

Christoph Vogelsang, Carina Caruso & Christopher Wosnitza

Das Praxissemester fachdidaktisch in den Blick nehmen – Zugänge einer interdisziplinären Forschungsgruppe an der Universität Paderborn

Zusammenfassung

In vielen Bundesländern ist ein Praxissemester obligatorischer Bestandteil der Lehramtsausbildung. Zunehmend wird untersucht, ob und in welcher Form Studierende die für diesen Ausbildungsabschnitt vorgesehenen Standards erreichen. Dabei fokussieren Untersuchungen primär bildungswissenschaftliche Kompetenzbereiche. Die Frage, inwiefern das Praxissemester zum Erwerb domänenspezifischer bzw. insbesondere fachdidaktischer Kompetenzen beiträgt, lässt sich als Forschungsdesiderat konstatieren. Es ist zudem unklar, wie bestimmte Lerngelegenheiten diesen Prozess beeinflussen. Um diesem Forschungsbedarf zu begegnen, wurde an der Universität Paderborn die interdisziplinäre Forschungsgruppe *Fachdidaktische Forschung im Praxissemester* gegründet. Ziel der gemeinsamen Arbeit ist es, auf Basis wissenschaftlicher Ergebnisse einen Beitrag zur Weiterentwicklung des Praxissemesters zu leisten. Am Praxissemester sind drei Ausbildungsorte beteiligt: Hochschulen, Zentren für schulpraktische Lehrerausbildung (ZfsL) und Schulen. Ein Schwerpunkt liegt daher auf der Untersuchung des kritisch-produktiven Verhältnisses von Hochschullehre und Praxis. Vor dem Hintergrund fachübergreifender Heuristiken zur Professionalisierung in der Lehrer/innenbildung, werden in diesem Artikel aktuelle Projekte der Forschungsgruppe und deren Kontexte vorgestellt und diskutiert.

Schlüsselwörter

Praxissemester; Lehrer/innenbildung; Evaluation; Kompetenzentwicklung; Fachdidaktik

Looking at long term internships at schools from the perspective of teaching different subjects – Contributions from an interdisciplinary Research Group at Paderborn University

Abstract

During the most master degree programs for teacher education in Germany, prospective teachers have to do an internship lasting one semester at a school (*practical semester*). Recent educational research focuses on the effectiveness of these internships, questioning how prospective teachers develop professional competencies for teaching. Most projects mainly consider more general aspects of professional competence, like pedagogical knowledge. Therefore, there is a need for research taking into account aspects of teachers' professional competence when teaching their subjects, like pedagogical content knowledge. To fill this gap, the interdisciplinary research group "Subject matter education research on practical semesters" was founded at Paderborn University. This group connects subject matter education researchers from different institutes to discuss their own and develop collaborative projects. Main objective of this group is to generate insights for the further development of long term internships in teacher training based on empirical evidence. Three institutions are involved in the organization of practical semesters in Germany: universities, the Centers for practical teacher training and the internship schools. Given this organizational situation, the research group in particular takes a closer look at the relationship between theory and practice in teacher training. In this article different projects focusing on different domains (religious education, history, physics, physical education, science for primary schools) are described and discussed regarding general models of teachers' professional competence.

Keywords

school internships; teacher education; evaluation; professional competence; subject matter education

1 Ausgangslage

Das Praxissemester ist in den meisten Bundesländern integraler Bestandteil der universitären Lehrer(aus)bildung. Die konkrete organisatorische und curriculare Ausgestaltung unterscheidet sich allerdings – wie die gesamte Lehrer/innenbildung – sowohl auf Ebene der Bundesländer als auch innerhalb der Länder in Hinblick auf die jeweiligen lehrerbildenden Institutionen. Gleiches gilt für die mit dem Praxissemester im Detail verfolgten Ziele (vgl. Weyland & Wittmann, 2015).

In Nordrhein-Westfalen ist die fünfmonatige Praxisphase seit dem Wintersemester 2011/2012 für alle Lehramtsstudiengänge im zweiten Semester des viersemestrigen Masterstudiengangs obligatorisch. Die im Kontext dieser Professionalisierungsphase zu erwerbenden Kompetenzen werden im Sinne von Standards in §8 der Lehramtszugangsverordnung aufgeführt: Insbesondere sollen Studierende nach dem einsemestrigen Aufenthalt am Lernort Schule über die Fähigkeit verfügen, „grundlegende Elemente schulischen Lehrens und Lernens auf der Basis von Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Bildungswissenschaften zu planen, durchzuführen und zu reflektieren“ (MSW, 2010, S. 4). Ähnliche Zielformulierungen finden sich auch in den Praxissemesterkonzeptionen anderer Bundesländer (Weyland & Wittmann, 2015). Durch den expliziten Zielbezug auf Ebene der Fachdidaktik kommt nicht zuletzt der fachdidaktischen Ausbildung im Praxissemester eine prominente Stellung zu.

Zur Frage, inwiefern Praxissemesterkonzeptionen die intendierte Wirkung auf den Professionalisierungsprozess angehender Lehrkräfte zeigen, liegen erste Befunde aus Forschungsprojekten vor, die aber vorwiegend auf eine summarische Betrachtung des Praxissemesters und auf die bildungswissenschaftlichen Bestandteile abzielen (Rothland & Boecker, 2015). Zudem werden die Projekte selten theoretisch in Modellen der professionellen Handlungskompetenz verortet. Eine Wirkungsanalyse fachdidaktischer Bestandteile des Praxissemesters wurde bisher kaum vorgenommen. Zur empirisch fundierten Weiterentwicklung entsprechender Lehrmodule ist daher weitere Forschung nötig.

Ziel der Forschungsgruppe *Fachdidaktische Forschung im Praxissemester* ist es, einerseits einen Beitrag zur Bearbeitung dieser Forschungslücke zu leisten und andererseits der Frage nachzugehen, wie das Praxissemester dazu beitragen kann, den Erwerb fachdidaktischer Kompetenzen zu ermöglichen. Angestrebt ist sowohl eine Analyse von Wirkungen (Welche Kompetenzen in welcher Ausprägung haben Studierende im Verlauf des Praxissemesters erworben?), als auch die Rekonstruktion von Lernprozessen (Wie und in welchen Kontexten erwerben Studierende fachdidaktische Kompetenzen?) (vgl. hierzu die Forderungen von Rothland & Boecker, 2015).

Dieser Artikel fungiert als Übersicht laufender Projekte von Fachdidaktikern zur Erforschung des Praxissemesters an der Universität Paderborn. Da Anforderungen an Lehren und Lernen durch die Struktur der jeweiligen Fachgegenstände geprägt sind, unterscheiden sich auch die zugrundeliegenden theoretischen fachdidaktischen Konzepte zur Analyse der Ausbildung von Lehrkräften, die eben fachspezifisch lehren sollen. Um interdisziplinäre Diskussionen und Vergleiche zu ermöglichen, werden diese domänenspezifischen Projekte daher auf Basis fachübergreifender Modelle verortet, die als Heuristiken

im Folgenden beschrieben werden. Diese Darstellung dient gleichzeitig als exemplarisches Beispiel dafür, wie standortbezogene Forschungsarbeiten zum Praxissemester mit Hilfe eines gemeinsamen Theorierahmens koordiniert, begleitet und Kooperationen innerhalb einer – informellen – Forschungsgruppe angeregt werden können.

2 Theoretischer Rahmen

2.1 Entwicklung fachdidaktischer Kompetenz im Praxissemester

Um eine Wirkungsanalyse des Praxissemesters vorzunehmen, ist es notwendig, die Lehrer/innenbildung (bezogen auf ihre Funktion im Gesamtsystem Schule) zu betrachten. Eine geeignete Heuristik ist die so genannte Wirkkette der Lehrer/innenbildung (vgl. Terhart, 2012) (siehe Abb. 1).

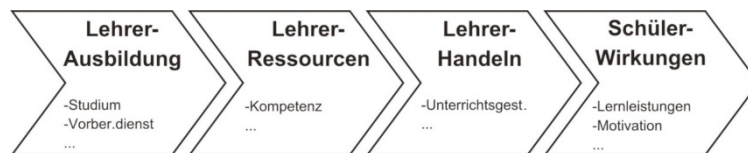


Abb. 1: Wirkkette der Lehrer/innenbildung (Vogelsang, 2014)

Nach diesem Modell erwerben angehende Lehrkräfte im Verlauf ihrer Ausbildung kognitive Ressourcen, die es ihnen ermöglichen, berufliche Anforderungssituationen, insbesondere im Unterricht, mit hoher Qualität zu bewältigen. Dieses berufliche Lehrerhandeln unterstützt wiederum auf Seiten der Schülerinnen und Schüler das Erreichen von intendierten Lernzielen. Bezogen auf die jeweiligen Fächer ist dabei insbesondere der Erwerb fachlichen Wissens das zentrale Zielkriterium. Die Wirkkette beinhaltet daher eine implizite Zielnorm, anhand derer die Wirkungsanalyse des Praxissemesters orientiert werden kann.

Projekte der Lehrer/innenbildungsforschung konzentrieren sich häufig darauf, die zu erwerbenden kognitiven Ressourcen zu modellieren und zu erfassen. Meist wird dabei auf das Konstrukt der professionellen Handlungskompetenz zurückgegriffen (Baumert & Kunter, 2006). Der Kompetenzbegriff wird allerdings vielfach modifiziert. Blömeke, Gustafson & Shavelson (2015) beschreiben Kompetenz zum Beispiel als Oberbegriff für ein Kontinuum verschiedener Konstrukte, das implizit einen Ausschnitt der Wirkkette beinhaltet (siehe Abb. 2).

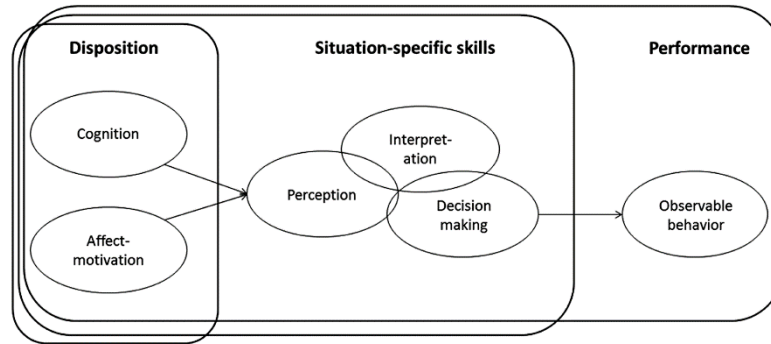


Abb. 2: Kompetenz als Kontinuum (Blömeke, Gustafson & Shavelson, 2015, S. 7)

Kompetenz beinhaltet demnach eine Komponente, die sowohl die kognitiven Ressourcen von Lehrkräften umfasst (*disposition*) als auch bspw. situationspezifische Wahrnehmungs- und Entscheidungsmuster (*skills*), die wiederum selbst von diesen Ressourcen beeinflusst sind. Diese leiten das (unterrichtliche) Handeln.

Während das Modell es ermöglicht, Aspekte von Kompetenz zueinander in Beziehung zu setzen, wird zur Beschreibung von Dispositionen von Lehrkräften meist auf das Modell von Baumert & Kunter (2006) zurückgegriffen. Die Autoren unterscheiden zwischen dem professionellen Wissen von Lehrkräften (fachliches Wissen, fachdidaktisches Wissen, pädagogisches Wissen) als funktionalen Kompetenzaspekt einerseits sowie intentionale Aspekte wie etwa motivationalen Orientierungen oder Einstellungen andererseits. Beide Modelle sind geeignet, um fachbezogene Forschungsprojekte gemeinsam theoretisch zu rahmen.

Die empirische Erfassung der Kompetenzaspekte erfordert unterschiedliche Testverfahren: Eine Möglichkeit zur Kategorisierung von Verfahren bildet *das framework for clinical assessment* von Miller (1990), das ursprünglich für die Ausbildung von angehenden Medizinerinnen formuliert wurde. Es unterscheidet vier hierarchische Ebenen des *assessments*, die nach der Tätigkeit bezeichnet werden, die eine Person in einem Kompetenzmessverfahren ausführen können soll (siehe Abb. 3).

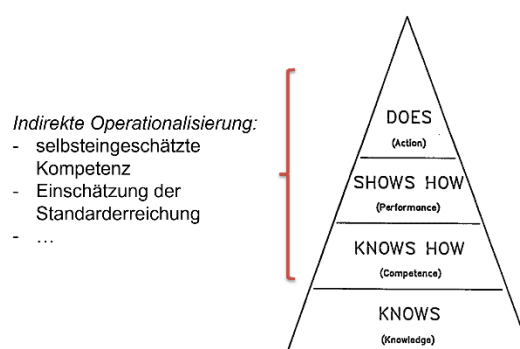


Abb. 3: Kompetenzerfassung nach Miller (1990)

Die Stufe *knows* bezieht sich auf das vornehmlich deklarative Wissen einer Person, also z.B. Teile des Professionswissens (Baumert & Kunter, 2006). Die Stufe *knows how*, von Miller selbst als *competence* bezeichnet, bezieht sich ebenfalls auf Wissen, umfasst aller-

dings stärker prozedurale Aspekte. Beide Stufen erfassen also Konstrukte, die Dispositionen im Kontinuumsmodell entsprechen. Das auf der dritten Stufe *shows how* erfasste Konstrukt (*performance*) bezieht sich auf das Handeln in einer berufsähnlichen, allerdings in ihrer Komplexität reduzierten Laborsituation (im deutschsprachigen Forschungsraum auch als *Performanz* bezeichnet). Diese Stufe zielt also auf die Erhebung von *situation specific skills*. Die oberste Stufe *does* hingegen entspricht der *performance* des Kontinuum-Modells und bezieht sich auf das Handeln in der tatsächlichen beruflichen Anforderungssituation. In deutschsprachigen Projekten zur Wirkungsanalyse werden allerdings meist indirekte *assessment*-Verfahren verwendet, bspw. Kompetenzselbsteinschätzungen, die sich prinzipiell auf alle diese Anforderungsstufen beziehen können. Die so erfassten Konstrukte entsprechen aber eher spezifischen Selbstwirksamkeitserwartungen im Sinne einer intentionalen Disposition.

Für eine Wirksamkeitsanalyse des Praxissemesters, muss als Zielnorm festgelegt werden, welche Kompetenzaspekte gerade bzgl. der fachdidaktischen Ausbildungsbestandteile erworben werden sollen. Das Praxissemester nimmt in der Phasenstruktur der Lehrer/innenbildung eine Art Mittelstellung ein und soll primär die Relation von Theorie und Praxis unterstützen (Weyland & Wittmann, 2015). Der Rahmenkonzeption in NRW zufolge, soll dabei „berufsrelevantes wissenschaftliches Theorie- und Reflexionswissen aus Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Bildungswissenschaften in einer forschenden Grundhaltung mit einer wissenschaftlich fundierten Ausbildung für die berufspraktische Tätigkeit verknüpft [werden]. Dabei sollen sowohl konzeptionell-analytische als auch reflexiv-praktische Kompetenzen erworben werden“ (MSW, 2010, S. 4). Es wird explizit angestrebt, auch Kompetenzen im Anforderungsfeld Unterrichten zu erwerben, also Fähigkeiten in der adäquaten Reflexion und Gestaltung von Fachunterricht. Diese Zielsetzungen und auch die Ausgestaltungsforderungen (z.B. Durchführung von mind. 50 Stunden Fachunterricht) legen nahe, dass sich Wirksamkeitsanalysen bzgl. fachdidaktischer Ausbildungsbestandteile auf möglichst unterrichtsnahe Kompetenzaspekte beziehen sollten. So können etwa Hypothesen zur Entwicklung handlungsnaher Teile des Professionswissens (*disposition*) oder Fähigkeiten zur Analyse von Unterricht (*skills*) formuliert und geprüft werden. Dabei ist immer einer Konkretisierung hinsichtlich des jeweiligen Unterrichtsfaches nötig, da sich Unterricht fachspezifisch ausgestaltet. Mittlerweile liegen einige Vorschläge für fachspezifische Kompetenzmodellierungen vor (exemplarisch z.B. Physik: Riese & Reinhold, 2010; Informatik: Bender et al., 2015; Geschichte: Kanert & Resch, 2014), die sich in der Mehrheit jedoch auf die Fachgruppe der mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen Fächer beziehen.

2.2 Forschungen zur (fachdidaktischen) Wirksamkeit des Praxissemesters

Obwohl Schulpraktika in der Lehrer/innenbildung schon mehrfach empirisch in den Blick genommen wurden (Hascher, 2012) liegen nur wenige Erkenntnisse zu Wirkungen des Praxissemesters vor. Werden die Ergebnisse der bisherigen Forschungen betrachtet, bleibt zudem festzuhalten, dass vorwiegend bildungswissenschaftliche Kompetenzaspekte betrachtet wurden. Aufgrund der bundeslandspezifischen Ausgestaltung des Praxissemesters sind die Ergebnisse dieser Ansätze jedoch nur schwer generalisierbar. Nachfolgend werden exemplarisch zu einigen Studien die Befunde insbesondere zur Entwick-

lung fachdidaktischer Kompetenz im Praxissemester dargestellt und theoretisch eingeordnet.

Im Projekt KOPRA (Kompetenzentwicklung im Praxisjahr) wurde der Modellversuch *Praxisjahr Biberach* untersucht, bei dem die Wirkung eines vollen Schuljahrespraktikums mit der Wirkung der Praktikakonzeption der PH Weingarten (verschiedene Block- und Tagespraktika) verglichen wurde. Neben einer allgemeinen Prä-Post-Kompetenzselbsteinschätzung wurde von Dieck (2009) das kunstdidaktische Planungsdenken von Lehramtsstudierenden (N=18, 6 im Praxisjahr, Fach Kunst) untersucht. Dabei gaben die Studierenden nach dem Praxisjahr unter anderem an, bei der Unterrichtsplanung häufiger bildnerisch-ästhetische Lernprozesse bewusst zu berücksichtigen, als dies zum Beginn der Praxisphase der Fall war. Diese Prozesse prägen auch die Vorstellung der Studierenden von gutem Kunstunterricht stärker als bei Studierenden in anderen Praktikumskonzeptionen.

Schied (2013) untersuchte die Wirkung der Praxissemesterkonzeption im *Gmünder Modell* im Vergleich zur Gestaltung der Praxisanteile in der Form mehrerer Tagespraktika. Die Studierenden (N=91; 45 in der Treatmentgruppe) schätzten unter anderem auch ihre Kompetenz mit Hilfe der Skalen zu den Standardgruppen nach Oser (Oser & Oelkers, 2001) selbst ein. Für die Skala *Fachdidaktische Standards* ergaben sich große Zunahmeeffekte von $d=1.6$ (Durchgang 1, N=22) und $d=2.2$ (Durchgang 2, N=23) im Verlauf des Praxissemesters.

Im Projekt KLiP (Kompetenzentwicklung und Lernerfahrungen im Praktikum) wurde das Praxissemester an der Universität Jena untersucht (3. Studienjahr, 5 Monate Dauer, alle Schulformen). Dabei analysierten Gröschner, Schmitt & Seidel (2013) in einem Prä-Post-Design die Veränderungen der Kompetenzeinschätzungen von Studierenden (N=221) bezogen auf die vier bildungswissenschaftlichen Lehrer/innenbildungsstandards der KMK. Die retrospektiv wahrgenommene Qualität der Begleitung in fachdidaktischen Begleitveranstaltungen erwies sich dabei als signifikanter Prädiktor in Regressionsanalysen zur Aufklärung der Kompetenzeinschätzung nach dem Praxissemester in fast allen Kompetenzbereichen (Ausnahme: Erziehen, aufgeklärte Varianzen zwischen 13% und 18%). Zudem wurde sie qualitativ höher eingeschätzt als die Begleitung in erziehungswissenschaftlichen Veranstaltungen. Mit Blick auf zukünftige Entwicklungsperspektiven werden neben diesen empirischen Befunden auch fachliche Akzente aus der Perspektive des Sozialkundeunterrichts, der Geographie- und der Chemiedidaktik eingebracht, die sich allerdings primär auf theoretische Erwägungen und kurze Erfahrungsberichte zu Lehrveranstaltungen beziehen (Kleinespel, 2014).

Im Rahmen der Studie ProPrax (Evidenzbasierte Professionalisierung von Praxisphasen unterschiedlicher Fachdisziplinen) wurde ebenfalls der subjektiv wahrgenommene Kompetenzzuwachs von Studierenden (N=144) bezogen auf das Praxissemester an der Universität Potsdam (2./3. Mastersemester, 16 Wochen Dauer, alle Schulformen) zu bildungswissenschaftlichen Kompetenzbereichen erfasst (Schubarth, Gottmann & Krohn, 2014). Neben generellen Zuwächsen erwies sich in linearen Regressionsanalysen allerdings der subjektiv wahrgenommene Praxisbezug der fachdidaktischen Begleitseminare nicht als bedeutsamer Prädiktor für die selbstberichtete Kompetenz am Ende des Praxis-

semesters, wohl aber für die Berufsorientierung (z.B. berufliche Klarheit, Theorie-Praxis-Transfer).

Methodisch wurden auch bei der Analyse fachdidaktischer Ausbildungsbestandteile im Praxissemester in den vorliegenden Studien vorwiegend Kompetenzselbsteinschätzungen zur Erfassung intentionaler Kompetenzaspekte verwendet (indirekte Operationalisierung). Die Untersuchung auf Basis von Kompetenzeinschätzungen erscheint demnach als ein notwendiger, aber kein hinreichender Zugang zur Evaluation des Praxissemesters bzgl. des Erwerbs fachdidaktischer Kompetenz. Bezogen auf das Modell professioneller Handlungskompetenz (Baumert & Kunter, 2006) werden also bisher eher motivationale, volitionale und soziale Bereitschaften und Einstellungen erfasst, während die Aspekte des Professionswissens weniger betrachtet wurden. Um diese zu erfassen, sollte das Instrumentarium daher mit direkten Erhebungsmethoden angereichert werden. Dies ermöglicht zum einen, einen differenzierten Blick auf fachdidaktische Kompetenzentwicklung und zum anderen die interdisziplinären Perspektiven zu verschränken.

3 Forschungsfragen

Vor dem Hintergrund des bestehenden Forschungsdesiderats sollen in der interdisziplinären Arbeitsgruppe *Fachdidaktische Forschung im Praxissemester* an der Universität Paderborn Beiträge zur Beantwortung folgender Forschungsfragen geleistet werden.

- 1) Sind Veränderungen fachdidaktischer Kompetenzfacetten im Verlauf des Praxissemesters feststellbar?
- 2) Wie unterscheiden sich die Entwicklungen verschiedener Kompetenzfacetten (z.B. Einstellungen, Professionswissen, Wahrnehmung von Unterrichtssituationen, Planungsperformanz)?
- 3) Welche Zusammenhänge bestehen zwischen verschiedenen Kompetenzfacetten (z.B. Einstellungen, Professionswissen, Wahrnehmung von Unterrichtssituationen, Planungsperformanz) zu verschiedenen Zeitpunkten?
- 4) Welche Merkmale universitärer Begleitveranstaltungen führen zur nachhaltigen Entwicklung (verschiedener) fachdidaktischer Kompetenzfacetten?

Die zu untersuchenden Kompetenzfacetten müssen fachspezifisch operationalisiert werden. Die beschriebenen übergeordneten Kompetenzmodelle bzw. die Wirkkette (Abschnitt 2.1) dienen dabei als theoretische Rahmenheuristik, die eine fachübergreifende Vergleichbarkeit erlaubt, es aber auch ermöglicht, das für das jeweilige Fach Spezifische darzustellen. Fernziel ist es, die Weiterentwicklung der fachdidaktischen Anteile des Praxissemesters als Ausbildungsabschnitt stärker empirisch zu fundieren.

4 Fachdidaktische Forschung zum Praxissemester an der Universität Paderborn

Im Folgenden werden die Fragestellungen und Designs von an der Universität Paderborn laufenden Projekten zur fachdidaktischen Lehrer/innenbildung vorgestellt. Alle Projekte untersuchen die Lernprozesse bzw. den Erwerb von Aspekten professioneller Handlungskompetenz aus fachdidaktischer Perspektive und tragen zur Beantwortung mindestens einer der Forschungsfragen bei. Der Arbeitsstand der Projekte ist unterschiedlich (Stand: Dezember 2016).

3.1 Katholische Religionsdidaktik: Reli-KEMPS – Kompetenzentwicklung und -messung im Kontext des Praxissemesters Kath. Religionslehre (Carina Caruso)

Das Projekt Reli-KEMPS dient der Untersuchung von Kompetenzeinschätzungen und Vorstellungen im Kontext des Praxissemesters im Fach Katholische Religionslehre. Das Untersuchungsdesign gründet auf einem quantitativen und einem qualitativen Zugang zum Feld: Einerseits werden in einer quantitativen Untersuchung mittels eines Prä-Post-Designs Kompetenzeinschätzungen und Vorstellungen Studierender längsschnittlich in den Blick genommen (Woppowa/Caruso, 2017). Andererseits werden in einer qualitativen Untersuchung individuelle Unterrichtsberatungen sowie Bilanz- und Perspektivgespräche inhaltsanalytisch auf didaktische, pädagogische oder organisatorische Aspekte zusammengefasst, die sich in der Tendenz als gelingend bzw. weniger gelingend andeuten.

Die Kompetenzeinschätzungen beziehen sich auf fachübergreifende Kompetenzbereiche (Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW, 2010) wie

- Planung fachlichen Lernens,
- Bewältigung der Komplexität unterrichtlicher Situationen,
- Beschreibung von Lernvoraussetzungen und Lernprozessen sowie deren Diagnose,
- Vermittlung von Werten und Normen sowie der Unterstützung von selbstbestimmten Urteilen und Handeln,
- Unterrichten, Erziehen, Beurteilen und Innovieren,

aber insbesondere auf Teilkompetenzen theologisch-religionspädagogischer Handlungskompetenz (EKD, 2009) wie der

- Fähigkeit zur Reflexion der eigenen Religiosität und Berufsrolle,
- Fähigkeit, zum eigenen Handeln in eine reflexive Distanz zu treten,
- Fähigkeit zur theologischen und religionsdidaktisch sachgemäßen Erschließung zentraler Themen des Religionsunterrichts und zur Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen,
- Fähigkeit zur religionsdidaktischen Auseinandersetzung mit anderen konfessionellen, religiösen und weltanschaulichen Lebens- und Denkformen,
- Fähigkeit zur Interpretation und didaktischen Entschlüsselung religiöser Aspekte der Gegenwartskultur,

- religionspädagogischen Methoden- und Medienkompetenz,
- religionspädagogischen Wahrnehmungs- und Diagnosekompetenz.

Die untersuchten studentischen Vorstellungen beziehen sich auf die Bereiche

- Religionslehrerrolle,
- metaphorisches Selbstverständnis,
- Zielvorstellungen des Religionsunterrichts,
- Kennzeichen religionspädagogischer Professionalität,
- persönliche Ziele religionspädagogischen Handelns,
- Spiritualität,
- Relevanz von schulpastoralen Aktivitäten,
- Relevanz von Aktivitäten in Kirche und Gemeinde.

Auf konzeptioneller Ebene sollen somit auf Basis der empirischen Ergebnisse erste Überlegungen für eine bedarfsorientierte Begleitung von Praxisphasen formuliert werden (vgl. Caruso & Hengesbach, 2016).

Bezugnehmend auf die theoretischen Modelle zur Verortung lässt sich festhalten, dass primär die Lehrenden-Ressourcen, aber auch die Lehrenden-Ausbildung im Fokus der Betrachtung liegen (vgl. Abb. 1). Der Untersuchungsgegenstand des Fragebogens (Kompetenzeinschätzungen und Vorstellungen) kann hingegen primär den motivationalen Orientierungen und den *belief systems* zugeordnet werden. Die Ebenen des *does*, *shows how*, *knows how* und *knows* werden indirekt operationalisiert. Die Aspekte, die sich im Zusammenhang mit den individuellen Unterrichtsberatungen als gelingend bzw. weniger gelingend andeuten, sind in der Regel den Bereichen des fachdidaktischen, fachlichen und pädagogischen Wissens, d.h. in Bezug auf die Heuristiken tendenziell dem Bereich der *dispositions* zuzuordnen (vgl. Abb. 2).

Der derzeitige Auswertungsstand deutet darauf hin, dass sich die Studierenden nach dem Praxissemester nur hinsichtlich weniger Konstrukte als kompetenter einschätzen als vor der Praxisphase. In Bezug auf die folgenden Aspekte schätzen sie sich im Rahmen des Posttests jedoch häufig als signifikant kompetenter ein: die *Planung fachlichen Lernens*, die Bereiche *Unterrichten* und *Erziehen*, die *Fähigkeit zur theologischen und religionsdidaktisch sachgemäßen Erschließung zentraler Themen des Religionsunterrichts und zur Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen* und in Bezug auf die *religionspädagogische Methoden- und Medienkompetenz*. Stark signifikante Unterschiede zwischen den Mittelwerten sind in der Regel jedoch selten. Festzustellen ist zudem, dass sich die Studierenden bereits vor dem Praxissemester hinsichtlich fachübergreifender Kompetenzeinschätzungen als tendenziell sehr kompetent einschätzen (vgl. auch Ausführungen von Hascher 2012, S.122).

3.2 Didaktik der Physik: Profile-P+ - Professionskompetenz im Lehramtsstudium Physik (Christoph Vogelsang)

Das Verbundprojekt Profile-P+ (Universitäten Aachen, Bremen, Essen, Paderborn und Potsdam) dient - unter anderem - der Untersuchung der Entwicklung physikdidaktischer Kompetenz im Praxissemester (Vogelsang et al., 2016). Im Vorgängerprojekt Profile-P wurden bereits Modelle für physikalisches und physikdidaktisches Wissen von angehen-

den Physiklehrkräften entwickelt und Testinstrumente zu ihrer Erfassung erprobt. Zudem wurde ein Testverfahren zur Erfassung der Performanz im Erklären von Physik entwickelt und eingesetzt. Bzgl. des Praxissemesters werden zwei wesentliche Ziele verfolgt. Zum einen wird untersucht, wie die Ausprägung des Professionswissens einer angehenden Physiklehrkraft mit ihrer Performanz in den beiden Standardanforderungen *Physikunterricht planen* und *Physikunterricht reflektieren* zusammenhängt. Hierzu werden zwei Testverfahren zur standardisierten Erfassung in beiden Bereichen entwickelt. Beide Verfahren bilden eine möglichst authentische Anforderungssituation im Praxissemester ab, die aber für eine bessere Vergleichbarkeit in der Komplexität leicht reduziert sind.

Im Planungsperformanztest (Schröder, Vogelsang & Riese, 2017) erhalten die angehenden Lehrkräfte von einer fiktiven Praxissemestermentorin die Aufgabe, innerhalb von 60 Minuten eine Unterrichtseinheit (45 Minuten) zum physikalischen Wechselwirkungsprinzip zu entwerfen. Aspekte wie das Vorwissen der Schülerinnen und Schüler der sowie angestrebte Lernziele werden dabei festgelegt. Den Probanden werden zur Erfassung standardisierte Planungsdokumentationsbögen ausgehändigt, auf denen nach spezifischen Prompts (z.B. Formulieren Sie einen zentralen Arbeitsauftrag oder eine zentrale Fragestellung, welche(r) von den Schülerinnen und Schülern bearbeitet bzw. beantwortet werden soll.) relevante Planungsschritte festgehalten werden sollen. Zudem erhalten sie Auszüge aus Schulbüchern als standardisierte Hilfsmittel. Die dokumentierten Planungsentwürfe werden anschließend mit Hilfe eines halbquantitativen Kategoriensystems zur fachdidaktischen Planungsqualität ausgewertet. Dabei werden bspw. die Auswahl und Begründung von Experimenten oder die fachinhaltliche Struktur betrachtet. Bisherige Pretest lassen das Testformat als geeignet zur Erfassung der Planungsperformanz erscheinen.

Im Reflexionsperformanztest (Kempin, Kulgemeyer & Schecker, 2017) werden die Probanden von einer Mitpraktikantin bzw. einem Mitpraktikanten gebeten, ein Feedback zu ihrem bzw. seinem Unterricht zu geben. Dieser wird in Form von 13 Videoclips präsentiert, zu denen die/der Mitpraktikant/in spezifische Reflexionsprompts gibt, die ebenfalls per Videoclip dargeboten werden. Der gesamte Test ist onlinebasiert und die gegebenen Kommentare der angehenden Lehrkräfte werden audiografiert. Die Unterrichtsszenen wurden mit Hilfe eines Skripts eigens angefertigt, um die Merkmale des Unterrichts möglichst genau einstellen zu können. Die Auswertung erfolgt mit Hilfe eines Kategoriensystems, das als Basis Modelle physikdidaktischer Unterrichtsqualität berücksichtigt. Auch hier deuten Pretests darauf hin, dass das Verfahren generell zu Erfassung des Konstrukts geeignet ist.

Mit allen Testverfahren wird in einem Prä-Post-Design längsschnittlich untersucht, wie sich Wissen und Performanz im Verlauf des Praxissemesters verändern. Da an allen mitwirkenden Standorten ein Praxissemester implementiert wurde, können bundeslandübergreifende Vergleiche unterschiedlicher Lehrmodelle vorgenommen werden. Theoretisch betrachtet wird hierbei Professionswissen (*disposition*) mit Hilfe schriftlicher Tests (*knows*, *knows how*) in Beziehung gesetzt mit der Performanz in einer Standardsituation (*shows how*).

3.3 Didaktik des Sachunterrichts: Entwicklung sachunterrichtlicher Planungskompetenz im Praxissemester (Alexander Kirsch)

Das Projekt im Bereich Sachunterricht hat in ähnlicher Weise zum Ziel, die Entwicklung von Fähigkeiten von angehenden Grundschullehrkräften bzgl. der Planung von Sachunterricht zu analysieren. Da sich der Unterricht der Grundschule stark vom Unterricht in weiterführenden Schulen unterscheidet, ist es auch hier erforderlich, Instrumente zur Kompetenzerfassung zu entwickeln, die die besonderen Bedingungen des Sachunterrichts, der sich auf eine Vielzahl wissenschaftlicher Bezugsdisziplinen bezieht, berücksichtigen.

Zum einen ist es Ziel, das professionelle Planungswissen der Studierenden, also Wissen über Planung von Sachunterricht mit einem standardisierten Wissenstest zu erfassen. Zum anderen sollen handlungsnähere Aspekte des Planungswissens mit Hilfe schriftlicher Unterrichtsplanungen als Stimuli (ähnlich zu einem Vignettentest) kontextualisiert erhoben werden. Analog zu den fachübergreifenden Modellen wird auf Modellebene zwischen den Professionswissensaspekten Fachwissen zum Sachunterricht, sachunterrichts-didaktisches Wissen und pädagogisches Wissen unterschieden. Die Konstrukte werden anschließend in einem Prä-Post-Untersuchungsdesign verwendet, um Kompetenzveränderungen durch das Praxissemester zu analysieren. Dabei wird auch überprüft, inwiefern im Studium vor dem Praxissemester erworbenes Wissen einen Prädiktor für die sachunterrichtliche Planungskompetenz am Ende des Praxissemesters bildet. Zur Validierung werden im Verlauf des Praxissemesters auch die Zusammenhänge zwischen Planungswissen und Merkmalen realer Unterrichtsentwürfe untersucht.

Bzgl. der übergeordneten Heuristiken erfolgt in diesem Projekt also eine Erfassung von *dispositions* mit Methoden, die der *assessment*-Stufe des *knows* und *knows how* zugeordnet werden können.

3.4 Didaktik des Sports: Veränderung des professionellen Blicks während des Praxissemesters (Sabine Reuker)

Das Projekt aus dem Bereich der Sportpädagogik zur *professional vision* dient der Untersuchung von Wissen und Können zur Wahrnehmung und Interpretation von Unterrichtsereignissen, um entsprechend angepasste Entscheidungen treffen zu können (vgl. Reuker, 2016; 2017). Der Untersuchungsgegenstand lässt sich demnach dem Feld der Diagnosekompetenz zuordnen, wobei diese Fähigkeiten als eine Art Bindeglied zwischen den beiden Polen der Kontinuumsvorstellung, die Kompetenzen entweder als Disposition oder als Performanz modellieren, betrachtet werden können (*situation specific skills*). Die zugrundeliegende Annahme ist, dass diese diagnostischen Fähigkeiten zentrale Voraussetzungen darstellen, um Unterricht an situative Bedingungen und heterogenen Voraussetzungen von Schülern und Schülerinnen anpassen zu können, um diese bestmöglich zu fördern.

Vorangegangene Untersuchungen haben den Fokus insbesondere auf den Vergleich von Gruppen unterschiedlicher Expertise gerichtet, wobei bezugnehmend auf die Wahrnehmung, Interpretation und Entscheidungsfindung Unterschiede zu konstatieren sind. Im Rahmen eines längsschnittlichen Prä-Post-Designs werden im Kontext des Praxisse-

mesters angehende Lehrkräfte mit dem Fach Sport untersucht, um herauszufinden, ob und an welcher Stelle sich im Rahmen der universitären Lehrerausbildung der professionelle Blick verändert. Studierende wurden in diesem Zusammenhang um die Analyse von Videosequenzen gebeten, die sie zu mehreren Zeitpunkten im Verlauf ihres Masterstudiums, u.a. vor und nach dem Praxissemester, vornehmen. Die Ergebnisse werden derzeit ausgewertet.

3.5 Didaktik der Geschichte: Geschichtsdidaktische Erkundungen im Kontext des Praxissemesters (Christopher Wosnitza & Markus Pohl)

Am Lehrstuhl für Theorie und Didaktik der Geschichte wurde in einem ersten explorativen Zugriff ein Jahrgang von Studierenden jeweils vor Beginn des Vorbereitungsseminars, vor dem Beginn des Praxissemesters und nach Absolvierung des Praxissemesters mit Hilfe von zuvor unter Berücksichtigung von Pretests entwickelten offenen Fragebögen befragt. Neben der Ermittlung von Erwartungen, ersten Eindrücken und Herausforderungen für die Studierenden werden insbesondere die subjektiv wahrgenommenen Lernangebote in Hinblick auf die Vorbereitung für die Unterrichtspraxis betrachtet. Die Auswertung der Ergebnisse trägt zum einen zur Weiterentwicklung der fachdidaktischen Lehrkonzepte bei. Zum anderen werden unnötige Doppelungen in der Vorbereitung und Durchführung von Lehrveranstaltungen identifiziert.

In einem zweiten Schritt wurde ein fachspezifisches Portfoliokonzept entwickelt, das zukünftig über den gesamten Zeitraum des Praxissemesters verwendet wird (vgl. Wosnitza, 2017). Auf Grundlage der Portfolioinhalte, die von den Studierenden erstellt werden, soll anschließend vor dem Hintergrund eines Prä-Post-Designs längsschnittlich in biographischer Perspektive untersucht werden, wie sich die Auseinandersetzung der Studierenden mit fachdidaktischen Prinzipien und Kategorien verändert. Dabei werden Aspekte wie die Beobachtung und Planung von Unterricht sowie die Reflexion der Praxiserfahrungen der Studierenden berücksichtigt. Neben dem Professionswissen (*disposition*) hinsichtlich zentraler fachspezifischer Konzepte geht es also um die Ermittlung der studentischen Performanz (*shows how*) bezüglich grundlegender Fähigkeiten und Fertigkeiten für den Geschichtsunterricht. Einerseits eröffnet das Portfolio damit den Studierenden die Möglichkeit, ihre Schulerfahrungen im Fach Geschichte im Kontext mit den fachspezifischen universitären Lehrangeboten zu reflektieren. Andererseits trägt es dazu bei, dass das Lehrangebot für künftige Studierende im Bereich Geschichte weiter optimiert werden kann.

3.6. PLAZ: Evaluation und Beforschung des Praxissemesters unter einem Dach (Dagmar Festner)

Seit dem Start des Praxissemesters (SoSe 2015) führt das Zentrum für Bildungsforschung und Lehrer/innenbildung (PLAZ) kontinuierlich zwei onlinebasierte Studierendenbefragungen zu Beginn und gegen Ende des Praxissemesters durch. Studierende werden u.a. zu ihren Einstellungen, ihrer Zufriedenheit mit der erfahrenen Begleitung, ihrer Kompetenzselbsteinschätzung und ihrem emotionalen Erleben befragt. Zudem wird ein Test zum bildungswissenschaftlichen Wissen eingesetzt und es besteht die Möglichkeit, expli-

zeit Feedback zu geben und Verbesserungsmöglichkeiten aufzuzeigen. Die Ergebnisse werden mit Vertreterinnen und Vertretern der Schulen, der Zentren für schulpraktische Lehrer/innenbildung und der Universität diskutiert und entsprechende Modifikationen abgeleitet. Neben diesem Ziel der Evaluation und der darauf basierenden Weiterentwicklung wird das Praxissemester auch aus der Forschungsperspektive in den Blick genommen. Im Prä-Post-Design wird erstens geprüft, inwiefern sich das Praxissemester in Veränderungen der Kompetenzselbsteinschätzungen, des Wissensstandes und der Einstellungen niederschlägt und zweitens, welche Prädiktoren im Zusammenhang mit positiv bewerteten Veränderungen stehen, wie z.B. eine positiv bewertete institutionelle Begleitung.

In Bezug zu den vorgestellten Modellen lassen sich die Befragungsinhalte vorrangig den Kognitionen sowie den motivationalen Orientierungen zuordnen (*disposition*). Die Ebene des *knows how* wird zum einen über Kompetenzselbsteinschätzungen indirekt operationalisiert und zum anderen mit einem Test zum bildungswissenschaftlichen Wissen erfasst, der sowohl auf deklaratives als auch auf prozedurales Wissen abzielt.

Um standortübergreifende Wirksamkeitsprüfungen zu ermöglichen, sind die Paderborner Erhebungen zusätzlich Teil des Projekts LtP (*Learning to Practice*). Im Sommersemester 2016 wurden hierzu in Kooperation der Ausbildungsstandorte Köln (Johannes König, Kerstin Darge), Siegen (Martin Rothland, Sophie Straub) und Paderborn (Niclas Schaper, Dagmar Festner, Andreas Seifert) zum Teil identische Instrumente eingesetzt.

5 Zusammenfassung und Vergleich

Zur besseren Vergleichbarkeit der oben beschriebenen Projekte werden ihre wesentlichen Merkmale in der nachfolgenden Tabelle 1 zusammenfassend dargestellt. Gemeinsam ist dabei allen Projekten, dass sie ein längsschnittliches Prä-Post-Erhebungsdesign aufweisen, so dass echte Wirksamkeitsanalysen möglich sind. Demnach verfolgen auch alle Projekte das Ziel, zunächst festzustellen, ob im Praxissemester überhaupt Veränderungen in fachdidaktischen Kompetenzfacetten feststellbar sind (Forschungsfrage 1). Unterschiede bestehen allerdings darin, welche bzw. wie viele Facetten untersucht werden (Forschungsfragen 2 & 3). Die Hälfte der Projekte analysiert direkt das Professionswissen, ebenso eine (nicht deckungsgleiche) Hälfte die Performanz in spezifischen Anforderungssituationen (z.B. Unterrichtsplanung oder -reflexion). Diese Projekte begehen dabei dem Desiderat, dass bisherige Forschungen zum Praxissemester fast ausschließlich auf der Basis von Selbsteinschätzungen erfolgten (Rothland & Boecker, 2015), welche aber auch in zwei Projekten aus der Forschungsrunde erfasst werden. Dabei gibt es kein Zielkonstrukt, das von allen Projekten untersucht wird. Alle Projekte verwenden für die jeweilige Domäne spezifische Erhebungsinstrumente, wobei für die funktionalen Kompetenzfacetten (*dispositions*) quantitative Fragebögen dominieren. Die Erfassung eher handlungsnaher Konstrukte erfolgt über die Analyse von Produkten (z.B. Unterrichtsentwürfe, Gesprächstranskripte) oder eigens entwickelten Performanztests. Inwiefern spezifische Veranstaltungsmerkmale besonders zur Kompetenzentwicklung beitragen, wird allerdings nur in wenigen Projekten untersucht (Forschungsfrage 4).

Domäne	Kath. Theologie	Physik	Sachunterricht	Sport	Geschichte	Bildungswiss.
Fragestellungen¹	1, 2, 3	1, 2, 3, 4	1	1	1, 2, 3, 4	1, 3
Forschungsdesign	Längsschnitt Zustandsanalyse	Längsschnitt	Längsschnitt	Längsschnitt	Längsschnitt	Längsschnitt Evaluation
Erfasste Konstrukte	Kompetenzeinschätzungen Vorstellungen	Professionswissen (Fachdidaktik, Fach, Bildungswiss.) Performanz (Planung, Reflexion, Erklären)	Professionswissen (Planungswissen)	Performanz (<i>professional vision</i>)	Erwartungen/Vorstellungen Performanz (Beobachtung, Planung, Reflexion)	Kompetenzeinschätzungen Erleben, Zufriedenheit Einstellungen Professionswissen (Bildungswiss.)
Kontinuumsmodell²	<i>dispositions</i>	<i>dispositions performance</i>	<i>dispositions</i>	<i>situation-specific skills</i>	<i>dispositions performance</i>	<i>dispositions</i>
Erfassungsmethoden	Fragebogen (Likertskalen) Gesprächsanalysen (Unterrichtsberatungen, Bilanzgesprächen)	Fragebogen (Wissens-tests, Vignetten, Likertskalen) Performanztests (Planung, Reflexion, Erklären) Analyse von Unterrichtsentwürfen	Fragebogen (Wissens-tests, Vignetten) Analyse von Unterrichtsentwürfen	Performanztest (Analyse von Unterrichtsvideos)	Fragebogen (offen) Analyse von Portfolios (Beobachtung, Reflexion) Analyse von Unterrichtsentwürfen	Fragebogen (Likertskalen, Wissenstests)
assessment-Ebene³	indirekte Operationalisierung	<i>knows</i> <i>knows how</i> <i>shows how</i>	<i>knows</i> <i>knows how</i>	<i>shows how</i>	indirekte Operationalisierung <i>shows how</i>	indirekte Operationalisierung <i>knows</i> <i>knows how</i>

¹übergreifende Forschungsfragen (siehe Abschnitt 3)
²Zuordnung der Konstrukte im Kontinuumsmodell nach Blömeke, Gustafson & Shavelson (2015) (siehe Abschnitt 2.1)
³Zuordnung der Erfassungsmethoden zur *assessment*-Stufe nach Miller (1990) (siehe Abschnitt 2.1)

Tab. 1: Übersicht über die Projekte der Forschungsgruppe *Fachdidaktische Forschung im Praxissemester an der Universität Paderborn*

6 Ausblick: Interdisziplinäre Zusammenarbeit

Die beschriebenen Projekte geben einen Überblick über Fragestellungen und Forschungsdesigns, die den Erwerb fachdidaktischer Kompetenz im Praxissemester betreffen. Obwohl diese Projekte primär auf die Initiative der fachdidaktischen Arbeitsgruppen der jeweiligen Fakultäten zurückgehen, sind sie innerhalb der fachübergreifenden Forschungsgruppe *Fachdidaktische Forschung im Praxissemester* miteinander vernetzt. Dabei werden über die genannten Forschungsfragen hinaus folgende weitere Ziele verfolgt:

- Förderung des Austauschs von Lehrenden der Fachdidaktiken innerhalb der Universität in einer gemeinsamen Kooperationsplattform
- Weiterentwicklung von Modellen zur Entwicklung fachdidaktischer Kompetenzen im Praxissemester
- Begleitung und Initiierung von Forschungsprojekten aus fachdidaktischer Perspektive zum Praxissemester (auch in weiteren Domänen)
- Unterstützung der Qualifikation des wissenschaftlichen Nachwuchses in den Fachdidaktiken
- Dokumentation von Lehrkonzepten und Forschungsergebnissen für die Nutzung durch interessierte Lehrendenbildnerinnen und -bildner und die wissenschaftliche Community

In regelmäßigen Vernetzungstreffen werden neben einer Diskussion der einzelnen Projekte insbesondere disziplinübergreifende Analysen vorgenommen, um die fachdidaktische Forschungsarbeit in einer gemeinsamen theoretischen Basis zu vertiefen sowie Synergieeffekte aufdecken und nutzen zu können. Die oben dargestellten Verortungen in einer gemeinsamen Kompetenzheuristik sind exemplarisch für ein Ergebnis dieser Diskussionen. Mittelfristig sollen aus der Forschungsgruppe heraus weitere Projekte entstehen, wie z.B. Analysen, die Entwicklungsprozesse fachdidaktischer Kompetenz feiner als eine Prä-Post-Erfassung zu zwei Messzeitpunkten auflösen können, oder Untersuchungen zur retrospektiven Beurteilung des Praxissemesters durch Lehramtsanwärterinnen und -anwärtern oder Berufseinsteigern (vgl. Hascher, 2006). Zusätzlich sind Projekte geplant, die die Bearbeitung disziplinübergreifender Fragestellungen ermöglichen (z.B.: Inwiefern beeinflusst die Sozialisation in einer bestimmten Fachkultur die Wahrnehmung des Schülerverhaltens im Unterricht?). Zudem besteht die Möglichkeit, die bildungswissenschaftliche Evaluation des Praxissemesters mit fachdidaktisch spezifischen Fragestellungen anzureichern.

Literatur

- Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. In *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 9, 2006, 4: 469-520.
- Bender, E., Hubwieser, P., Schaper, N., Margaritis, M., Berges, M., Ohrndorf, L., Magenheimer, J. & Schubert, S. (2015). Towards a Competency Model for Teaching Computer Science. In *Peabody Journal of Education* 90, 2015, 4: 519-532.
- Blömeke, S., Gustafson, J.-E., Shavelson, R.J. (2015). Beyond Dichotomies – Competence Viewed as a Continuum. In *Zeitschrift für Psychologie* 223, 2015, 1: 3-13.
- Caruso, C. & Hengesbach, R. (2016). Das Praxissemester. Eine Vorbereitung auf „Glück und Last des Lehrerberufs“. In *SEMINAR – Lehrerbildung und Schule* 22, 2016, 3: 49-63.
- Dieck, M. (2009). Kunstdidaktisches Planungsdenken von Lehramtsstudierenden im Kontext unterschiedlicher Praktikumsbedingungen. In M. Dieck, G.Dörr, D. Kucharz, O. Küster, K. Müller & B. Reinhoffer (Hrsg.). *Kompetenzentwicklung von Lehramtsstudierenden während des Praktikums – Erkenntnisse aus dem Modellversuch Praxisjahr Biberach*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 95-126.
- EKD (2009). *Theologisch-Religionspädagogische Kompetenz. Professionelle Kompetenzen und Standards für die Religionslehrausbildung. Empfehlungen der gemischten Kommission zur Reform des Theologiestudiums*. Hannover. URL: https://www.ekd.de/ekdtext_96.htm (Abruf 05.07.2017)
- Gröschner, A., Schmitt, C. & Seidel, T. (2013). Veränderung subjektiver Kompetenzeinschätzungen von Lehramtsstudierenden im Praxissemester. In *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie* 27, 2013, 1-2: 77-86.
- Hascher, T. (2006). Veränderungen im Praktikum – Veränderungen durch das Praktikum: Eine empirische Untersuchung zur Wirkung von schulpraktischen Studien in der Lehrerbildung. In *Zeitschrift für Pädagogik*, 51. Beiheft, 2006, 51: 130-148.
- Hascher, T. (2012). Lernfeld Praktikum – Evidenzbasierte Entwicklungen in der Lehrer/innenbildung. In *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 2, 2012, 2: 109-129.
- Kanert, G., & Resch, M. (2014). Erfassung geschichtsdidaktischer Wissensstrukturen von Geschichtslehrkräften anhand eines vignettengestützten Testverfahrens. In *Zeitschrift für Geschichtsdidaktik* 13, 2014, 1: 15-31.
- Kempin, M., Kulgemeyer, C. & Schecker, H. (2017). Reflexionsperformanz – Lehramtsstudierende analysieren Physikunterricht. In C. Maurer (Hrsg.). *Implementation fachdidaktischer Innovation im Spiegel von Forschung und Praxis –GDGP-Jahrestagung 2016 in Zürich*. Universität Regensburg.
- Kleinespel, K. (2014) (Hrsg.). *Ein Praxissemester in der Lehrerbildung: Konzepte, Befunde und Entwicklungsperspektiven am Beispiel des Jenaer Modells*. Bad Heilbrunn. Klinckschardt.
- Miller, G. E. (1990). The assessment of clinical skills/competence/performance. In *Academic Medicine* 65, 1990, 9: 563-567.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW (2010). *Rahmenkonzeption zur strukturellen und inhaltlichen Ausgestaltung des Praxissemesters im lehramtsbezogenen Masterstudiengang*, 14. April 2010. Köln. URL:

- <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/LehrkraftNRW/Lehramtsstudium/Praxis-elemente/Praxissemester/index.html> (Abruf 05.07.2017)
- Oser, F. & Oelkers, J. (2001). *Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme. Von der Allrounderausbildung zur Ausbildung professioneller Standards*. Chur: Ruediger.
- Reuker, S. (2016). The noticing of physical education teachers: a comparison between groups with different expertise. In *Physical Education and Sport Pedagogy* 22, 2016, 2: doi: 10.1080/17408989.2016.1157574
- Reuker, S. (2017). The knowledge-based reasoning of physical education teachers: A comparison between groups with different expertise. In *European Physical Education Review* 23, 2017, 1: 3-24.
- Riese, J. & Reinhold, P. (2010). Empirische Erkenntnisse zur Struktur professioneller Handlungskompetenz von angehenden Physiklehrkräften. In *Zeitschrift für Didaktik der Naturwissenschaften* 16, 2010: 167-187.
- Rothland, M. & Boecker, K. (2015). Viel hilft viel? - Forschungsbefunde und -perspektiven zum Praxissemester in der Lehrerbildung. In *Lehrerbildung auf dem Prüfstand* 8, 2015, 2: 112-134.
- Schied, M. (2013). *Schulpraktische Studien im Rahmen der Lehrerbildung – Konzeptionalisierung und Evaluierung nach dem Gmünder Modell*. Bad Heilbrunn, Klinckhardt.
- Schröder, J., Vogelsang, C. & Riese, J. (2017). Einfluss des Professionswissens auf die Planungsperformanz angehender Physiklehrkräfte. In C. Maurer (Hrsg.). *Implementation fachdidaktischer Innovation im Spiegel von Forschung und Praxis –GDCP-Jahrestagung 2016 in Zürich*. Universität Regensburg.
- Schubarth, W., Gottmann C. & Krohn, M. (2014). Wahrgenommene Kompetenzentwicklung im Praxissemester und dessen berufsorientierende Wirkung: Ergebnisse der ProPrax-Studie. In K.-H. Arnold, A. Gröschner & T. Hascher (Hrsg.). *Schulpraktika in der Lehrerbildung. Theoretische Grundlagen, Konzeptionen, Prozesse und Effekte*. Münster: Waxmann, S. 201-219.
- Schüssler R., Schwier, V., Klewin, G., Schicht, S., Schöning, A. & Weyland, U. (2014). *Das Praxissemester im Lehramtsstudium. Forschen, Unterrichten, Reflektieren*. Bad Heilbrunn: Klinckhardt.
- Terhart, E. (2012). Wie wirkt Lehrerbildung? Forschungsprobleme und Gestaltungsfragen. In *Zeitschrift für Bildungsforschung* 2, 2012, 1: 3-21.
- Vogelsang, C. (2014). *Validierung eines Instruments zur Erfassung der professionellen Handlungskompetenz von (angehenden) Physiklehrkräften - Zusammenhangsanalysen zwischen Lehrerkompetenz und Lehrerperformanz*. Berlin: Logos-Verlag.
- Vogelsang, C., Borowski, A., Fischer, H., Kulgemeyer, C., Reinhold, P., Riese, J. & Schecker, H. (2016). ProfiLe-P+ –Professionskompetenz im Lehramtsstudium Physik. In O. Zlatkin-Troitschanskaia, H. A. Pant, C. Lautenbach & M. Toepper (Hrsg.). *Kompetenzmodelle und Instrumente der Kompetenzerfassung im Hochschulsektor (KoKoHs Working Papers, 10)*. Berlin & Mainz: Humboldt & Johannes Gutenberg Universität, S. 39-42.
- Weyland, U. & Wittmann, E. (2015). Langzeitpraktika in der Lehrerbildung in Deutschland – Stand und Perspektiven. In *Journal für LehrerInnenbildung* 7, 2015, 1: 8-21.

- Woppowa, J. & Caruso, C. (2017). Das Praxissemester als Ort religionspädagogischer Professionalisierung. Einblicke in eine prozessgestaltende Untersuchung. In *Religionspädagogische Beiträge* 76, 2017: 96-107.
- Wosnitza, C. (2017/angenommen). Das Portfolio als praxisbegleitendes Reflexions-/Evaluations- und Dokumentationsmedium. In J. Meyer-Hamme (Hrsg.). *Geschichtsdidaktische Lehre in Praxisphasen des Lehramtsstudiums*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag.
- Zimmermann, M. & Lenhard, H. (2015). *Praxissemester Religion. Handwerkszeug für Berufsanfängerinnen und Berufsanfänger*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Autor/-innen

Dr. Christoph Vogelsang. Universität Paderborn. Didaktik der Physik, Paderborn, Deutschland; Email: christoph.vogelsang@upb.de

Carina Caruso. Universität Paderborn. Katholische Religionsdidaktik, Paderborn, Deutschland; Email: ccaruso@mail.upb.de

Christopher Wosnitza. Universität Paderborn. Theorie und Didaktik der Geschichte, Paderborn, Deutschland; Email: christopher.wosnitza@upb.de



Zitiervorschlag: Vogelsang, C., Caruso, C. & Wosnitza, C. (2017). Das Praxissemester fachdidaktisch in den Blick nehmen – Zugänge einer interdisziplinären Forschungsgruppe an der Universität Paderborn. *die hochschullehre*, Jahrgang 3/2017, online unter www.hochschullehre.org