

Peers

Bibliografie:

Tina Kreische, Sarah Katharina Zorn und
Ina Biederbeck: Soziale Unterstützung
durch Peers im Praxissemester.
journal für lehrerInnenbildung, 19 (3), 40-48.
https://doi.org/10.35468/jlb-03-2019_03

Gesamtausgabe online unter:

<http://www.jlb-journallehrerinnenbildung.net>
<https://doi.org/10.35468/jlb-03-2019>

ISSN 2629-4982

03

*Tina Kreische,
Sarah Katharina Zorn
und Ina Biederbeck*

Die universitäre Lehrer*innenbildung in Deutschland ist derzeit durch einen Ausbau von Praxisphasen gekennzeichnet (Rothland & Boecker, 2015; Weyland & Wittmann, 2015). Diese gelten als wichtige Lerngelegenheiten, in denen Studierende Handlungskompetenz entwickeln können (Arnold, Gröschner & Hascher, 2014). Die Unterstützung durch weitere Personen wie z. B. durch Lehrkräfte an den Praktikumsschulen und Dozierende der Hochschulen (Boecker, 2017) ist den Studierenden in diesem Prozess sehr wichtig. Zunehmend geraten vor diesem Hintergrund auch Peers im Praktikum in den Blick, da sich in diesem Studienelement für Lehramtsstudierende die Gelegenheit bietet, gemeinsam und auch voneinander zu lernen (Kreis & Schnebel, 2017). Ob und wie sich die Studierenden im Praktikum gegenseitig unterstützen, ist allerdings bislang kaum erforscht (Römer, Rothland & Straub, 2018). Die vorliegende Studie leistet zu diesem Desiderat einen Beitrag, indem auf Basis einer Befragung von Praxissemesterstudierenden die soziale Unterstützung durch Peers untersucht wird.

Soziale Unterstützung in der Lehrer*innenbildung

In der Forschung zum Lehrer*innenberuf ist die kollegiale Unterstützung unter Lehrkräften bereits gut erforscht (z. B. Rothland, 2011). „Soziale Unterstützung bezeichnet“, so Kienle, Knoll und Renneberg (2006, S. 109f), „die tatsächliche oder die erwartete Hilfsinteraktion zwischen einem Unterstützungsgeber und einem Unterstützungsempfänger. Ziel ist es, einen Problemzustand, der beim Unterstützungsempfänger Leiden erzeugt, zu verändern oder erträglicher zu machen, falls eine Veränderung nicht möglich ist.“ Ob und wie soziale Unterstützung mobilisiert wird, hängt von den sozial-kommunikativen Kompetenzen und dem Vertrauen in das eigene Können ab (Rothland, 2011). Mit Blick auf den Lehrer*innenberuf ist bekannt, dass soziale Unterstützung (z. B. durch das Kollegium) einen Schutzfaktor im Zusammenhang mit dem Belastungserleben von Lehrkräften darstellt (ebd.). Zu der vor diesem Hintergrund bedeutsamen Frage, welche Einstellung zur sozialen Unterstützung im Beruf Lehramtsstudierende entwickeln, liegen empirische Befunde vor (z. B. Rothland, 2009). Lehramtsstudierende scheinen demnach ein sehr individualistisches Bild vom Lehrer*innenberuf zu haben. Bedeutsam erscheint es da-

her, dem Einüben sozialer Unterstützung (z. B. durch Peers) bereits im Lehramtsstudium Raum zu geben, um das stark individualistische Bild zu erweitern. In der jüngeren Vergangenheit sind Peers im Zusammenhang mit dem Ausbau schulischer Praxisphasen Gegenstand der Lehrer*innenbildungsforschung geworden (z. B. Kreis & Schnebel, 2017). Zunehmend werden Konzepte entwickelt, die auf die Kooperation und Unterstützung der Lehramtsstudierenden untereinander im Rahmen der Praxisbegleitung abzielen (z. B. Bennewitz & Grabosch, 2017; Kreis & Staub, 2017). Aus der Forschung zu verlängerten Praxisphasen im Lehramtsstudium ist bekannt, dass schulpraktische Studienphasen vielfältige Anforderungen mit sich bringen (Jantowski & Ebert, 2014), die teilweise auch als Distress erlebt werden. Studierende, die soziale Unterstützung erfahren (z. B. durch Lehrkräfte), fühlen sich weniger emotional erschöpft (Rothland & Straub, 2018; Römer et al., 2018). Als Quelle sozialer Unterstützung können neben anderen Bezugspersonen auch Praxissemesterstudierende dienen. Die Frage, wie Lehramtsstudierende einander konkret im Praxissemester unterstützen bzw. sie sich unterstützt fühlen, welche Anlässe es für den konkreten Peer-Austausch gibt und inwiefern diese Unterstützung als entlastend empfunden wird, ist trotz der ersten Befunde von Römer et al. (2018) in weiten Teilen noch offen. Der weiteren Klärung dieser Fragen widmet sich die hier vorgestellte Untersuchung.

Methode

Im Sommersemester 2015 wurden Lehramtsstudierende der Universität Siegen ($N = 31$), die ihr fünfmonatiges Praxissemester (Februar bis Juni 2015) an Schulen der Ausbildungsregion Siegen absolviert hatten, mithilfe eines schriftlichen Fragebogens zur wechselseitigen Unterstützung befragt. Die Studierenden waren überwiegend weiblich ($N = 25$) und absolvierten ihr Praxissemester mehrheitlich ($N = 20$) an einem Gymnasium (elf an Haupt-, Real- oder Sekundarschulen). Bei der Befragung kamen fünf der Berliner Social-Support-Skalen (BSSS) nach Schulz und Schwarzer (2003) mit insgesamt 22 Items zum Einsatz: wahrgenommene und erhaltene emotionale Unterstützung, wahrgenommene und erhaltene instrumentelle Unterstützung (z. B. Erhalt von Material) und Suche nach Unterstützung. Eingeleitet durch die Aussage „Im Praxissemester stimmt diese Aussage ...“ waren Ant-

worten auf einer vierstufigen Skala möglich (1 = „nicht“, 2 = „kaum“, 3 = „eher“ bis 4 = „genau“).

Zusätzlich wurden die Studierenden schriftlich nach Anlässen, Häufigkeit und Bedeutung der Unterstützung durch Praxissemester-Peers befragt und die Antworten mit der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2015) ausgewertet. Im Sinne einer zusammenfassenden qualitativen Inhaltsanalyse wurden die Kategorien induktiv aus den Antworten der Studierenden generiert (Mayring, 2016). Die Zuordnung der Studierendenantworten wurde im dreiköpfigen Team der Forscherinnen kommunikativ validiert und die Güte der Kodierungen im Sinne einer argumentativen Interpretation (ebd.) abgesichert. Einen Überblick über die offenen Fragen gibt Tabelle 1.

Tab. 1 Offene Frageformate zur sozialen Unterstützung durch Peers im Praxissemester

1.	Bei welchen Anlässen haben Sie innerhalb Ihres Praxisseesters die Unterstützung durch und den Austausch mit Ihren Peers gesucht?
2.	Wie häufig haben Sie sich Unterstützung bei Ihren Peers gesucht und sich mit ihnen im Praxissemester ausgetauscht?
3.	Wo hat der Austausch mit Ihren Peers im Praxissemester meistens stattgefunden?
4.	Inwieweit haben Sie den Austausch mit Ihren Peers im Praxissemester als hilfreich empfunden? Was hat Ihnen der Austausch gebracht?
5.	Welche Maßnahmen würden Sie sich wünschen, mithilfe derer der Austausch unter Ihnen als Peers noch weiter gefördert werden kann?

Ergebnisse

Die Befunde der standardisierten Befragung (vgl. Tab. 2) zeigen, dass sich Studierende im Praxissemester als emotional und instrumentell unterstützt wahrnehmen und Formen emotionaler und instrumenteller Unterstützung erhalten. Die Mittelwerte liegen auf allen eingesetzten vierstufigen Skalen über einem Wert von 3.00. Dabei reicht die Spannweite der Antworten von 1.17 (Skala erhaltene emotionale Unterstützung) bis 4.00 (alle eingesetzten Skalen). Das heißt, die meisten Studierenden erhielten nach ihrer Einschätzung emotionale oder

instrumentelle Unterstützung, wenngleich das für Einzelne nahezu nie oder nur selten der Fall war. Die wahrgenommene emotionale und instrumentelle Unterstützung wird im Mittel leicht höher eingeschätzt als die jeweils erhaltene Unterstützung.

Tab. 2 Itemkennwerte der Skalen

Skala	Beispielitem	Cronbachs alpha	M	SD	Min	Max
wahrgenommene emotionale Unterstützung	Wenn ich Trost und Zuspruch brauche, ist jemand für mich da.	.87	3.59	.53	2.25	4.00
wahrgenommene instrumentelle Unterstützung	Es gibt Menschen, die mir Hilfe anbieten, wenn ich sie brauche.	.87	3.65	.50	2.00	4.00
erhaltene emotionale Unterstützung	Diese Bezugspersonen haben mir das Gefühl gegeben, wertvoll und wichtig zu sein.	.88	3.49	.67	1.17	4.00
erhaltene instrumentelle Unterstützung	Diese Bezugspersonen haben viel für mich erledigt.	.81	3.30	.68	1.33	4.00
Suche nach Unterstützung	Wenn es kritisch wird, hole ich mir gerne Rat von anderen.	.68	3.32	.50	2.00	4.00

Die im Allgemeinen als relativ hoch eingeschätzte wahrgenommene und erhaltene Unterstützung bestätigt sich in den inhaltsanalytisch ausgewerteten offenen Frageformaten (Mayring, 2015; 2016). Als Anlässe, die Unterstützung von Peers zu suchen, wurden die folgenden genannt (vgl. Tab. 3):

Tab. 3 Kategorien zu Anlässen, Unterstützung der Peers zu suchen

Kategorie	N
Unterrichtsplanung	24
Studienprojekte	16
Hospitation im Unterricht und dessen Reflexion	10

Kategorie	N
Belastungen und Gefühlslage	6
Umgang mit als schwierig empfundenen Schüler*innen	5
andere Lehrkräfte/Kollegium	5
eigene Lehrer*innenrolle	3
Sicherheit der Berufswahl	1

Danach gefragt, wie häufig Unterstützung durch Peers gesucht wurde, gab eine große Anzahl von Studierenden ($N = 19$) an, dass dies nahezu täglich der Fall gewesen sei. Die gegenseitige Unterstützung der Peers fand in der Praxissemesterschule statt ($N = 24$), wenn Studierende gemeinsam einer Schule zugeteilt waren. Anderenfalls fand der Austausch meist im Rahmen der Begleitformate der Zentren für schulpraktische Lehrer*innenausbildung ($N = 9$) oder der universitären Begleitseminare statt ($N = 6$). Nach der Bedeutung der Praxissemester-Peers im Hinblick auf Unterstützung gefragt, betonen die Studierenden mehrheitlich den Wert der sozialen Unterstützung durch ihre Peers. Insbesondere das Gefühl, von jemandem verstanden zu werden, der eine ähnliche Situation durchlebt, wird als bedeutsam benannt. Als Maßnahmen, mit denen die Zusammenarbeit unter Peers gefördert werden kann, benennen die Studierenden seminaristisch geschaffene feste Termine zum Austausch untereinander.

Diskussion

Auf Basis der Befunde stellt die soziale Unterstützung durch Praxissemester-Peers einen nicht zu vernachlässigenden Aspekt in der Lehrer*innenbildung dar. Das Praxissemester mit seinen in Art und Umfang vielfältigen Aufgaben stellt für die Studierenden möglicherweise eine neue und teilweise noch undurchsichtige, hohe Anforderung dar. Auch die Rollenfindung gegenüber Lehrkräften und Schüler*innen sowie eigene Anforderungen (z. B. die konkrete Schule auch im Referendariat besuchen zu können) führen unter Umständen zu einem hohen Erwartungsdruck bei den Studierenden. Diese Situation kann mitunter als belastend wahrgenommen werden. Die Unterstützung durch andere Peers kann zu einem „Gemeinsam-schaf-

fen-wir-das-Erleben“ beitragen. Eine solche Einstellung zur sozialen Unterstützung stellt einen protektiven Faktor im Umgang mit beruflicher Belastung dar (Römer et al., 2018). Verlängerte Praxisphasen bieten hier einen Ansatzpunkt, den Grundstein für im Lehrer*innenberuf förderliche Einstellungen zu legen. Auch mit Blick auf die Planung, Durchführung und Reflexion von Unterricht kann sich ein Austausch unter Peers als günstig erweisen: So sprechen bisherige Befunde dafür, dass Offenheit für Feedback durch den Austausch mit Lehramts-Peers im Praktikum begünstigt wird (Gröschner, 2015; Lu, 2010; Nicol, Thomson & Breslin, 2014) und „systematisch-kooperative Formen des Lehrens und Lernens bedeutsam für die Kompetenzentwicklung“ (Kreis & Schnebel, 2017, S. 1) sind. Weitergedacht könnte der Peer-Austausch institutionell verankert werden (z. B. als Pflichtteil universitärer Begleitseminare). Zudem könnte ein solcher Austausch auch auf andere (und frühere) Praxisphasen ausgeweitet und so unterstützende Verhaltensweisen eingeübt werden. Auf der Grundlage der Ergebnisse kann zudem berücksichtigt werden, den Schulen ausschließlich Studierenden-Teams und keine Einzelpersonen zuzuteilen, um so den Peer-Austausch auf einer organisatorischen Ebene zu fördern.

Literatur

- Arnold, K.-H., Gröschner, A. & Hascher, T. (2014). *Schulpraktika in der Lehrerbildung. Theoretische Grundlagen, Konzeptionen, Prozesse und Effekte/Pedagogical field experiences in teacher education. Theoretical foundations, programmes, processes, and effects*. Münster: Waxmann.
- Bennewitz, H. & Grabosch, A. (2017). Peer Coaching in der universitären Lehrerbildung: Empirische Befunde zur Begleitung von Praxiserfahrungen. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 10 (Sonderheft), 50-61.
- Boecker, S. K. (2017). Mentoring in Praxisphasen der Lehrer*innenbildung: Befunde und Forschungsperspektiven für das Praxissemester. In V. Stein, M.-O. Carl & J. Küchel (Hrsg.), *Mentoring – Wunsch und Wirklichkeit. Dekonstruktion und Rekontextualisierung eines Versprechens* (S. 63-84). Opladen: Budrich UniPress.
- Gröschner, A. (2015). Kooperationserfahrungen im Praxissemester. *Journal für LehrerInnenbildung*, 15 (1), 33-38.
- Jantowski, A. & Ebert, S. (2014). Eine empirische Studie zu studentischen Belastungen. In K. Kleinespel (Hrsg.), *Ein Praxissemester in der Lehrerbildung. Konzepte, Befunde und Entwicklungsperspektiven am Beispiel des Jenaer Modells* (S. 76-96). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Kienle, R., Knoll, N. & Renneberg, B. (2006). Soziale Ressourcen und Gesundheit: Soziale Unterstützung und dyadisches Bewältigen. In B. Renneberg & P. Hammelstein (Hrsg.), *Gesundheitspsychologie* (S. 107-122). Berlin: Springer.

- Kreis, A. & Schnebel, S. (2017). Peer Coaching in der praxissituierten Ausbildung von Lehrpersonen. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 10 (Sonderheft), 1-7.
- Kreis, A. & Staub, F. C. (2017). *Kollegiales Unterrichtacoaching. Ein Instrument zur Praxis-situierten Unterrichtsentwicklung*. Köln: Carl Link Verlag.
- Lu, H.-L. (2010). Research on peer coaching in preservice teacher education – A review of literature. *Teaching and Teacher Education*, 26 (4), 748-753.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (12., überarb. Aufl.). Weinheim u. a.: Beltz.
- Mayring, P. (2016). *Einführung in die qualitative Sozialforschung*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Nicol, D., Thomson, A. & Breslin, C. (2014). Rethinking feedback practices in higher education: a peer review perspective. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 39 (1), 102-122.
- Römer, J., Rothland, M. & Straub, S. (2018). Bedingungsfaktoren des Beanspruchungs-erlebens von Lehramtsstudierenden im Praxissemester. In J. König, M. Rothland & N. Schaper (Hrsg.), *Learning to Practice, Learning to Reflect? Ergebnisse aus der Längsschnittstudie LtP zur Nutzung und Wirkung des Praxissemesters in der Lehrerbildung* (S. 265-286). Wiesbaden: Springer VS.
- Rothland, M. (2009). Kooperation und kollegiale Unterstützung im Lehrerberuf. Empirische Befunde zum Berufsbild und zu berufsrelevanten Einstellungen angehe-nder Lehrkräfte. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 2 (2), 282-303.
- Rothland, M. (2011). Aktivierung und Erleben sozialer Unterstützung. Eine verglei-chende Untersuchung bei Studierenden des Lehramts, der Humanmedizin und der Rechtswissenschaft. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 58 (4), 241-253.
- Rothland, M. & Boecker, S. K. (2015). Viel hilft viel? Forschungsbefunde und -perspek-tiven zum Praxissemester in der Lehrerbildung. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 8 (2), 112-134.
- Rothland, M. & Straub, S. (2018). Die Veränderung berufsbezogener Selbstkonzep-te im Praxissemester. Empirische Befunde zur Bedeutung sozialer Unterstützung durch betreuende Lehrkräfte sowie Kommilitoninnen und Kommilitonen. In J. König, M. Rothland & N. Schaper (Hrsg.), *Learning to Practice, Learning to Reflect? Ergebnisse aus der Längsschnittstudie LtP zur Nutzung und Wirkung des Praxisse-mesters in der Lehrerbildung* (S. 135-162). Wiesbaden: Springer VS.
- Schulz, U. & Schwarzer, R. (2003). Soziale Unterstützung bei der Krankheitsbewälti-gung: Die Berliner Social Support Skalen (BSSS). *Diagnostica*, 49 (2), 73-82.
- Weyland, U. & Wittmann, E. (2015). Langzeitpraktika in der Lehrerausbildung in Deutschland – Stand und Perspektiven. *Journal für LehrerInnenbildung*, 15 (1), 8-21.



Tina Kreische, Dr.,
Lehrkraft für besondere Aufgaben
an der Universität Siegen.
Arbeitsschwerpunkte:
Lehrerbildungsforschung, Praxisphasen

tina.kreische@uni-siegen.de



Sarah Katharina Zorn,
Studienrätin im Hochschuldienst
an der WWU Münster.
Arbeitsschwerpunkt:
Lehrerbildungs- und Professionsforschung,
Praxisphasen, Beratungsarbeit

Sarah.Zorn@uni-muenster.de



Ina Biederbeck, Dr., wiss. Mitarbeiterin
am Zentrum für Lehrerinnen- und Lehrerbildung
der Europa-Universität Flensburg.
Arbeitsschwerpunkt: Lehrerfortbildung

ina.biederbeck@uni-flensburg.de