRW greift diese Forderung z.B. in einem umfassenden Medienkompetenzrahmen auf (Medienberatung NRW 2016). Der Kompetenzerwerb geschieht jedoch nicht allein durch die bloße Nutzung digitaler Medien. Vielmehr bedarf es Lehrkräfte, die selbst über diese Kompetenzen verfügen und professionell im Unterricht einsetzen. Für die Ausbildung zukünftiger Lehrkräfte ist es daher elementar, entsprechende Professionalisierungselemente bereits im Studium einzuführen.

2.1 Digitale Lehrangebote an der UDE

An der Universität Duisburg-Essen arbeiten einige Fakultäten bereits seit den 1990er Jahren daran, e-gestützte Lehr- und Lernangebote in diversen Projekten zu erproben und an der Universität zu etablieren. Aus diesen Initiativen, die häufig von wenigen, an E-Learning intrinsisch motivierten Hochschullehrenden getragen wurden, entstanden weitere Projekte, die „zu einer Sensibilisierung und Professionalisierung von Hochschullehrenden im Bereich E-Learning beigetragen haben“ (van Ackeren et al 2018:36). Zweck der Integration von E-Learning-Elementen in die Hochschullehre war es, neue Formen der Wissensvermittlung in das Studium zu implementieren.

Am 30. Juli 2014 beschloss das Rektorat der UDE die E-Learning-Strategie. Sie hatte zum Ziel, bis zum Jahr 2020 in jedem Studiengang E-Learning-Elemente zu implementieren (Rektorat der UDE 2014:4). In der E-Learning-Strategie fokussiert die Universität auf das Konzept des Blended-Learning, in dem sowohl die Vorteile des Präsenzunterrichts als auch von Onlinephasen didaktisch ausgearbeitet kombiniert werden sollen. Das Rektorat hat sich in der Strategie auf Moodle als bevorzugtes Lernmanagementsystem festgelegt. Den Hochschullehrenden stehen bei der Konzeption und Umsetzung ihrer digitalen Lehrangebote u.a. drei Einrichtungen zur Seite:

- das Moodle-Kompetenzzentrum des Zentrums für Informations- und Mediendienste (ZIM),
- das Zentrum für Hochschul- und Qualitätsentwicklung (ZHQE) und
- die Praxissemester E-Support-Station (PSESS) im Zentrum für Lehrerbildung (ZLB) speziell für die Lehrenden im Praxissemester der Lehramtsstudiengänge.

Die UDE richtete zudem Workshops und einen Moodle-Selbstlernkurs für Dozierende ein, um sie sowohl im mediendidaktischen wie auch im technischen Umgang mit Medien wie z.B. Lernplattformen zu unterstützen (Rektorat der UDE 2014:5).

Die E-Learning-Strategie wurde am 06. Dezember 2017 durch die Strategie für die Digitalisierung von Studium und Lehre an der Universität Duisburg-Essen abgelöst. Wirkte das Konzept des E-Learning eher wie ein Zusatz zur regulären Lehre, so verweist diese Strategie „[…] auf die weiterreichende Transformation des Kernprozesses von Hochschulen, der die gesamte Wertschöpfung der Wissenserschließung und -kommunikation in den Blick nimmt“ (Getto und Kerres 2018:19).

Der Fokus dieser erweiterten Strategie liegt deshalb nicht mehr ausschließlich auf der Hochschullehre, sondern umfasst ganzheitlich die spezifischen fachlichen, methodischen und digitalisierungsbezogenen Befähigungen für die Professionalisierung der Studierenden in ihren jeweiligen Studiengängen sowie die Förderung der Studium übergreifenden Fähigkeiten wie

selbstreguliertes Lernen und der sozialen Kompetenz von Studierenden. Sie sollen so noch deutlicher in den Fokus der gerückt werden (Rektorat der UDE 2017:2). Dort, wo die curricularen Strukturen verbessert werden sollen, legt die Universität einen Schwerpunkt auf die Praxis- und Übergangsphasen in den Lehramtsstudiengängen, damit diese „[…] noch stärker als bisher von E-Learning- und Blended Learning-Formaten profitieren, die [den Studierenden] ausreichend Freiräume zur Kompetenzentwicklung einräumen“ (Rektorat der UDE 2017:7).

2.2 Digitale Lehr-Lernformate im Praxissemester an der UDE

Bereits im Januar 2014 beschloss das Rektorat der UDE, dass die universitäre Begleitung der Studierenden im Praxissemester aufgrund der weiträumigen Ausbildungsregion der UDE im Blended-Learning-Format angeboten werden sollte. Unter dem Begriff Blended Learning wird die Kombination bzw. Verzahnung von Präsenzelementen mit mediengestützten Lernelementen verstanden. Das Blended-Learning-Format der UDE sieht für den Präsenzteil der Begleitveranstaltungen jedes Faches, der Bildungswissenschaften und von Deutsch als Zweitsprache (DaZ) bis zu drei Blocktage vor. Die weitere Betreuung erfolgt e-gestützt, wofür die Mehrheit der Hochschullehrenden das Lernmanagementsystem Moodle nutzt. Die Praxissemester E-Support-Station (PSESS) im Zentrum für Lehrerbildung steht speziell den Lehrenden im Praxissemester bei der Konzeption und Umsetzung ihrer digitalen Lehrangebote zur Seite. Dieses Angebot stellt ein Alleinstellungsmerkmal der UDE unter den lehrerbildenden Universitäten Nordrhein-Westfalens für die Unterstützung der Dozierenden im Praxissemester dar. Die Studierenden können so orts- und zeitflexibel sowohl individuell als auch im Rahmen von kooperativen Arbeitsaufträgen auf Lerninhalte zugreifen (Bulizek & Kiefer, 2018). In der intensiven Auseinandersetzung mit einem Blended-Learning-Format – hier der e-gestützten Begleitung im Praxissemester – sollen die Studierenden die erforderlichen Kompetenzen zur Bewältigung eines digital vermittelten und individualisierten Lernprozesses erwerben. Die digitalisierungsbezogenen Kompetenzen erarbeiten sich die Studierenden als Element ihres Professionalisierungswissen, indem sie als Studierende die Lernmanagementsysteme und andere e-gestützten Begleitelemente nutzen und dieses Wissen aus der Lernenden-Perspektive später am Lernort Schule auf ihre Lehrenden-Perspektive anwenden. Professionalisierungswissen wird als die Verbindung aus allgemeinem pädagogischem Wissen, Fachwissen und fachdidaktischem Wissen verstanden (Baumert & Kunert 2006, 482).

3. Forschungsfragen, Design und Durchführung des Projekts ELLiPSE

Das Projekt ELLiPSE, ein Element der Ziel- und Leistungsvereinbarungen des Rektorats mit dem Zentrum für Lehrerbildung der UDE, startete im Februar 2019. Im Rahmen des qualitativen Projekts wurde in leitfadengestützten Einzelinterviews erfragt, welche Erfahrungen die Studierenden mit dem e-gestützten universitären Teil des Praxissemesters als Lernende gemacht haben und inwieweit sie den zugeschriebenen Einfluss von e-gestützten Lehr- und Lernelementen auf ihren Kompetenzerwerb im Praxissemester wahrnehmen. Zudem wurde in Gruppendiskussionen mit Studierenden erörtert, welche förderlichen Faktoren und welche Hemmnisse die Studierenden für eine erfolgreiche Umsetzung des Blended-Learning-Formats im Praxissemester ausmachen.

Zur Akquise der Teilnehmenden wurde die Studie über die sozialen Medien des ZLB bekannt gemacht. Zusätzlich wurden die Studierenden im Praxissemester über die Plattform zur Verteilung von Praktikumsplätzen im Praxissemester (PVP) kontaktiert. Zudem wurde das Projekt in Begleitseminaren der Bildungswissenschaften vorgestellt und beworben.

Insgesamt wurden 48 Einzelinterviews und 6 Gruppendiskussionen durchgeführt. Das Projekt begann im Februar 2019 zunächst mit einer Pilotierungsphase unter Beteiligung der Studierenden der Lehramtsstudiengänge Gymnasium/Gesamtschule und Grundschule. In den darauffolgenden Kohorten wurden Studierende aller Lehramtsstudiengänge in das Forschungsvorhaben einbezogen. Die Forschung wurde auch während der SARS-CoV-2-Pandemie weitergeführt, allerdings wurden die Einzelinterviews und die Gruppendiskussion über das Videokonferenztool BigBlueButton abgehalten.

Die leitfadengestützten Einzelinterviews werden durch zwei thematische Abschnitte gegliedert: Im ersten Interviewteil wird nach den Erfahrungen der Studierenden mit der Begleitung im Praxissemester gefragt. In diesem Abschnitt werden die Studierenden angeregt, über folgende Aspekte zu berichten:

- die konkreten Elemente der e-gestützten Begleitung,
- die Kommunikation der Studierenden im Praxissemester mit den Lernorten Schule und mit dem Zentrum für schulpraktische Lehrerausbildung (ZfsL), mit dem Lernort Universität sowie über die Kommunikation untereinander.
- Zudem wird die subjektive studentische Meinung nach dem Nutzen des Blended-Learning-Formats im Praxissemester erörtert.

Im zweiten Interviewteil sollen die Studierenden von ihren Erwartungen an die Übertragbarkeit ihrer durch die in der intensiven Auseinandersetzung mit einem Blended-Learning-Format erworbenen Kompetenzen zur Bewältigung eines digital vermittelten und individualisierten Lernprozesses berichten. Thematisiert werden

- die folgende Phase ihrer Lehrerausbildung,
- ihre künftige Rolle als Lehrerin bzw. Lehrer und
- das Professionalisierungselement einer zunehmend digitalisierten Lehre in der Schule.

Laut ursprünglichem Forschungsplan war die Kohorte Februar 2020 die letzte Kohorte, die für das Projekt ELLiPSE erhoben werden sollte. Aufgrund der SARS-CoV-2-Pandemie musste das Sommersemester 2020 unvorhergesehen als weitgehend digitales Semester durchgeführt werden, und auch fast alle Ausbildungsschulen im Praxissemester mussten in hybride oder vollständige Distanzlehre wechseln. Da sich auch für die Studierenden, die ihr Praxissemester im September 2020 begannen, eine vergleichbare Lehr-Lern-Situation ergab, wurde diese Kohorte ebenfalls erforscht, um eine Gegenüberstellung von jeweils zwei Kohorten, die vor und während der Pandemie befragt wurden, leisten zu können. Ausgehend davon bot es sich an, das Projekt um die Fragestellung „Wie verändert sich die e-gestützte Begleitung im Praxissemester durch die SARS-CoV-2-Pandemie?“ zu ergänzen. Ziel der Erweiterung ist es zu erheben, inwiefern durch die in einer krisenhaften Situation initiierten Veränderungen der e-gestützten Begleitung im Praxissemester beobachtet werden können. Des Weiteren soll erörtert werden, welche übergeordneten Aspekte in allen vier Kohorten auszumachen sind.

Die leitfadengestützten Interviews dauerten im Durchschnitt 53 Minuten. Die Regeln für die Transkription der Interviews orientieren sich an denen von Kuckartz et al. formulierten inhaltlich-semantischen Transkriptionsregeln. Nach diesen wird die Sprache deutlich geglättet und der Fokus auf den Inhalt des Redebeitrages gelegt. Alle Namen der Studierenden werden anonymisiert (Kuckartz et al. 2008: 27). Die Einzelinterinterviews werden mit der Software MaxQDA für eine

computergestützte qualitative Datenanalyse nach den Grundsätzen des theoretischen Kodierens ausgewertet (Flick 2002: 259-271).

Nach der Auswertung der Einzelinterviews werden in jeder Kohorte Gruppendiskussionen geführt, an denen die Teilnehmer*innen aller Lehramtsstudiengänge mitwirken. Die Studierenden erfahren vor der Gruppendiskussion die zusammengefassten Ergebnisse der Einzelinterviews. Die Diskussionen werden dann unter der Fragegestellung geführt, was in der E-Begleitung aus Studierendensicht förderliche Faktoren für eine gelungene e-gestützte Begleitung sind und was ihrer Meinung nach noch verbessert werden könnte. Die Diskussionen werden währenddessen nicht nur auditiv, sondern auch visuell für die Teilnehmenden dokumentiert, in dem die Projektleiterin die Hauptargumente auf Karten festhält, während der Diskussion vorsortiert und an die Stellwände anbringt. Nach dem ersten Diskussionsteil werden die Ergebnisse gemeinsam mit den Studierenden endgültig geclustert. Danach geht die Diskussion zur zweiten Phase über, in der die Studierenden insbesondere die Frage diskutieren, wie ihrer Meinung nach eine e-gestützte Begleitung im Praxissemester ablaufen solle. Die Gruppendiskussionen dauern im Durchschnitt 100 Minuten, auch diese wurden transkribiert und nach den Grundsätzen des theoretischen Kodierens analysiert.

4. Ergebnisse der Einzelinterviews und Gruppendiskussionen

Nachfolgend werden die Ergebnisse der ELLiPSE Studie anhand der Themenkomplexe dargestellt, die mithilfe der qualitativen Inhaltsanalyse der transkribierten Einzelinterviews und Gruppendiskussionen herausgearbeitet wurden. Dabei werden die Ergebnisse für die ersten sechs Themenkomplexe (siehe nachstehend) alternierend für zwei Gruppen berichtet, und zwar zunächst jeweils für die Kohorten Februar 2019 und September 2019, die ihr Praxissemester vor Ausbruch der Corona-Pandemie absolvierten, sodann für die Kohorten Februar 2020 und September 2020, die ihr Praxissemester aufgrund der Corona Maßnahmen ausschließlich mittels e-gestützter Formate ableisteten. Die ersten sechs Themenkomplexe umfassen:

- digitale Werkzeuge im Praxissemester,
- kooperative Lernformate in den Begleitseminaren,
- Kommunikation zwischen den Akteur*innen im Praxissemester,
- selbstreguliertes Lernen und Selbstlerneinheiten im Praxissemester,
- Akzeptanz der Begleitseminare im Blended-Learning-Format,
- Einschätzung eigener digitalisierungsbezogener Kompetenzen.

Als ein weiterer, siebter Themenkomplex kristallisierten sich die Gelingensbedingungen für eine e-gestützte Begleitung im Praxissemester heraus. Bei der Präsentation der in diesem Zusammenhang ermittelten Sichtweisen der Studierenden wird nicht nach den beiden Kohortengruppen differenziert.

4.1 Digitale Werkzeuge im Praxissemester

Kohorten Februar 2019 und September 2019

Die meisten Begleitseminare im Praxissemester verfügen über Moodle-Räume. Studierende berichten, dass einige Dozierende nach wie vor den sogenannten Semesterapparat bevorzugen, in dem lediglich Literatur bereitgestellt werden kann.

> Person 8: „Aber jetzt im Praxissemester gibt es die Moodle-Kurse und eigentlich waren die jetzt nicht grundlegend anders als Kursräume aus anderen Seminaren. Also ich würde da jetzt nicht behaupten, dass da technikaffin gearbeitet wurde oder dass da wirklich Blended Learning umgesetzt wird. Man hat die Gruppendiskussion, wobei man die auch in anderen Moodle-Räumen immer mal wieder findet ähm (...) ansonsten habe ich persönlich keinen Unterschied gemerkt, wenn da besonders darauf eingegangen werden sollte.“ (Interview am 08. Juli 2019)

Viele Dozierende installierten in ihren Moodle-Räumen ein Forum oder eine Datenbank, um den Austausch mit und unter den Studierenden anzuregen. Zwischen den Blocktagen in Präsenz, die am Anfang, in der Mitte und zum Ende des Praxissemesters liegen, berichten die Studierenden nur über wenige von Dozierenden induzierte e-gestützten Aktivitäten. In der Auswertung fällt auf, dass besonders die Studierenden, die ihre Ausbildungsschule als förderlichen Lernort erlebten, in der Regel kein Bedürfnis offenbaren, sich während des Schulteils des Praxissemesters mit der Universität auseinanderzusetzen oder Kontakt zu den Dozierenden über den Moodle-Raum aufzunehmen. Einige Dozierende teilten die Studierenden in Gruppen ein, die thematisch ähnliche Studienprojekte bearbeiten oder überließen es den Studierenden, sich selbst in thematische Gruppen einzuteilen. Interaktive digitale Einheiten, in denen die Studierenden ihr eigenes Wissen überprüfen können, wurden nicht initiiert. Andere digitale Werkzeuge, die über Moodle hinausgehen, wurden in den Begleitveranstaltungen des Praxissemesters kaum benutzt. Vereinzelt wurden digitale Plattformen wie Padlet oder Kahoot eingeführt und für das kooperative Arbeiten respektive individuelle Lerneinheiten genutzt.

Kohorte Februar 2020 und September 2020

Aufgrund der SARS-CoV-2-Pandemie wurden ab dem 16. März 2020 die Schulen in NRW geschlossen und der Start der Vorlesungszeit des Sommersemesters auf den 20. April 2020 verschoben. Das Rektorat der UDE entschied sich zunächst für ein hybrides Sommersemester, das bis zum Ende der Vorlesungszeit am 17. Juli ausschließlich in digitalen Lehrformaten umgesetzt wurde. Deshalb mussten in relativ kurzer Zeit umfassend digitale Angebote geschaffen werden, um das Sommersemester 2020 durchführen zu können. Auch das folgende Wintersemester wurde als rein digitales Semester durchgeführt. Konnten die Studierenden noch von September bis Dezember am Präsenzunterricht ihrer jeweiligen Schulen teilnehmen, waren auch sie ab Januar 2021 von den Schulschließungen und erneutem Distanzunterricht betroffen. Da viele Begleitveranstaltungen im Praxissemester bereits Anfang März 2020 stattfanden, wurden die ersten Blockveranstaltungen noch regulär in Präsenz abgehalten. Viele Dozierende boten weitere Blockveranstaltungstermine als Videokonferenzen an, andere ließen die zweiten Blockveranstaltungen ausfallen, da die weiteren Rahmenbedingungen für die Durchführung des Praxissemesters aufgrund der landesweiten Schulschließungen noch nicht absehbar waren. Die Präsenzsitzungen im Blocktagemodell dauern in der Regel fünf Stunden, die Videokonferenzen in diesem Semester waren für maximal zwei Stunden angesetzt. In dieser Verkürzung gegenüber den Blockveranstaltungen in Präsenz sehen einige Studierende das Problem, „dass niemand so richtig zum Zug komme“ (Person 35, Interview am 07. Mai 2020) und besonders die leistungsschwächeren und/ oder introvertierten Studierenden wenig eingebunden würden. Zudem schalten die Studierenden bei den Konferenzen i. d. R. ihre eigene Kamera und ihr Mikrofon aus, um eine störungsfreie Verbindung zu gewährleisten. Dieses fördere nach Aussage einiger Befragten die Gefahr, dass die Veranstaltung „nebenherläuft“ und Studierende nicht konzentriert bei der Sache sind (Person 37, Interview am 24. Juni 2020).

Besonders problematisiert wurde, dass in einigen Seminaren trotz des ausgerufenen digitalen Semesters keine digitalen Lehr-Lern-Angebote bereitgestellt wurden und die Studierenden dieser Begleitveranstaltungen während des gesamten Schulteils des Praxissemesters keinen Kontakt zu ihren Dozierenden der Universität hatten.

> Person 38: „Also, meinen Dozenten habe ich das letzte Mal im Februar gesehen und gesprochen, da kam nichts, wir hatten die Vorbereitung, ich habe die Projektskizze eingereicht, wir haben darüber gesprochen, also ich weiß auch was ich machen soll im Studienprojekt, aber eine Begleitung habe ich dann nicht.“ (Interview am 03. Juli 2020)

In beiden Kohorten wurde betont, dass die Studierenden zu Beginn der digitalen Semester häufig weder die nötige technische Ausstattung, noch auf eine in vielen Fällen ausreichende Internetgeschwindigkeit zurückgreifen konnten, um problemlos bei den Videokonferenzen teilzunehmen. Ein weiterer wichtiger Faktor war der Umgang mit dem Datenschutz einiger Dozierender, die von Studierenden verlangten ihre Kamera zu aktivieren, wenn sie an dem Kurs teilnehmen wollten oder versehentlich Matrikelnummern veröffentlichten.

> Person 47: „Ja was ich ja auch so ein bisschen, also ich finde da ist auf jeden Fall auch noch ein bisschen ja ähm Nachholbedarf ähm ist so was den Datenschutz angeht bei diesem ganzen online Semester, also ich bin jemand der persönlich total darauf achtet, ich bin auch nicht bei social media und ich, also ich schaue auch wirklich darauf wo meine Daten sind und wo nicht und mich stört das schon, wenn der Dozent dann irgendwie eine Liste veröffentlicht, weil er irgendwie gerade seinen Bildschirm äh teilt und dann steht da mein Name mit seiner Matrikelnummer, also mit meiner Matrikelnummer, wo ich halt einfach finde das sind so sensible Daten, das darf halt irgendwie nicht passieren […]“ (Gruppendiskussion am 07.März 2021)

In den Interviews geben die Studierenden der September Kohorte 2020 an, dass sich der Umgang mit den rein digitalen Lehrumgebungen bereits normalisiert habe, er „[…]spiele sich zwischen Studierenden und Dozierenden ein“ (Person 44, Interview am 10. November 2020). In der Regel fanden alle drei Blocktermine als Videokonferenzen statt und auch Moodle-Räume sowie weitere Applikationen wie Padlet, Kahoot etc. werden in den Fächern vermehrt genutzt.

4.2 Kooperative Lernformate in den Begleitseminaren

Kohorten Februar 2019 und September 2019

Grundsätzlich bewerten die Studierenden das Arbeiten in Gruppen positiv. Diese Gruppen waren meistens so eingeteilt, dass sie die Studierenden zusammenbrachten, die thematisch verwandte Studienprojekte erarbeiten. In diesen Gruppen konnten sich Studierende über die Fachliteratur, die Forschungsmethodenwahl und ihre Erfahrungen während der Erarbeitung des Studienprojekts austauschen. In einigen Seminaren gaben sich die Studierenden auf dieser Basis der Zusammenarbeit ein Peer-Feedback für die Studienprojekte. In diesen Gruppen berichteten die Studierenden davon, sich für ein gegenseitiges Feedback kompetenter zu fühlen und durch die unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen und Herangehensweisen der Kommiliton*innen an das Projekt einen multiperspektivischen Blickwinkel auf das Projektthema zu erlangen (siehe auch Heim 2018). Problematisch sind in diesen Seminaren Konstellationen wie die sogenannte „Gemischte Gruppe“: Ihr sind diejenigen Studierenden zugeteilt, deren Studienprojekte nicht zu einem übergeordneten Thema zusammengefasst werden konnten. Dementsprechend wurden diese Gruppen von den Studierenden mit weniger Inhalt gefüllt, da es auf Ebene der Studienprojekte kein gemeinsames

Thema zu besprechen oder Problem zu lösen galt. Ein kooperatives Arbeitsklima kam so selten auf, und die Gruppenmitglieder arbeiteten vermehrt für sich.

> Person 2: „Mhm. Also die [Dozentin] hatte gesagt, wir können sie immer per E-Mail erreichen, wenn etwas sein soll oder die Sprechstunden schreiben, und es gab noch eine extra Sprechstunde, die hat allerdings in Gruppen stattgefunden, aber in Form von thematischen Gruppen, damit die eventuell auch voneinander lernen können. Bei mir war das allerdings ein bisschen schade, ich war in der Mixed Group weil ich die einzige mit dem Thema war (...); war dann natürlich blöd, weil ich konnte nicht so viel von den anderen mitnehmen, das war bei den anderen ein bisschen anders, das haben die auch erzählt, da hat man dann schon, ach das hätte ich auch so machen sollen oder das könnte ich noch einbauen. Bei uns bei der gemixten Gruppe war es natürlich nicht so gewinnbringend.“ (Interview 05. Mai 2019)

Kohorten Februar 2020 und September 2020

Im Sommersemester 2020 veränderten einige Dozierende nach den Schulschließungen und der Umstellung auf ein digitales Semester ihre Moodle-Räume und schufen mehr Möglichkeiten für kooperative Lernformate. Die Fokussierung auf gemeinsames studentisches Arbeiten wurde besonders von den Studierenden, die in dieser Zeit wenig Kontakt zu ihrer Schule hatten, auch in der digitalen Form als sinnvoll betrachtet. Besonders in den Kursen, in denen während gemeinsamer Videokonferenzen mit Break-Out-Räumen in kleineren Gruppen gearbeitet wurde, oder in den Kursen, für die ein studentischer (ohne Dozierende zu betretender) Videokonferenzraum eingerichtet wurde, werden die kooperativen Lernformen als angenehme Abwechslung zu den Seminaren betrachtet, in denen „[…] dann immer nur die Namen zu sehen [sind] aber kein Bild und die auch nicht mal Live gesehen zu haben.“ (Gruppendiskussion am 07. März 2021). Die Studierenden der Septemberkohorte hielten die digitale Gruppenarbeit sogar für effektiver als in Präsenz, da sie ortsflexibler arbeiten konnten und Ideen und Ergebnisse direkt in einem gemeinsamen zu bearbeitendem Dokument wie dem Etherpad in Moodle fixiert werden konnten.

4.3 Kommunikation zwischen den Akteur*innen im Praxissemester

Kohorte Februar 2019 und September 2019

Die Studierenden kommunizieren mit ihren Kommiliton*innen weitestgehend über Applikationen ihrer Smartphones in privat organisierten Chatgruppen. Dort werden sowohl Nachrichten und Ankündigungen von universitären Einrichtungen geteilt und Fragen bezüglich der Organisation im Praxissemester diskutiert als auch ein persönlicher Austausch über Erwartungen, Unsicherheiten und Ängste im Praxissemester geführt. Die Foren, die viele Dozierende für ihren Moodle-Raum eingerichtet haben und die als Möglichkeit dienen sollen, dass sich die Studierenden untereinander austauschen und gegenseitig Fragen beantworten, wurden von den wenigsten genutzt. Dies lag zum einen an den eigenen Kommunikationsstrukturen, die die Studierenden aufgebaut hatten. Zum anderen wurde ein privater Austausch als unpassend für universitäre Formate bei Moodle angesehen, weshalb das Forum nicht als soziale Austauschmöglichkeit, sondern ausschließlich als Plattform für einen funktionalen Inhaltsaustausch betrachtet wird. Die Studierenden kritisieren außerdem die asynchrone Funktionsweise des Mediums, weil drängende Fragen erst sehr viel später beantwortet werden (Bulizek & Jäger 2020).

> Person 10: „Also, in den Moodle-Räumen, in einem Seminar werden wir halt gar nicht unterstützt, also da kommt halt nichts Neues, außer der Texte, die wir schon hatten und da ist ein Forum in das

> glaube ich und da bin ich mir auch ziemlich sicher, noch nie jemand Fragen gestellt hat, das wird dann eher über die Sprechstunde geregelt. Weil, es ist halt tatsächlich so, dass ein Forum ja schön ist, aber zeitlich, also man bekommt keine direkte Antwort, die man sich vielleicht da wünschen würde. Also da ist die zeitliche Dimension, (...) die in einer Sprechstunde eher zufriedenstellender abgedeckt ist. (…) Also ich möchte da eine direkte Antwort und vielleicht auch noch einmal nachhaken können und in einem Forum geht es einfach sehr schlecht.“ (Interview am 13. November 2019)

Studierende geben zudem an, meist nur sehr widerwillig über das Forum von Dozierenden initiierte Diskussionen zu führen, da sie zum einen besonders während der Praxisphase wenig Interesse an universitären Fachdebatten aufbringen und zum anderen, weil sie negative Konsequenzen bei kritischen Äußerungen befürchten. Für Diskussionen, die den gesamten Kurs betreffen, sprechen sich Studierende für ein anonymes Forum aus. Besonders die Angst, durch vermeintlich obsolete Fragen die Dozierenden gegen sich aufzubringen, könne durch diese Form des Forums gemildert werden.

Die Kommunikation zwischen Dozierenden und Studierenden verlief fast ausschließlich über E-Mail oder wurde in Präsenz geführt. Studierende betonen, dass sie den direkten Austausch mit den Dozierenden wie durch eine persönliche Nachricht oder eine individuelle Sprechstunde dem Austausch innerhalb einer Gruppe mit anderen Kommiliton*innen vorziehen.

Die Studierenden berichten, dass die Dozierenden der Begleitseminare zwar nachfragen, wie die Studierenden in den Praktikumsschulen zurechtkommen. Die Reflektion bleibt dabei aber zum Bedauern der Studierenden oberflächlich und führt nicht dazu, einzelne Aspekte im Begleitseminar genauer zu besprechen. Die Reflektion und der Erfahrungsaustausch über das Praxissemester läuft deshalb durch die Studierenden in inoffiziellen Konversationen vor und nach den Präsenzveranstaltungen.

Kohorten Februar 2020 und September 2020

In der Kommunikation zwischen dem Lernort Universität und den Studierenden konnten während der pandemiebedingt digitalen Semester folgende Änderungen festgestellt werden: Foren, die zuvor kaum in der Kommunikation mit Studierenden oder Dozierenden eine Rolle spielten, werden häufiger genutzt. Zudem wurden viel häufiger als zuvor digitale Sprechstunden genutzt. Die Möglichkeit der Online-Sprechstunde wurde in den vorherigen Semestern von Dozierenden selten angeboten und von Studierenden noch seltener genutzt, da eine recht hohe Unsicherheit über technische Einstellungen und mögliche Probleme herrschte und Gespräche lieber, trotz hohen Termindrucks, in Präsenz geführt wurden. Durch die aktuelle Lage mussten diese Unsicherheiten bezüglich Telefon- und Videokonferenzen beiderseits schneller überwunden werden, so dass möglicherweise diese digital gestützten Sprechstunden zu einer Alternative zu Präsenzsprechstunden in späteren Kohorten beibehalten werden könnten.

Ähnlich wie in den beiden Kohorten zuvor berichten auch die Studierenden der Kohorten aus dem Jahr 2020 davon, dass ihre Erfahrungen aus der Schule nur die Abläufe und Inhalte der Begleitseminare nur in geringem Maße beeinflussen.

> Person 43: „Ja im Praxissemester eigentlich, also am Anfang der Sitzung wird ja immer gefragt wo gibt es irgendwas was wir besprechen sollten oder wie läuft es bei Ihnen und dann kann man natürlich so erzählen und aber ich hab nicht das Gefühl, dass da der Fokus drauf liegt von dem Dozierenden der Uni, sondern das eher also das sich das angehört wird, weil‘s vielleicht Pflicht ist das

> zu fragen, aber da wird dann nicht näher drauf eingegangen habe ich das Gefühl.“ (Interview am 09. November 2020)

Was in den beiden pandemiegeprägten Kohorten besonders deutlich hervortritt, ist das Fehlen von spontaner, inoffizieller Kommunikation mit anderen Kommiliton*innen, die sonst vor und nach den Blockterminen in Präsenz stattfand. Das Fehlen dieser face-to-face Kommunikation ohne die Dozierenden konnte durch das Anbieten von eigenen Videokonferenzräumen zwar gemildert, aber nicht gänzlich ausgeglichen werden. Auch fand, besonders in großen Studiengängen, ein persönlicheres Kennenlernen unter den Studierenden kaum noch statt.

4.4 Selbstreguliertes Lernen und Selbstlerneinheiten im Praxissemester

Kohorten Februar 2029 und September 2019

Die Studierenden jeder Praxissemesterkohorte formulierten deutlich, dass sie sich gegen eine vermehrte digital gestützte Begleitung seitens der Universität stellen, wenn dies bedeutet, dass sie einen Mehraufwand für den Lernort Universität investieren müssen. Sie begründen dies damit, dass sich ihrer Meinung nach die Praxissemesterbegleitung nahezu ausschließlich auf die Begleitung der Studienprojekte bezöge. Selbstlerneinheiten wurden zwar generell als nützlich bezeichnet, dieser Nutzen wurde hingegen speziell für das Praxissemester sofort negiert in der Sorge, diese Aktivitäten würden noch mehr Zeit von der Schule „klauen“. Wie auch Leonard & Herzog 2018 für Studierende, die wöchentlich oder zweiwöchentlich im Praxissemester an die Universität zurückkehren, um an Seminaren teilzunehmen, beschreiben, fällt eine oftmals ablehnende Haltung gegenüber der Universität auf, die die Studierenden aus der Schule „reißt“ (Leonard & Herzog, 2018, 5-23).

Wie Herzmann und Liegmann aufzeigen, erleben viele Studierende durch die Anforderung, an der Schule gleichzeitig zu forschen und zu lehren, eine Überforderung und Rollendiffusion. „Da die unterschiedlichen Rollen nicht kompatibel entworfen werden, erfolgt eine Priorisierung zugunsten des schulischen Handelns.“ (Herzmann & Liegmann 2019: 26).

Die von Dozierenden bereitgestellten weiterführenden Angebote wie zusätzliche freiwillig zu lesender Lektüre oder freiwillige Tests werden zwar als zusätzliche Hilfestellung wertgeschätzt, aber selten angenommen. Wie aus anderen Studien aus NRW (Dauner et al 2018, Göbel, Ebert & Stammen 2016, Stiller 2017) und Befragungen an der UDE zum Praxissemester hervorgeht, sind die Studierenden lernzielökonomisch bezüglich des Lernorts Universität ausgerichtet. Für den Lernort Schule ist die Leistungsbereitschaft dagegen weitaus höher. Diese Einschätzung bestätigten auch die Studierenden im Projekt ELLiPSE: An der Universität gehe es darum, notwenige Anforderungen an Leistungspunkt- und Notenerwerb zu erfüllen, zumal das Modul Praxissemester mit hohem Notengewicht in die Berechnung der Gesamtnote des Master of Education eingeht.

> Person 7: „[…] Das ist auch ein bisschen aus Studierendensicht, das tritt ein Stück weit zurück dieses Interesse an Weiterbildung und Horizonterweiterung, sondern eher so dieses ich muss Leistung erbringen, ich muss das und das leisten, was schon hohe Anforderungen sind.“ (Interview am 18. November 2019)

Kohorten Februar 2020 und September 2020

Während die freiwilligen und zusätzlichen digitalen Möglichkeiten des informellen studentischen Austausches in den pandemiegeprägten Kohorten positiv aufgenommen wurden, wurden Selbstlerneinheiten und Aufgaben, ähnlich wie in den Kohorten zuvor, eine intrinsische

Sinnhaftigkeit abgesprochen und als „Arbeitsbeschaffungsmaßnahme“ deklariert. Zudem thematisierten die Studierenden während der Gruppendiskussionen der Praxissemesterkohorten Februar und September 2020 Seminare, in denen der Workload ihres Erachtens nach höher war als in anderen Praxissemesterkohorten. „Ich habe so das Gefühl, die haben sich gedacht, ‚Ach Schule ist gar nicht, dann macht ihr mal hier schön was für die Uni‘.“ (Gruppendiskussion 28. September 2020). In diesen Kohorten wurde zudem eine unklare Aufgabenstellung besonders kritisch von Studiereden der Kurse diskutiert, die keine Videokonferenzen anboten und der Wunsch an die Dozierenden geäußert, klare kleinschrittige Arbeitsanweisungen zu formulieren, da die Studierenden sonst „irgendetwas hergooglen“ (Person 41, Interview am 04. November 2020) oder „aus den Fingern saugen“ (Person 43, Interview am 09. November), um die Aufgabe fristgerecht zu erfüllen.

4.5 Akzeptanz der Begleitseminare im Blended-Learning-Format

Kohorten Februar 2019 und September 2019

Die Studierendensicht auf das Blended-Learning-Format im Praxissemester war in der ersten beiden erhobenen Kohorten recht homogen, auch zwischen den Lehramtsstudiengängen konnten keine spezifischen Unterschiede festgestellt werden. Das Blended-Learning-Format im Praxissemester wird von vielen Studierenden einerseits aus zeitökonomischer Sicht als sinnvoll erachtet, da sie dadurch mehr Zeit an der Schule verbringen. Der Lernertrag wird von den Studierenden andererseits als gering bewertet, da Blended-Learning zwar nicht als Problem gesehen, aber dessen didaktischer Nutzen als Professionalisierungselement weitgehend ignoriert wird.

Was in den Interviews ebenfalls sehr deutlich wird, ist die Problematik der für die Studierenden fehlenden Sinnhaftigkeit der Studienprojekte. Zu dem Thema ‚Studienprojekte‘ äußerten sich die Studierenden in jedem Interview und in jeder Diskussion, obwohl dies im Interviewleitfaden nicht explizit abgefragt wurde. Die dichotome Wahrnehmung der Studierenden von Schule als Ort der Praxis und Universität als Ort der Theorie wurde durch die Studienprojekte in vielen Fällen eher verstärkt als reflektierend aufgelöst. Diese Abwehrhaltung wirkt sich auch auf die Studierendensicht auf die e-gestützte Begleitung im Praxissemester aus. Für die Studierenden stellt sich weniger das Medium per se als problematisch dar, sondern die universitären Anforderungen im Praxissemester, die von den Studierenden für ihre eigene Professionalisierung als nicht zielführend bewertet werden. Aus der Analyse geht hervor, dass eine Auseinandersetzung mit dem Blended-Learning-Format als Baustein für einen professionellen Umgang mit digitalen Lernumgebungen und einen Erwerb von digitalisierungsbezogenen Kompetenzen aus Sicht der Studierenden weitgehend nicht stattfindet.

Kohorten Februar 2020 und September 2020

In diesen Kohorten kann insofern nicht von Blended-Learning gesprochen werden, als geplante Präsenzzeiten im Praxissemester als Videokonferenzen durchgeführt wurden. Bemerkenswert ist die Einstellung der Studierenden, die sich nach der langen digitalen Lernphase generell ein universitäres Lehrsystem wünschen, das verstärkt auf Blended-Learning-Formate setzt. In einigen Seminaren wurden die Seminarpläne angepasst und das Lernen in Distanz an Schulen in den Begleitseminaren thematisiert mit dem Ziel, den Studierenden theoretisch reflektierte Werkzeuge an die Hand zu geben, um das Praxissemester auch in dieser pandemiegeprägten Situation bestreiten zu können. Zudem wurden teilweise externe Dozierende eingeladen, die verschiedene digitale Tools vorstellen konnten, mit denen die Studierenden auch in der Schule unterrichten können. „[…] [U]nd das war

auch echt spannend da nochmal so ja auch ein bisschen außergewöhnlichere Tools, die man so jetzt noch nicht kennengelernt hat nochmal zu sehen, die man dann auch wirklich im Unterricht gut auch verwenden könnte, (...) also bei uns wurde da schon auch auf einiges eingegangen und nicht nur ok wir sind jetzt halt digital und macht mal.“ (Person 45, Interview am 19. November 2020). Diese Adaption an aktuelle Ereignisse und eine konkrete Theorie-Praxis-Verzahnung in den Begleitseminaren wurde von den Studierenden sehr positiv aufgenommen und könnte die Bereitschaft verstärken, sich intensiver mit den universitären Lerninhalten des Praxissemesters und der Distanzlehre als Professionalisierungselement zu beschäftigen.

4.6 Einschätzung eigener digitalisierungsbezogener Kompetenzen

Die Studierenden wurden auch auf ihre Einschätzung über die Bedeutung von digitalisierungsbezogenen Kompetenzen für ihre spätere Lehrtätigkeit als auch über ihre Definition von digitalisierungsbezogenen Kompetenzen befragt. In diesem Unterkapitel wird die Unterteilung der vier Kohorten in die „vor“- und „während“ der Pandemiezeit aufgehoben, da die Fragen auf das gesamte Studium der Befragten zielen. Dort, wo sich die Studierende konkret auf die digitalen Semester beziehen wird dies explizit hervorgehoben.

Die Antworten über die Bedeutsamkeit digitalisierungsbezogener Kompetenzen fielen sehr eindeutig aus; alle Proband*innen gaben an, diese Kompetenzen seien für eine Lehrperson „[…] sehr wichtig […]“, da man ja nur beibringen könne, was man selbst wisse. Person 10: „Also, wenn ich es selber nicht weiß, wie soll ich das dann beibringen?“ (Interview am 13. November 2019). Die Definitionen dieser Kompetenzen beschrieben die Studierenden hingegen sehr vage und oberflächlich.

> Person 2: „Ich würde schon sagen es [digitalisierungsbezogene Kompetenzen zu besitzen] ist sehr wichtig, allerdings (...) also das Problem ist (...) mhm, nicht das Problem (...) So, wir haben an der Schule Smartboards (...) ich habe keine Ahnung wie man die benutzt. Ich würde gerne wissen wie man die nutzt, aber dafür haben wir einfach sehr wenig Zeit. Die sind entweder gebucht oder da sind andere Lehrer drin, und die haben auch nicht unbedingt Bock, dann nach dem Unterricht zu sagen, komm ich zeig dir das eben. Das finde ich ein bisschen Schade. (Interview 05. Mai 2019)

Studierende verweisen in ihren Antworten auf Hardware wie Beamer, Tablets und Dokumentenkameras oder auf Software wie einzelne Applikationen, von denen sie die meisten bereits in ihrer Schulzeit oder als Praxissemesterstudierende*r an der Schule oder am ZfsL kennengelernt haben.

> Person 34: „[…] die Universität hat jetzt nicht dazu beigetragen, dass ich mit digitalen Medien umgehen kann, das habe ich jetzt an der Schule gelernt.“ (Interview am 12. Mai 2020)

> Person 14: „Ich kann Word und PowerPoint bedienen, aber wir haben keine Schulung mit speziellen Programmen bekommen, wir haben das in meiner Schulzeit mal gelernt.“ (Interview am 07. Dezember 2019)

Eine Auseinandersetzung darüber, wann, wie und warum digitale Medien im Unterricht eingesetzt werden können, findet ohne weiteres Nachfragen seitens der Interviewerin kaum statt. Wenn der Einsatz im Unterricht thematisiert wird, dann verweisen Studierende lediglich auf mögliche motivierende Effekte auf Schüler*innen, wenn diese ihr eigenes Smartphone im Unterricht benutzten dürften. Nur wenige Studierende äußern eine theoretisch reflektierte Vorstellung über die Nutzung von digitalen Medien für den Unterricht. Das sind vor allem diejenigen, die aus Eigenmotivation freiwillig Fortbildungen zum Thema Einsatz von digitalen Medien im Unterricht

besucht oder gezielt die Seminare ausgesucht haben, die den Umgang mit digitalen Medien an der Schule zum Thema haben.

> Person 15: „Also in den Seminaren gar nicht. Bei dem Kurs, ich glaube der war vom BUAT [Basic and Advanced-Training], da konnte man sich anmelden und das war so ein Tagesworkshop und es gab mal dieses Online Spiel wer Bundeskanzler wird, da konnte man einstellen 15, 30 oder 45 Minuten spielen und das habe ich gemacht und dann auch in der Schule genutzt. Das war auch super. Aber wie gesagt, das ist kaum vorhanden und dann guckt man selber nach den Möglichkeiten und meldet sich für die Kurse an und denkt sich, na gut, dann mache ich das in meiner Freizeit auch noch." (Interview 27. November 2019)

Die meisten befragten Studierenden wünschen sich demnach eine curricular verankerte Förderung ihrer digitalisierungsbezogenen Kompetenzen und zeigen sich interessiert an den Möglichkeiten, fachwissenschaftliches, didaktisches und digitales Wissen miteinander zu verbinden, und begrüßen Angebote wie z. B. die Ringvorlesung Digitalisierung der Universität.

Besonders positiv werden die Seminare hervorgehoben, in denen die Studierenden Möglichkeiten haben, Geräte und Applikationen in einem geschützten universitären Rahmen auszuprobieren und konkrete Einsatzszenarien für die Schule diskutiert werden. Im Gegensatz negativ bewertet werden die Veranstaltungen, in der eher in einer Metaebene über digitale Möglichkeiten gesprochen wird, ohne dass sich die Studierenden selbst mit der Handhabung vertraut machen zu können.

> Person 32: „Ich hatte ein Seminar, da haben wir Roboter programmiert, da ging es um sprachsensiblen Unterricht. Das war super, weil wir das praktisch ausprobieren konnten und dann eben auch über Einsatzmöglichkeiten an der Grundschule gesprochen haben (Interview am 22. April 2020).

> Person 1: „Mhm, aber was ich in der Schule mache ist mit Ipads arbeiten, die haben wir halt. Das finde ich absolut super, aber ich glaube, da gibt es noch unglaublich viele Möglichkeiten. das fänd ich cool, wenn es ein Seminar dazu gebe. Aber dann, dass man das auch ausprobieren kann, damit man das selber versteht und nachvollziehen können." (Interview 05. Mai 2019)

> Person 9: „Wir haben über digitale Medien gesprochen und ironischerweise nur Texte dazu gelesen, aber noch nicht mal einen Film geschaut als es darum ging, wie setze ich Film im Fremdsprachenunterricht ein" (Interview am 13. November 2019).

Die Selbsteinschätzung über die eigenen digitalisierungsbezogenen Kompetenzen, über ihre medienbezogene Selbstwirksamkeit, (Herzig & Martin 2018:99) fällt besonders bei den Studierenden der Kohorten aus dem Jahr 2019 niedrig aus und sie fühlen sich durch die Universität nicht ausreichend ausgebildet (siehe dazu auch van Ackeren et al. 2019, Endberger & Lorenz 2019, Schiefner-Rohs 2018).

> Person 13: Zu wenig … also wenn ich einen Laptop mit zur Vorlesung bringe glaube ich, dass ich da manchmal besser weiß. Was der so kann als der Dozent. Aber was sonst noch alles mit digitalen Medien geht also wo die Chancen und auch Grenzen liegen. Ne, das haben wir eigentlich an der Uni nicht besprochen (Interview am 11. August 2019).

Ähnlich wie die Änderung bezüglich des Blended-Learning-Formats im Praxissemester lassen sich auch in dieser Kategorie Tendenzen innerhalb der beiden pandemiegeprägten Kohorten erfassen. Dadurch, dass die Studierenden im Praxissemester sowohl als Lernende an der Universität vermehrt in digitalen Kontexten arbeiten und zudem in den Distanzunterricht der Praxissemesterschulen als

Lehrende eingebunden wurden, lernen sie Methoden und Werkzeuge kennen und sehen wie sich ihre Erfahrungen aus der Universität mit denen aus der Schule verschränken.

> „[…] also wenn man da selber Unterricht planen würde, dann könnte man da auch in der Schule finde ich viel mit machen mit den ganzen Sachen, die man in der Uni jetzt so gelernt hat und ich finde es halt auch dadurch das wir selber ja dieses ganze online lernen mitgemacht haben und nicht nur immer theoretisch, das man da auch so einen ganz anderen Blickwinkel drauf hat und da irgendwie noch viel besser mit umgehen kann und auch viel erfahrener ist als wenn man jetzt sagen würde ok wir probieren jetzt mal so ein bisschen online lernen.“ (Gruppendiskussion am 07. März 2021).

4.7 Gelingensbedingungen für eine e-gestützte Begleitung im Praxissemester aus Studierendensicht

Die Schlüsselkategorie, die als eine Gelingensbedingung für eine sinnvolle e-gestützte Begleitung im Praxissemester für alle befragten Kohorten herausgearbeitet werden konnte, ist Transparenz. Diese Kategorie lässt sich in vier miteinander verwobene Aspekte unterteilen:

- Transparenz von organisatorischen und technischen Angeboten
- Transparenz von Arbeitsaufträgen und Kommunikationswegen im Begleitseminar
- Transparenz in der Kommunikation zwischen den Lernorten im Praxissemester
- Transparenz der Sinnhaftigkeit von Aufgabenstellungen in Bezug auf Professionalisierung

Transparenz von organisatorischen und technischen Angeboten

Die Studierenden fordern Transparenz in einem organisatorischen und technischen Aspekt, indem sie sich übersichtlich strukturierte und leicht auffindbare Unterstützungsangebote wünschen, die von den Dozierenden zu Beginn des Semesters erläutert werden. Viele Dozierende schalten beispielsweise Inhalte ihrer Moodle-Räume erst im Laufe des Semesters sukzessiv frei, um die Studierenden nicht mit Informationen und Aufgabenstellungen zu überlasten. Diese sicherlich sinnvolle Einstellung scheint allerdings vielen Studierenden nicht bewusst, so dass sie in Interviews angeben, der Moodle-Raum „[…] sei fast leer, nach dem ersten Blocktag abgeschnitten und [sie wüssten] auch nicht, ob und wann da noch etwas kommt“ (Gruppendiskussion 21. Februar 2020). Hier böte es sich laut der Studierenden an, den Moodle-Raum in der ersten Blockveranstaltung vollständig vorzustellen, damit sie wüssten, was sie im Verlauf des Semesters erwarte.

Transparenz von Arbeitsaufträgen und Kommunikationswegen im Begleitseminar

Ein weiterer Aspekt der Transparenz ist die Verständlichkeit von Aufgabenstellungen. Besonders in digitalen Settings wünschen sich die Studierenden eine klare und kleinschrittige Aufgabenstellung. In den Gruppendiskussionen wurde dieser Punkt immer wieder betont, wie häufig Unsicherheiten bezüglich Arbeitsaufgaben bestünden. Diese Fragen würden dann nur teilweise über eine persönliche Nachricht an die Dozierenden und wie bereits erwähnt sehr selten über ein eingerichtetes Forum gestellt werden. Normalerweise nutzen Studierende dann WhatsApp oder ähnliche Kommunikations-Applikationen, um sich über inoffizielle Kanäle Rat zu holen oder sich in der Chatgruppe ihre Unsicherheit als „Schuld der Dozierenden“ bestätigen zu lassen, was dann dazu führen kann, dass Aufgaben nicht bearbeitet werden. Sowohl eine schrittweise und schriftliche Arbeitsanweisung als auch eine offene Diskussions- und Fehlerkultur, in der Nachfragen offiziell und für alle

Teilnehmenden des Kurses sichtbar formuliert werden, wird von den Studierenden für diesen Aspekt der Transparenz als Gelingensbedingung einer sinnvollen E-Begleitung im Praxissemester definiert.

Transparenz in der Kommunikation zwischen den Lernorten im Praxissemester

In den letzten Jahren gab es durch die unterschiedlichen Akteure im Praxissemester große Bemühungen die Kommunikation und Kooperation aller beteiligten Lernorte zu stärken. Auch wenn diese Bemühungen auf der Lehrendenseite von Schule, ZfsL und Universität häufig erfolgreich waren, scheinen die Studierenden noch nicht ausreichend in den Dialog einbezogen worden zu sein. So formulieren Studierende, dass sie besonders großen Stress verspüren, da sie sich bezogen auf die drei Lernorte als „zwischen den Stühlen“ oder gar als „drei Schirmherren dienend [wahrnehmen], die nichts voneinander wissen“ (Gruppendiskussion 28. September 2021 und 26. Februar 2020). Hier wünschen sich die Studierenden eine für sie transparente, nachvollziehbare und mitzugestaltende Kommunikation zwischen allen Akteuren, zu denen sie sich auch selbst zählen.

Transparenz der Sinnhaftigkeit von Aufgabenstellungen in Bezug auf Professionalisierung

Die Studierenden erwähnten besonders die Seminare positiv, in denen konkret auf studentische Erlebnisse aus der Schule eingegangen und diese zum Anlass genommen wurden, fachwissenschaftliche und fachdidaktische Fragestellungen zu erörtern. In den rein digitalen Veranstaltungen der Kohorten des Jahres 2020 fanden besonders die Seminare Zuspruch, in denen die aktuelle Situation des Lernens auf Distanz sowohl auf fachdidaktischer Ebene als auch durch praktische Vorschläge zur Umsetzung von Distanzlernen adressiert wurden. Die Studierenden beteiligten sich besonders dann aktiv an der e-gestützten und Präsenz-Begleitung, wenn sie einen unmittelbaren Bezug zu ihrem späteren Lehrberuf sehen, das heißt, wenn sie die Universität im Praxissemester als Lernort wahrnehmen können, der fachwissenschaftliche und fachdidaktische Inhalte auf den Lernort Schule übertragen und mit dem ebenfalls benötigten Handlungswissen in Beziehung zu setzen vermag.

5. Fazit: Das Praxissemester vor und während Corona - Unterschiede und Entwicklungstendenzen

Der bestehende Datenkorpus aus dem Projekt ELLiPSE zeigt ein kohärentes Bild vor der SARS-CoV-2-Pandemie auf. Ausgehend von dieser Datenbasis zeigt sich, dass die Strategie „Digitalisierung von Studium und Lehre“ in Bezug auf die Verknüpfung von Fach-, Methoden- und digitalen Kompetenzen im Lehramt nicht hinreichend umgesetzt wird. Die Studierenden ziehen selbst wenige Parallelen zwischen dem, was sie als Online-Lehre an der Universität erfahren und dem, was sie an der Schule einsetzen können. Viele von ihnen begreifen das Blended-Learning-Format des Praxissemesters noch nicht als Möglichkeit, digitalisierungsbezogene Kompetenzen in der Rolle der Studierenden zu erwerben und später in der Rolle der Lehrenden anwenden zu können. Für die Studierenden stellt sich weniger das Medium per se als problematisch dar, sondern die universitären Anforderungen im Praxissemester, die von ihnen für ihre eigene Professionalisierung als nicht zielführend bewertet werden.

Die Studierenden schätzen ihre eigenen digitalisierungsbezogenen Kompetenzen in der Rolle der zukünftigen Lehrenden als gering ein. Eine curriculare Verankerung, durch die alle Studierenden sich mit dem Einsatz von digitalen Medien auseinandersetzen und diese erproben, ist für die Befragten nicht erkennbar (siehe dazu auch Monitor Lehrerbildung. 2018. Lehramtsstudium in der digitalen Welt – Professionelle Vorbereitung auf den Unterricht mit digitalen Medien?!). Auch die meisten ihrer Dozierenden scheinen dieser Ebene der E-Begleitung im Praxissemester nur bedingt gewahr

geworden zu sein; in den Modulhandbüchern ist dieses Lernziel für das Praxissemester allerdings auch nicht expliziert. Dies könnte die zunächst noch nicht sichtbare Weiterentwicklung der e-gestützten Betreuung während des Praxissemesters erklären, die nun aufgrund des digitalen Semesters angestoßen wurde.

Für eine erfolgreichere Umsetzung der Qualifikationsziele im Praxissemester bezogen auf die digitalisierungsbezogenen Kompetenzen wäre es deshalb von großer Bedeutung, das Professionalisierungselement Digitalisierung im Praxissemester sowohl für Studierende als auch für Dozierende hervorzuheben. Dass Studierende im Praxissemester vor allem zielökonomisch bezüglich der universitären Lehre handeln und sich vor allem Inhalte wünschen, die sie konkret auf ihre zukünftige Schulpraxis beziehen können, könnte auch genutzt werden, indem digitalisierungsbezogene Kompetenzen explizit Einzug in die Modulhandbücher erhalten. So bekämen die Studierenden die Möglichkeit, sich die Lehr-Lern-Methoden an der Universität anzueignen und diese an der Schule auszuprobieren. Selbstverständlich können diese digitalen Formate, auch im Verbund mit Unterrichtsvorhaben an der Ausbildungsschule, zum Gegenstand von Studienprojekten im universitären Teil des Praxissemesters gemacht werden.

Während der pandemiebedingten digitalen Semester zeigt sich bei den Studierenden in der Kohorte Februar 2020 in der Rolle als Studierende eine leichte Veränderung in Bezug auf digitale Medien, deren Stellenwert in der Universitätslehre in der Zwangssituation anerkannt wird. Diese Veränderung lässt sich auch im Wintersemester 2020/21 verstärkt beobachten. Die Studierenden berichten nach zwei Semestern rein digitaler universitärer Lehre von Ansätzen einer neuen Selbstverständlichkeit, mit der sie selbst digital lernen und sich damit auseinandersetzen, in naher Zukunft auch digital zu lehren. Es zeigt sich in Bezug auf die digitalisierungsbezogenen Kompetenzen eine große Chance, diese als Theorie-Praxis-Verzahnungen im Praxissemester zu konkretisieren und anhand derer die unterschiedlichen Rollen der Studierenden im Praxissemester als Lernende an der Universität und als zukünftige Lehrende an der Schule als gewinnbringendes Professionalisierungselement zu verbinden.

Literatur

Ackeren, I. van, Aufenanger, S., Eickelmann, B., Friedrich, S., Kammerl, R., Knopf, J., Mayrberger, K., Scheika, H., Scheiter K. und M. Schiefner-Rohs 2019. Digitalisierung in der Lehrerbildung. Herausforderungen, Entwicklungsfelder und Förderung von Gesamtkonzepten DDS – *Die Deutsche Schule* 111(1): 103–119.

Baumert, J. & Kunter, M. 2006. Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9 (4): 469-520.

Bulizek, B., Jäger, K. 2020. Kooperative, kollaborative und interaktive Elemente in Moodle im Rahmen praxisbegleitender Blended-Learning-Seminare. IN: M. Beißwenger, B. Bulizek, I. Gryl, F. Schacht (Hrsg.), *Digitale Innovationen und Kompetenzen in der Lehramtsausbildung*. Duisburg: Universitätsverlag Rhein-Ruhr KG, 473-484.

Bulizek, B., Kiefer, C. 2018. Die Praxissemester E-Support-Station der UDE. E-gestützte Studienprojektbegleitung im Praxissemester. In I. van Ackeren, M. Kerres, S. Heinrich (Hrsg.): *Flexibles Lernen mit digitalen Medien. Strategische Verankerung und Handlungsfelder an der Universität Duisburg-Essen* (S. 387-398) Münster und New York: Waxmann.

Dauner, A. Ebert, A., Grosche, J., Pitton, A., Stammen, K.-H. 2018. Studentischer Arbeitsaufwand für Studienprojekte Ergebnisse einer Workloaderhebung im Praxissemester an der Universität Duisburg-Essen *HLZ* 1: 90–105.

Diehr, F. 2015. „Komplexität als Herausforderung. Kooperations-beziehungen im Praxissemester." In: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Hrsg.). nds, 08.: neue deutsche schule. 18-19.

Diehr, F. 2017 „Das Praxissemester in Nordrhein-Westfalen am Beispiel der Universität Duisburg-Essen." In: Schüssler, R.; Schöning, A. et al.: (Hrsg.): *Forschendes Lernen im Praxissemester – Zugänge, Konzepte, Erfahrungen*. (S. 126-135). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Flick, U. 2002. *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*. 6. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Göbel, K., Ebert, A., Stammen, K.-H. 2016. Auswertung der landesweiten Studierendenbefragung im Rahmen der Evaluation des Praxissemesters in Nordrhein-Westfalen. Tabellenband zur Auswertung https://www.schulministerium.nrw.de/sites/default/files/documents/Auswertung-Studierendenbefragung.pdf [letzter Zugriff am 29.06.2021]

Heim, K. 2018. Das e-gestützte Praxissemester-Begleitseminar im Fach Englisch. Blended Learning in thematischen Gruppen und Buddy-Teams. In I. van Ackeren, M. Kerres, S. Heinrich (Hrsg.): *Flexibles Lernen mit digitalen Medien. Strategische Verankerung und Handlungsfelder an der Universität Duisburg-Essen* (S. 424-434) Münster & New York: Waxmann.

Herzig, B., Martin, A. 2018. Lehrerbildung in der digitalen Welt. Konzeptionelle und empirische Aspekte. In S. Ladel, J. Knopf, A. Weinberger (Hrsg.): *Digitalisierung und Bildung* S. (89-113). Wiesbaden: Springer VS.

Herzmann, P., Liegmann, A. B. 2019. Jenseits normativer Professionalisierungsversprechen. Überlegungen zu einem qualitativen Forschungsprogramm Praxissemester. In C. Caruso, J. Woppowa (Hrsg.): Das Praxissemester (Religion) in NRW. Bilanz und Perspektiven. (S. 21-36). Paderborn: Hochschulschrift.

Kuckartz, U., Dresing, T., Rädiker, S. und Stefer, C. 2008. *Qualitative Evaluation. Der Einstieg in die Praxis.* Wiesbaden: VS, Verlag für Sozialwissenschaften.

Landesweite AG zur Evaluation des Praxissemesters. 2016. Das Praxissemester auf dem Prüfstand. Abschlussbericht der landesweiten AG zur Evaluation des Praxissemesters https://broschuerenservice.nrw.de/files/download/pdf/beilage-schule-nrw-11-2016-praxissemster-pdf_von_das-praxissemester-auf-dem-pruefstand-zur-evaluation-des-praxissemesters-in-nordrhein-westfalen_vom_staatskanzlei_2326.pdf [letzter Zugriff am 29.06.2021]

Leonard T., Herzog, S. 2018. Was Langzeitpraktika leisten (können)- empirische und konzeptionelle Erkundungen. In M. Rothland und N. Schaper (Hrsg.), Forschung zum Praxissemester in der Lehrerbildung (Lehrerbildung auf dem Prüfstand, 11 (1) Themenheft) (S.5-23). Landau: Verlag Empirischer Pädagogik.

Lorenz, R., Endberg, M. 2019. «Welche professionellen Handlungskompetenzen benötigen Lehrpersonen im Kontext der Digitalisierung in der Schule? Theoretische Diskussion unter Berücksichtigung der Perspektive Lehramtsstudierender». *MedienPädagogik*, (Oktober): 61–81.

Medienberatung NRW. 2016. Medienkompetenzrahmen NRW. https://medienkompetenzrahmen.nrw/ [letzter Zugriff am 26.11.2021]

Monitor Lehrerbildung. 2018. Lehramtsstudium in der digitalen Welt - Professionelle Vorbereitung auf den Unterricht mit digitalen Medien?! https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Monitor_Lehrerbildung_Broschuere_Lehramtsstudium_in_der_digitalen_Welt.pdf [letzter Zugriff am 29.06.2021]

Rahmenkonzeption zur strukturellen und inhaltlichen Ausgestaltung des Praxissemesters im lehramtsbezogenen Masterstudiengang https://www.zfsl.nrw.de/ESS/Praxissemester/Unterlagen/Neu-Rahmenkonzeption_Praxissemester_2010.pdf [letzter Zugriff am 29.06.2021]

Zusatzvereinbarung zur Rahmenkonzeption zur strukturellen und inhaltlichen Ausgestaltung des Praxissemesters im lehramtsbezogenen Masterstudiengang vom 14. April 2010 https://www.schulministerium.nrw.de/sites/default/files/documents/Zusatzvereinbarung-Rahmenkonzeption.pdf [letzter Zugriff 29.06.2021]

Schiefner-Rohs, M. und Autoren- und Autorinnengruppe. 2019. Lehrerinnen- und Lehrerbildung für die digitale Zukunft. *Synergie Fachmagazin für Digitalisierung in der Lehre*. 6: 48-55.

Stiller, E. 2017. Ergebnisbericht Fokusgruppen zum Praxissemester in Nordrhein-Westfalen https://www.schulministerium.nrw.de/sites/default/files/documents/Ergebnisbericht-Fokusgruppen.pdf [letzter Zugriff am 29.06.2021]

DuEPublico

Duisburg-Essen Publications online

UNIVERSITÄT DUISBURG ESSEN

Offen im Denken

ub universitäts bibliothek

Dieser Text wird via DuEPublico, dem Dokumenten- und Publikationsserver der Universität Duisburg-Essen, zur Verfügung gestellt. Die hier veröffentlichte Version der E-Publikation kann von einer eventuell ebenfalls veröffentlichten Verlagsversion abweichen.

DOI: 10.17185/duepublico/75257
URN: urn:nbn:de:hbz:464-20211223-081807-9

Alle Rechte vorbehalten.