

Swaantje Brill &amp; Annika Gruhn

## Podcast als digitales Peer-Learning-Instrument für Lehramtsstudierende im Eignungs- und Orientierungspraktikum

### Abstract

Dieser Beitrag stellt ein erprobtes Seminarkonzept zur Diskussion, das Lehramtsstudierende in ihrer ersten Praxisphase adressiert. Darin werden Podcasts als örtlich und zeitlich unabhängiges Instrument eingesetzt, um asynchrone studentische Peer-Learning-Prozesse zu initiieren, die zur Professionalisierung der angehenden Lehrer\*innen beitragen sollen. Auf Grundlage von Erfahrungen der Lehrenden und studentischen Rückmeldungen werden die Veränderungen, Chancen und Herausforderungen der digitalen Begleitung einer unter Pandemiebedingungen transformierten Praxisphase aus hochschuldidaktischer Perspektive diskutiert.

The paper aims to present a proven blended-learning seminar concept which addresses first year teacher-training students during their first practical phase. The seminar uses podcasts to initiate and facilitate asynchronous peer-learning processes which are independent regarding time and space and intend to contribute to the professionalization of the students. Based on the experiences of the lecturers and student feedback, the chances, opportunities and challenges of digital support in a practical phase transformed under pandemic conditions are discussed from a university didactic perspective.

### Schlagwörter:

Blended Learning, Peer-Learning, Podcast, Praxisphasen, Professionalisierungsprozesse  
Blended learning, peer learning, podcast, practical phases, professionalization

### I. Einleitung

Das hier vorgestellte universitäre Begleitseminar zum Eignungs- und Orientierungspraktikum (EOP) setzt seit Januar 2020 in bisher drei Semindurchläufen Podcasts<sup>1</sup> von und für Studierende („Peer-Podcasts“) ein, mit dem Ziel, Peer-gestützte Professionalisierungsprozesse in der frühen Phase der akademischen Lehrer\*innenbildung zu fördern.

---

<sup>1</sup> Der Begriff *Podcast* „ist ein Kunstwort aus dem Markennamen *iPod*, einem weit verbreiteten Audiowiedergabegerät der Firma Apple Inc., und dem englischen Wort ‚to broadcast‘ mit der Bedeutung etwas zu senden oder aus zu strahlen, was sich im englischen Sprachraum auf die Tätigkeit von Rundfunkanstalten (engl. ‚broadcasting agencies‘) bezieht. Diese Wort-schöpfung umfasst den Grundgedanken des Ausstrahlens oder Sendens medialer Inhalte mittels technologischer Publikationsmechanismen auf ein entferntes Wiedergabegerät.“ (Zorn, Seehagen-Marx, Auwärter & Krüger, 2013: o. S.). In der Regel können die entsprechenden Audio- oder Video-Dateien von den Hörer\*innen abonniert und somit offline genutzt werden (vgl. Zorn et al., 2013: o. S.).



Grundlegend wird durch die Seminarkonzeption die Forderung nach einer stärkeren Vernetzung und Reflexion von Theorie und Praxis in der ersten Phase der Lehramtsausbildung aufgegriffen und mit dem Podcast als methodisch-didaktisches Instrument im Seminar bearbeitet. Neben dieser eher funktionalen Eigenschaft für die Lehre stellt der Podcast als Medium auch einen relevanten Bestandteil der medialen Alltagswelt von Studienanfänger\*innen dar. Unter anderem in der JIM-Studie von 2020 wird konstatiert, dass knapp ein Fünftel der befragten 12- bis 19-Jährigen in ihrer Freizeit regelmäßig Podcasts nutzen (vgl. mpfs, 2020: S. 13). Es ist davon auszugehen, dass die Zunahme von Formaten zum Bereich der (insb. medizinischen) Wissenschaftskommunikation seit Beginn der COVID-19-Pandemie weiter zur Popularität des Mediums und dessen Informationsfunktion beigetragen haben. Damit greift die hier vorgestellte Seminarkonzeption zum einen auf eine Nutzung digitaler (Alltags)Medien der Seminarteilnehmer\*innen zurück und zum anderen werden im Sinne einer „Kultur der Digitalität“ (Stalder, 2016) neue Publikations- und Rezeptionsformen in die Seminargestaltung eingebunden.

Zunächst wird in den theoretischen Diskurs um Professionalisierungsprozesse von angehenden Lehrer\*innen in universitär begleiteten Praxisphasen und das dem Seminar-konzept zugrunde liegende Verständnis von Peer-Learning eingeführt (Kapitel zwei). Daraufhin wird in Kapitel drei das Seminarkonzept sowie die damit verbundenen Überlegungen zur hochschuldidaktische Einbindung von Podcasts als didaktische Ressource erläutert. Ausschlaggebend für das aktuelle Seminarkonzept sind Erfahrungen der Lehrenden sowie Studierenden aus früheren Seminardurchläufen sowie die Berücksichtigung einer pandemiebedingt veränderten Schul- und Seminarpraxis. Abschließend werden Veränderungen, Chancen und Herausforderungen der vorgestellten akademischen Praxisbegleitung diskutiert und ein Ausblick auf offene Fragen und Arbeitsfelder im Kontext Peer-gestützter Professionalisierungsprozesse in der Lehrer\*innenbildung sowie in Hinblick auf eine digitale hochschuldidaktische Perspektive gegeben (Kapitel vier).

## 2. Förderung von Professionalisierungsprozessen angehender Lehrer\*innen in universitär begleiteten Praxisphasen – didaktische Überlegungen und Diskurse

Die geforderte stärkere Verzahnung von Theorie und (Schul-)Praxis kann als ein Dauerthema des Diskurses um Professionalisierungsprozesse im Rahmen des Lehramtsstudiums bezeichnet werden (vgl. Terhart, 2000, 2013). Insbesondere den Praxisphasen wird in dieser Hinsicht Bedeutsamkeit zugeschrieben (vgl. Hascher, 2012: S. 110). Weyland (2014) konstatiert, dass aus programmatischer Sicht schon allein durch das Absolvieren schulischer Praxisphasen das Ziel erreicht wird, „theorie- und forschungsorientiertes sowie selbstreflexives Lernen zu initiieren.“ (Weyland, 2014: S. 9 f.). Die Lehramtszugangsverordnung von Nordrhein-Westfalen (MSB NRW, 2020: o. S.) benennt in § 7 vielfältige Fähigkeiten, die Studierende als Absolvent\*innen des EOPs erworben haben sollen. Beispielsweise sollen sie „erste Beziehungen zwischen bildungswissenschaftlichen Theorieansätzen und konkreten pädagogischen Situationen her[...]stellen“ (MSB NRW, 2020:

o. S.) und die pädagogische Praxis aus einer professionsorientierten Sicht heraus wahrnehmen und reflektieren (vgl. MSB NRW, 2020). Deutlich wird, dass den Studierenden im EOP die Möglichkeit eröffnet werden soll, „Professionalität im Zusammenspiel von wissenschaftlicher Ausbildung, praktischer Erfahrung und Selbstreflexion auf- und auszubauen.“ (MSB NRW, 2017: S. 7). Die Eignungsreflexion wird dabei insbesondere als gemeinsamer Aufgabenbereich der schulischen Mentor\*innen und der Praktikant\*innen in der schulischen Praxis betont (vgl. MSB NRW, 2020: S. 8) bzw. als individuelle Aufgabe der Studierenden beschrieben, die beispielsweise unter Zuhilfenahme des vom MSW herausgegebenen ‚Portfolios Praxiselemente‘ erfolgen soll (vgl. MSB NRW, 2020: S. 12). Die universitären Begleitveranstaltungen hingegen haben zum Ziel, „die forschende Grundhaltung und Reflexivität der Studierenden anzubahnen.“ (MSB NRW, 2020: S. 8). Das MSB NRW verweist an dieser Stelle beispielsweise auf die Heranführung der Studierenden an kriteriengestützte Beobachtungsverfahren (vgl. MSB NRW, 2020).

Empirische Befunde zu Wirkungen und Wirksamkeit von Praxisphasen im Lehramtsstudium zeichnen jedoch ein weniger optimistisches Bild (vgl. Košinár, Schmid & Leineweber, 2016: S. 16 ff.; Hesse & Lütgert, 2020; Hascher, 2012). Es entsteht stellenweise der Eindruck des „Mythos Praktikum“ (Hascher, 2011: S. 8), das kaum halten kann, was es verspricht. So verweisen Hesse und Lütgert folgerichtig darauf, „dass die immer wieder geforderte Verknüpfung von Theorie und Praxis seitens der Studierenden keineswegs voraussetzungsfrei ist, sondern einer passgenauen und aufeinander abgestimmten Unterstützung bedarf“ (Hesse & Lütgert, 2020: S. 9). Dies ist insbesondere durch eine Erweiterung der Lernbegleitung in den Praxisphasen auf die akademische Ebene möglich, die wir im Anschluss an Hesse und Lütgert weit fassen und „nicht ausschließlich [auf] die Beziehung zwischen Studierenden und ihren schulischen Mentoren [beziehen], sondern [...] auch das Verhältnis der Studierenden und den Dozierenden der Universität [...] oder ihren Peers in den Blick [nehmen].“ (ebd.).

Bislang sowohl empirisch unterrepräsentiert als auch hochschuldidaktisch wenig diskutiert bleibt die Frage der Bedeutung von Studierenden als Peers im Professionalisierungskontext der Lehrer\*innenbildung (vgl. Fricke, Bauer-Hägele, Horn, Grötzbach, Sauer, Paetsch, Drechsel & Wolstein, 2019: S. 21). Der Begriff der Peer-Group geht auf Cooley (1902; zit. in Griese, 2016: S. 57) zurück und bezieht sich auf „Primärgruppen“ (vor allem Familie und Kinderspiel- und Freundschaftskreise) sowie auf ‚Bezugsgruppen‘ ähnlichen Alters, ähnlicher Interessen und Bedürfnisse, an denen sich Heranwachsende orientieren und die für sie Vorbildcharakter haben.“ (Griese, 2016: S. 57). In der heutigen soziologisch-analytischen Verwendung des Begriffes werden Peers nicht nur als Gleichaltrige, sondern auch als einander Gleichrangige und Ebenbürtige beschrieben (vgl. Breidenstein, 2008; Krüger, 2016: S. 38) und sowohl institutionell zusammengefasste, als auch informelle Gruppen in den Blick genommen.

Während rege Forschungstätigkeiten zu Kindern bzw. Schüler\*innen als Peers zu verzeichnen sind (zusammenfassend vgl. Flügel, 2016), so ist die wissenschaftliche Aus-

einandersetzung mit erwachsenen Peers bislang als marginalisierte Perspektive auszumachen (vgl. Köhler, Krüger & Pfaff, 2016: S. 12). Krinninger konstatiert bezugnehmend auf Studierende als Peers:

Der Studienbeginn wird in der Forschung als eine besonders wichtige Phase hervorgehoben. Dies bezieht sich sowohl auf die sozialen Dimensionen der Teilhabe an studentischen Peergroups (Friebertshäuser 1992) als auch auf den erfolgreichen Verlauf des Studiums in fachlicher Hinsicht (Krawietz u. a. 2013); es verschränken sich die Initiation in die Gemeinschaft der Studierenden und die Eingewöhnung in eine fachliche Lehr-Lern-Kultur. (Krinninger, 2016: S. 430)

Neben der skizzierten soziologisch-analytischen Perspektive auf Studierende als Peers wird im Kontext der Hochschuldidaktik insbesondere das Konzept des Peer-Learnings (vgl. z. B. Treidler, Westphal & Stroot, 2014; Rohr, den Ouden & Rottlaender, 2016) diskutiert. Fricke et al. (2019: S. 17f.) definieren unter Bezugnahme auf Treidler et al.:

Peer-Learning als einen unter mindestens zwei gleichrangig gestellten Personen (Peers) stattfindenden und reziprok ausgerichteten Lernprozess, der ein Lernen von- und miteinander auf Augenhöhe ermöglicht. Zentraler Wirkfaktor des Peer-Learning ist die gegenseitige Anerkennung und Akzeptanz der Peers untereinander als gleichberechtigte Lernpartner\*innen, auch wenn diese sich hinsichtlich ihres Kompetenz- oder Wissensstandes unterscheiden (Treidler et al., 2014).

Peer-Learning dient dabei als Oberbegriff für unterschiedliche akzentuierte Konzepte, die nicht immer trennscharf voneinander abzugrenzen sind und beispielsweise Beratungsangebote von Studierenden für Studierende sowie Vermittlung (fach-)wissenschaftlicher Inhalte in Form eines Tutoriums o. ä. umfassen. In Anlehnung an Falchikov (2001) unterscheiden Fricke et al. (2019: S. 18) außerdem zwischen „Near-Peers“ und „Co-Peers“. Beide werden als hierarchisch gleichrangig zu anderen Studierenden beschrieben, jedoch verfügen Near-Peers über mehr Wissen und/oder Kompetenzen, während Co-Peers sich diesbezüglich nicht von ihren Kommiliton\*innen unterscheiden (Fricke et al., 2019). In der hochschuldidaktischen Verwendung des Begriffes Peer-Learning werden vermehrt Konzepte beschrieben, in denen Near-Peers als Lehrende für ihre Peers agieren. Grundsätzlich ist aus unserer Sicht danach zu fragen, ob diese Engführung des Konzepts des Peers sowohl didaktisch als auch empirisch haltbar ist: Einem konstruktivistischen Lehr-Lernverständnis folgend ist die Vorstellung eines konstanten ‚Mehr-Wissens und Mehr-Könnens‘ eines erfahreneren und/oder in spezifischer Weise geschulten Studierenden gegenüber einer spezifischen Lerngruppe von Studierenden mindestens fragwürdig. So ist beispielsweise danach zu fragen, wer genau diese Qualifikation wem auf welche Weise zuspricht, aus wessen Perspektive heraus also wer unter welchen Umständen zum „Near-Peer“ wird und wie dynamisch diese Rolle gestaltet werden kann. Wir sprechen uns für ein fluideres Verständnis des Peer-Learning-Konzepts aus, das ein Changieren der Studierenden zwischen den Rollen der Co- und Near-Peers zulässt. Im Rahmen dieses Beitrags plädieren wir ferner für einen umfassenderen Blick auf die Lehr- und Lern-Prozesse zwischen Studierenden als Peers im Eignungs- und Orientierungspraktikum und fokussieren deren Bedeutsamkeit beim gemeinsamen Erstellen von Podcast-Episoden in studentischen Kleingruppen. In Bezugnahme auf den Begriff des Peer-Learnings beschreiben wir

sowohl Arbeitsprozesse zwischen Co-Peers in Kleingruppen als auch unterschiedliche Formen des Peer-Learnings, welche sowohl das synchrone persönliche Involvement der Studierenden als auch das asynchrone materialisierte Involvement erfahrenerer Studierender in Form von Podcast-Episoden vorheriger Seminarkohorten oder Video-Tutorials speziell geschulter Studierender beinhalten (für eine ausführliche Erläuterung des Seminarkonzepts s. Kapitel drei).

Darüber hinaus werden wir den Mehrwert der skizzierten Peer-Learning-Formate mit einem Fokus darauf diskutieren, „wie Impulse durch Lernbegleiter\*innen ausgerichtet sein sollten und welche Rahmenbedingungen sie schaffen sollten, um Peer-Learning im institutionellen Rahmen zu fördern“ (Troidler et al., 2014: S. 19). In ihrem Artikel arbeiten Troidler et al. unter anderem mit Bezugnahme auf eine Studie von van Gennip, Segers & Tillema (2010, zit. in Troidler et al. 2014) heraus, dass „sich [...] ein Mehrwert für die Lernenden nicht automatisch von selbst ergibt“ (Troidler et al., 2014: S. 19). Die Bereitstellung inhaltlicher Impulse der Lehrenden zur Unterstützung der Lernenden sowie vielfältige Partizipationsmöglichkeiten der Lernenden, z. B. bei der Bewertung gemeinsam erstellter Produkte (beispielsweise in Form von gemeinsam erarbeiteten Beurteilungskriterien) scheinen entscheidend zum Erfolg von Peer-Learning beizutragen.

Es liegen bereits einige empirische Arbeiten vor, die die Rolle von Peers in Praxisphasen des Lehramtsstudiums näher beleuchten (und sie teilweise als (Co-)Peer-Learning beschrieben haben). So konstatiert Greiten (2019), dass sich die gemeinsamen Reflexionen der Studierenden im Rahmen universitärer Begleitseminare von den Reflexionsgesprächen in der Schulpraxis mit den schulischen Mentor\*innen insbesondere dadurch unterscheiden, dass sie theoriebasiert erfolgen und weniger auf Erfahrungswissen rekurrieren sollen. Darüber hinaus deuten die empirischen Befunde einer mixed-methods Studie von Kreische, Zorn & Biederbeck (2019) darauf hin, dass Studierende als Peers eine wichtige Ressource gegenseitiger sozialer Unterstützung in Praxisphasen der Lehrer\*innenbildung sein können und so die komplexen Anforderungen, beispielsweise des Praxissemesters, möglicherweise besser bewältigt werden können (vgl. Kreische et al., 2019: S. 45). Mehr als die Hälfte der befragten Studierenden gibt an, nahezu täglich die Unterstützung studentischer Peers zu suchen (vgl. ebd.), beispielsweise in Fragen der Unterrichtsplanung, zum Umgang mit anderen Akteur\*innen der Schule sowie zur Reflexion von Unterrichtshospitationen (vgl. ebd.: S. 44 f.). Kreische, Zorn und Biederbeck konstatieren, dass die positive Haltung zur Zusammenarbeit unter Peers nicht nur im Kontext des Praxissemesters bedeutsam sei, sondern für Lehrpersonen einen „protektiven Faktor im Umgang mit beruflicher Belastung“ (ebd.: S. 46) darstelle. Demnach sollte die gegenseitige soziale Unterstützung von Studierenden als Peers einerseits bereits in den Praxisphasen am Beginn des Studiums verstärkt angestrebt werden, andererseits könnte das skizzierte Potenzial in allen Praxisphasen umfassender ausgeschöpft werden. Im Kontext der oben zitierten „Initiation in die Gemeinschaft der Studierenden und die Eingewöhnung in eine fachliche Lehr-Lern-Kultur“ (Krinninger, 2016: S. 430) erscheint uns somit die konzeptionelle Verankerung einer theoriebasierten Reflexion der Praxiserfahrungen der Studierenden als Peers im EOP bedeutsam und unterstützungsbedürftig.

### 3. Der ‚Peer-Podcast‘ im Begleitseminar zum Schulpraktikum

Das Seminarangebot richtet sich an Lehramtsstudierende des Studiengangs Lehramt für Grundschulen im Fach Bildungswissenschaften an der Universität Siegen, die im ersten Studienjahr ein fünfwöchiges Eignungs- und Orientierungspraktikum absolvieren. Im Rahmen dieser ersten schulischen Praxisphase ihres Studiums sollen die Studierenden vielfältige Kompetenzen erwerben (vgl. Kapitel zwei). Unser Seminarkonzept folgt dem Anspruch, die Theorie-Praxis-Verknüpfung in der universitären Begleitveranstaltung zum EOP neu zu akzentuieren und durch die Entwicklung eines Podcasts eine neue didaktische Ressource für den Austausch und die Zusammenarbeit zwischen den Studierenden einer Kohorte und darüber hinaus zu implementieren und zu intensivieren. Diese Fokussierung kann aus unserer Sicht einer eher passiv-rezipierenden Auseinandersetzung mit theoretischen Bezügen, die häufig auf die Seminarzeit beschränkt bleiben, entgegenwirken und zu einer reflektierten Erweiterung von Orientierungsmustern für die Lehrer\*innenpraxis beitragen.

Die Podcasts werden von den Studierenden in Kleingruppen begleitend zum EOP erstellt. Sie greifen variable Aspekte des Themenfelds Schule und Unterricht sowohl bildungswissenschaftlich-theoretisch, als auch auf praktische Erfahrungen Bezug nehmend auf. Die angefertigten Podcast-Episoden kommen zum Seminarabschluss sowie in nachfolgenden EOP-Begleitseminaren insbesondere als inhaltlicher aber auch als technischer Diskussionsgegenstand zum Einsatz. Solche digitalen Nutzungsformate von Podcasts im Bildungskontext werden in der Hochschuldidaktik auch als „Educasts“ bzw. „Educational Podcasts“ (Zorn et al., 2013: o. S.) bezeichnet. Durch die eigene Umsetzung einer Podcast-Episode, in der theoretische mit praktischen Bezügen zum individuellen Interessensgebiet verknüpft und dessen Darstellung konzipiert werden müssen, können die Ergebnisse auch „als eine veräußerlichte Form der erfolgten Lern- und Denkprozesse diskutiert werden“ (ebd.). Durch die Rezeption der Peer-Podcasts setzen sich die Seminarteilnehmer\*innen dabei zunächst mit weniger wissenschaftlich aufbereiteten Publikationsformen auseinander. Die in den Episoden behandelten peer-bezogenen Anliegen und Sichtweisen werden im Seminar von den Lehrenden als Diskussions- und Reflexionsgegenstand herangezogen, um daran wiederum fachliche (bildungswissenschaftliche) Kriterien anzulegen und so Prozesse der Be- und Umwertung dieser theoretisch-praktischen Bezüge bei den angehenden Lehrer\*innen zu initiieren. In daraufhin neu entstehenden Podcast-Episoden können diese Prozesse aufgegriffen und durch die Studierenden mit weiteren Praxisbezügen und ggf. in darauf bezugnehmenden Podcast-Episoden ins Verhältnis gesetzt werden. Die Ordnung von konkreten Bedeutungszusammenhängen beschreibt Stalder mit dem Begriff der „Referenzialität“ (Stalder 2018: S. 10) als ein zentrales Element einer Kultur der Digitalität, welches sich auf das „Erstellen eines eigenen Gefüges von Bezügen“ (ebd.) und die damit verbundene Teilnahme an der subjektiven Positionierung zur bzw. in der Welt bezieht. In diesem Sinne schließt das Seminarkonzept an ein Verständnis von (Schul- und Unterrichts-) Kultur an, welche sich durch die geteilte soziale Bedeutung und gemeinschaftliche Formationen der in ihr agierenden Personen konstitu-

iert. In der didaktischen Konzeption greifen die Lehrenden diese Prozesse auf, um die Studierenden in der Reflexion der peerkulturellen Bedeutungszusammenhänge für die kritische Auseinandersetzung mit der Alltagspraxis von Schul- und Unterrichtskulturen zu sensibilisieren. Einem konstruktivistischen Lehr-Lern-Verständnis folgend können die Studierenden in Auseinandersetzung mit den Peer-Podcasts eigene Erfahrungen und pädagogische Zusammenhänge mit den Ausführungen vorausgegangener Studierendengruppen verknüpfen, Themen ausdifferenzieren und neue Perspektiven innerhalb der eigenen Lerngruppe eröffnen (vgl. Zorn et al., 2013: o. S.). Die Arbeit an den Podcast-Episoden ist zugleich eine inhaltliche Vorbereitung auf den verpflichtend zu schreibenden Praktikumsbericht, der thematisch an die Episode angelehnt sein soll und aufgrund seines momentanen Status als Prüfungsleistung durch die Lehrenden benotet wird. Eine solche Podcast-Nutzung im Studium eröffnet den Seminarteilnehmer\*innen Partizipationsmöglichkeiten in der Gestaltung ihres bildungswissenschaftlichen Studiums, wenn durch den kreativen Prozess der eigenen Produktion einer Podcast-Episode (mit inhaltlicher sowie technischer Umsetzung) individuell bedeutsame Fragen zum Gegenstand des Begleitseminars zum EOP und dessen schriftlicher Ausarbeitung gemacht werden.

### 3.1 Konzeption: Neue Lernformen und methodische Instrumente im Begleitseminar zum EOP

Gerahmt wird die universitäre Praktikumsbegleitung durch drei Seminareinheiten, die praxisvorbereitende, -begleitende und -nachbereitende Funktionen erfüllen. Dabei werden die Inhalte des Begleitseminars durch verschiedene Auseinandersetzungsformen mit den Podcasts der studentischen Peers vertieft. Die Seminarstruktur orientiert sich am Blended-Learning-Prinzip und verbindet E-Learning-Phasen und Präsenzlehre miteinander. Die Auswirkungen der COVID-19-Pandemie auf die Seminargestaltung und -durchführung wurden während der ersten Erprobungsdurchgänge in zweifacher Hinsicht bedeutsam: Neben veränderten Rahmenbedingungen der Schulpraxis musste die hybride Konzeption des Begleitseminars gänzlich in den digitalen Raum verlagert werden. Letztlich führten diese Rahmenbedingungen ebenso wie ein im ersten Durchlauf erhobenes studentisches Feedback (vgl. Kapitel 3.2) zu unserer ursprünglichen Seminarkonzeption dazu, dass das Blended-Learning-Konzept weiter ausdifferenziert wurde. Der aktuelle Seminarverlauf mit seinen Anforderungen für Studierende und Lehrende wird in Abb. 1 schematisch dargestellt und im Folgenden anhand der dreigliedrigen Seminarstruktur von Vorbereitungs-, Begleit- und Nachbereitungsphase genauer ausgeführt.

**Seminarverlauf Peer-Podcast im EOP**

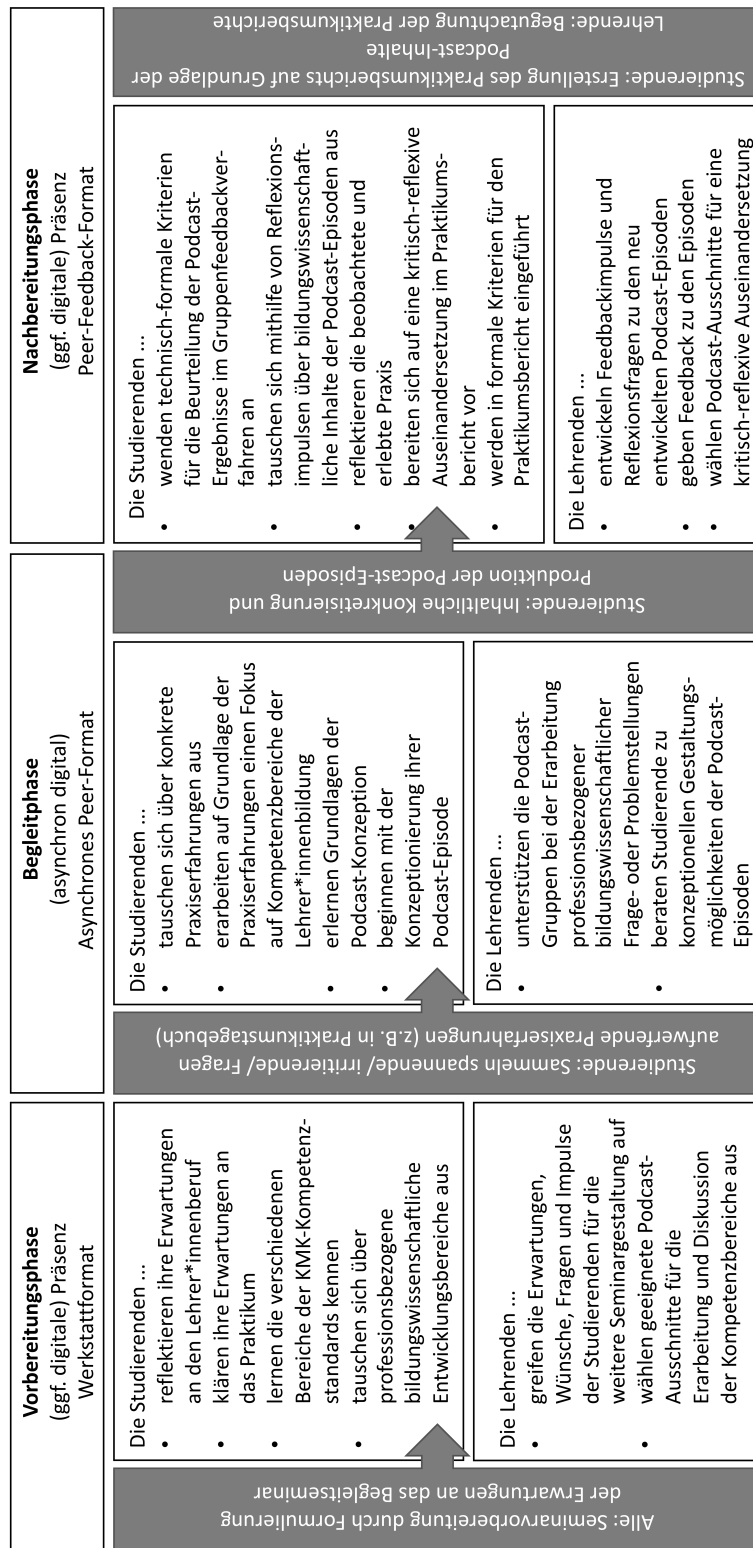


Abb. 1: Schematische Darstellung der aktuellen Seminkonzeption zum Peer-Podcast im EOP



In der **Vorbereitungsphase** werden die Studierenden dazu angeregt, ihre bisherigen Vorstellungen von und Erfahrungen mit dem Lehrer\*innenberuf zu reflektieren und Erwartungen an das Praktikum zu klären. Orientiert an den Standards für die Lehrer\*innenbildung der KMK (vgl. Sekretariat der Kultusministerkonferenz, 2019) werden daraufhin individuelle Entwicklungsbereiche, Fragen und Interessen zum Praxisfeld formuliert und Möglichkeiten der Bearbeitung im Praktikumsverlauf diskutiert. Im Zentrum steht hier das Erschließen eines eigenen Entwicklungsbereichs und dessen Verknüpfung mit pädagogischen und bildungswissenschaftlichen Themen in Kleingruppen aus vier bis fünf Studierenden, die sich interessengeleitet zusammenfinden.

In unserem ursprünglichen Seminarkonzept wurde die Vorbereitung auf das EOP als Präsenzsitzung in einem Werkstattformat abgehalten. Die dabei beabsichtigte kooperative Erarbeitung der Sitzungsinhalte wird nun als Online-Format asynchron über die digitale Lernplattform *Moodle* organisiert. Durch interaktive Austauschforen (*Moodle* und *Padlet*<sup>2</sup>) werden Diskussionen innerhalb der Seminargruppen initiiert. So sollen die Studierenden beispielweise ihre Erwartungen an das Seminar und die schulische Praxisphase bereits vorab ausformulieren und mitsamt eines Fotos zur Vorstellung der eigenen Person in einem Forum bei *Moodle* hochladen, wobei ausdrücklich dazu aufgefordert wird, auch auf die Einträge der Kommiliton\*innen Bezug zu nehmen. Dabei werden häufig Aspekte wie eine effiziente, freundliche und offene Arbeitsatmosphäre sowie der Wunsch nach Erfahrungsaustausch, Reflexionsgesprächen und produktiven Gruppenarbeitsphasen mit den studentischen Peers geäußert. An die Lehrenden wird die Erwartung gerichtet, durch Tipps für die Schulpraxis sowie Informationen zu den erwarteten Leistungsanforderungen im Seminar eine gute Begleitung des EOP zu gewährleisten.

Darüber hinaus sollen die Studierenden auf dem *Padlet* bereits vorab thematische Schwerpunkte sammeln, zu denen sie gerne mehr erfahren würden bzw. im Praktikum Erfahrungen sammeln wollen. Über einen Rückmeldebogen werden offene Fragen, Wünsche und erste Eindrücke zu den gesammelten Themenfeldern und gewünschten thematischen Vertiefungen kommuniziert und von den Lehrenden in der Videokonferenz aufgegriffen. Aktuelle thematische Schwerpunkte sind: Schule/Unterricht und Pandemie; Elternarbeit; Chancenungleichheit und Differenz am Diskussionsgegenstand Gender und Migration; Leistungsbewertung; Umgang mit Unterrichtsstörungen; Rituale und Regeln.

In einem weiteren Seminarabschnitt wird die Podcast-Produktion aufgegriffen. Den Seminarteilnehmer\*innen stehen dazu Video-Tutorials und Handreichungen zu Aufnahme und Schnitt der Podcast-Episoden mithilfe der Open-Source-Software *Audacity* zur Verfügung. Diese wurden von zwei studentischen Hilfskräften/Tutor\*innen auf Grundlage der Unterstützungsmaßnahmen und Fragen aus dem Erprobungsseminar erstellt,

---

<sup>2</sup> *Padlet* ermöglicht es Nutzer\*innen eine digitale Pinnwand abzubilden. Hier können Texte, Bilder, Videos, Links, Sprachaufnahmen u. a. abgelegt und für andere Nutzer\*innen in Echtzeit bearbeitet werden. Von Schulen wurde die App insbesondere als Kommunikations- und Austauschplattform für Lehrende, Lernende und weitere Akteur\*innen während digitaler Distanzlernphasen eingeführt.

das noch in Präsenz stattfinden konnte. Die bereitgestellten Materialien werden zur asynchronen Auseinandersetzung mit Fragen und Anliegen rund um die Planung und Produktion einer Podcast-Episode von den Seminarteilnehmer\*innen genutzt und insbesondere von technisch unerfahreneren Studierenden als ausreichende Unterstützung wahrgenommen. Die studentischen Rückmeldungen aus der Erprobungsphase hatten außerdem deutlich gemacht, dass es vereinzelt Studierende in den Seminarkohorten gab, die aufgrund persönlicher Interessen oder bereits im Rahmen des Studiums erworbener technischer Kompetenzen keine Unterstützung durch studentische Tutor\*innen oder Lehrende benötigten und ihr Wissen und Können selbst innerhalb der Peer-Gruppen - im Sinne eines situativ entstehenden Near-Peer-Verhältnisses - weitergeben. Diese Seminarerfahrung bestärkt unser fluideres Verständnis des Konzepts Peer-Learning (vgl. Kapitel 2).

Im Vorbereitungstermin werden außerdem studentische Podcast-Episoden aus früheren Begleitseminaren eingesetzt. Die Podcast-Episoden ‚erfahrenerer Studierender‘, die das EOP bereits absolviert haben, dienen somit einerseits der Wissensvermittlung bezüglich lehramtsspezifischer Themen (insbesondere mit Bezug zu den KMK-Standards) und andererseits als Reflexionsgrundlage für die Konkretisierung der individuellen Entwicklungsbereiche. Zusätzlich werden die Episoden von den Lehrenden eingesetzt, um im Sinne eines reflexiven Professionalisierungsanspruchs in der Lehrer\*innenbildung (Häcker, 2019) für das Hinterfragen von Alltagspraktiken in Schule und Unterricht zu sensibilisieren. Die Auswahl der einzusetzenden Episoden durch die Lehrenden wurde sowohl durch didaktische Überlegungen als auch durch pragmatische Entscheidungen beeinflusst. Folgende Leitfragen haben sich aus unserer Sicht bei der Auswahl bewährt:

- Welche Episoden sind aus der Sicht der vorherigen Kohorte der Studierenden und/oder aus der Sicht der Lehrenden besonders dazu geeignet, Verknüpfungen zwischen bildungswissenschaftlichen theoretischen Bezügen und Erfahrungen in der Schulpraxis herzustellen? In welchen Episoden gelingt es außerdem, eine Verknüpfung zu einem der KMK-Standards für die Lehrer\*innenbildung herzustellen?
- Zu welchen Episoden gab es besonders viele Diskussionen und/oder Feedback der Studierenden der vorherigen Kohorte und/oder der Lehrenden?
- Welche Darstellungen aus Theorie und/oder Praxis sind aus der Sicht der Studierenden und/oder der Lehrenden verkürzt oder problematisch und sollten entsprechend noch einmal eingehender besprochen werden?
- Welche Kleingruppen der vorherigen Kohorte haben uns ihr Einverständnis zur Weitergabe der Podcast-Episoden gegeben? (und, ggf. ebenso relevant: Liegen für diese Episoden auch die Einverständniserklärungen befragter schulischer Akteur\*innen vor, dass die Episode im Kontext der Begleitseminare zum EOP verwendet werden darf?)

Diese so bearbeiteten Episoden können von den Studierenden der aktuellen Studiengruppe aufgegriffen und in eigenen Podcast-Episoden thematisch weiterentwickelt werden.

Die anschließende **Praxisbegleitphase** wird als asynchrone Seminareinheit im Blended-Learning-Format realisiert. Sie dient dem Austausch über die ersten Praxiserfahrungen der Studierenden und der Konkretisierung des thematischen Fokus der Podcast-Episode. Der intensive Austausch der Studierenden der Kleingruppen ist zentraler Bestandteil dieser Seminarphase. Dort können die Studierenden weitere Perspektiven kennenlernen und davon ausgehend gemeinsam den Theoriebezug erarbeiten. Die Seminarkonzeption sieht für diese im Onlineformat gestaltete Einheiten eine Vorbereitung der digitalen Lernumgebung durch die Dozentinnen sowie die Möglichkeit der individuellen Lernbegleitung für die Seminarteilnehmer\*innen vor. Diese stützt sich im Wesentlichen auf die asynchrone Nutzung unterschiedlicher digitaler Funktionen und Instrumente wie das Kursmanagementsystem *Moodle*. Dort können Angebote wie ein seminarinternes Forum zum Austausch von Fragen und Materialien zur Verfügung gestellt werden. Über das digitale Kursmanagementsystem werden beispielsweise Exposé zu möglichen Forschungsfragen, die im Rahmen der Podcasts bearbeitet werden, eingereicht und mit persönlichen Rückmeldungen der Dozentinnen versehen.

Begleitend zu ihrem EOP produzieren die Studierenden in ihren Kleingruppen die fünf- bis zehnminütigen Podcast-Episoden, die bis zum Nachbereitungstermin fertiggestellt werden. Die Podcast-Episoden können unterschiedliche Bausteine enthalten, etwa Interviews mit anderen Studierenden, Befragungen von Expert\*innen (pädagogischen Mitarbeiter\*innen aus schulischen Kontexten, wissenschaftlichen Mitarbeiter\*innen aus dem universitären Kontext, Mitarbeiter\*innen aus anderen Bereichen, wie Medienzentrum o. ä.) aber auch Reflexionsgespräche bzw. Erfahrungsschilderungen in Einzeldarstellungen oder Gruppendiskussionen sind denkbar. Die Entscheidung, welche Bausteine gewählt werden, obliegt den Studierenden in den Kleingruppen und wird unserer Erfahrung nach pragmatischen und dramaturgischen Gründen folgend gefällt: So versuchen die Studierenden, ihr Thema interessant aufzubereiten, sind jedoch auch auf die Mitwirkung anderer Akteur\*innen angewiesen. Für die Planung sowie die Produktion der Podcast-Episoden haben die Studierenden insgesamt rund acht Wochen Zeit. Die fertigen Episoden werden ca. eine Woche vor dem Seminarabschluss über *Moodle* hochgeladen, so dass die Lehrenden diese vorab anhören, die Planung für den Seminarabschluss finalisieren und Studierende in (meist einzelne) Episoden der Kommiliton\*innen hineinhören können.

Durch die Tutorials und Handreichungen zur Podcast-Produktion konzentriert sich die Beratungstätigkeit der Lehrenden vornehmlich auf inhaltliche Aspekte. Hierzu nehmen die Studierenden in ihren Kleingruppen an einem verpflichtenden Austauschtreffen mit ihrer Lehrenden teil, stellen in diesem Rahmen ihre thematischen Überlegungen vor und können Fragen klären. Die Auswahl eines individuellen Themas bzw. einer geeigneten Theorie-Praxis-Verknüpfung steht somit im Fokus der Lernbegleitung durch die Dozentinnen. Folgende Inhalte wurden - in Anlehnung an die in den KMK-Standards festgelegten Kompetenzen für Lehrer\*innen - bereits in den Podcast-Episoden thematisiert:

- Kritische Auseinandersetzung mit sogenannten ‚Verstärkerplänen‘
- Der ‚Morgenkreis‘ und weitere Rituale in der Grundschule

- Unterrichtsgestaltung während der Corona-Pandemie
- Diagnostik und Leistungsbeurteilung
- Heterogene Lerngruppen/ Vielfalt in Schule und Unterricht

In der **Nachbereitungsphase** wird die gemeinsame Seminararbeit mit einem digitalen synchronen Videokonferenzformat abgeschlossen. Als Vorbereitung auf den Seminarabschluss werden den Studierenden die durch die jeweilige Kohorte produzierten Podcast-Episoden sowie die dazu von den Lehrenden entwickelten Arbeitsimpulse (Reflexionsfragen, Feedbackbögen) über ein Moodle-Forum zur Verfügung gestellt und im Vorfeld zur Videokonferenz bearbeitet und kommentiert. Die Podcast-Episoden werden so für den Austausch über die unterschiedlichen thematischen Auseinandersetzungen mit den Bereichen der Lehrer\*innenpraxis und als Reflexionsgrundlage für in den Podcasts verhandelte Logiken und Praxen des Sprechens über Schule, Unterricht und dessen Akteur\*innen eingesetzt. Hierzu werden ausgewählte Ausschnitte aus den innerhalb des Seminars produzierten Podcast-Episoden einer genaueren Analyse unterzogen. Die Auswahl der Analyseabschnitte erfolgt durch die Lehrenden, die professionalisierungsrelevante und diskursive Themenfelder auswählen und Fragen formulieren, mithilfe derer die Seminarteilnehmer\*innen sich in ihren jeweiligen Kleingruppen mit den Podcast-Episoden ihrer Peers auseinandersetzen sollen. So thematisierte beispielsweise eine Episode der Studierenden zum KMK-Standard „Erziehen“ den Umgang mit Unterrichtsstörungen. Neben einer Zusammenfassung des KMK-Standards hatten die Studierenden gemeinsam ausgewählte bildungswissenschaftliche Positionen zu ihrem Thema referiert und darauf folgend im Rahmen eines Interviews mit einer Lehrkraft den Einsatz eines „Verstärkerplans“ in der pädagogischen Praxis vorgestellt. In dieser Episode berichtete eine Studierende positiv vom „Funktionieren“ des Verstärkerplans: Ein zuvor „immer störendes Kind“<sup>3</sup> habe nicht mehr gestört, nachdem ihm von der Lehrkraft ein „Hinunterrutschen von der Sonne in das Gewitter“<sup>4</sup> angedroht worden sei. Die Seminarteilnehmer\*innen werden durch Frageimpulse der Lehrenden zu einer Irritation und Reflexion ihrer Praxiserfahrungen und deren Rückkopplung an bildungswissenschaftliche Wissensbestände angeregt:

- Welche Strategien zum Umgang mit Unterrichtsstörungen konnten Sie an Ihrer Praktikumsschule beobachten? Welche Vor- und Nachteile haben diese aus Ihrer Sicht für die Lerngruppe, einzelne Schüler\*innen sowie die Lehrkräfte?
- Wie passen die Praxiserfahrungen zu den im Podcast erläuterten Konzepten zum Umgang mit Unterrichtsstörungen?
- Inwiefern könnten sich die Verhältnisse der beobachteten Akteur\*innen durch eine Umkehrung der Zuständigkeiten (z. B. Kinder bewerten Lehrer\*innen) verändern/neu ordnen?

Die somit initiierte Reflexionsleistung ist wiederum ausschlaggebend für die anstehende Anfertigung des Praktikumsberichts und empfiehlt sich insbesondere als Präsenz- bzw.

---

<sup>3</sup> Zitat aus der Podcast-Episode.

<sup>4</sup> Zitat aus der Podcast-Episode.

synchrones Videokonferenzformat, um im Diskussionsprozess Multiperspektivität und Gegenpositionen zu erfahren.

Darüber hinaus wird den Studierenden ein Feedbackbogen zur Verfügung gestellt, mithilfe dessen sie den anderen Gruppen Rückmeldungen zu deren Podcast-Episoden geben. In diesem Bogen werden in Form von offenen Fragen Kriterien wieder aufgegriffen, die die Studierenden bereits im Werkstattangebot in der Vorbereitungssitzung kennengelernt haben: so wird Feedback zum Inhalt und Aufbau der Episode gegeben (z. B. Welche Fragen wurden aus Ihrer Sicht zu dem gewählten Thema der Podcast-Episode beantwortet, welche bleiben offen?), die sprachliche Gestaltung des Podcasts kommentiert (z. B. Sprechtempo und Betonungen) und darüber hinaus Verknüpfungsmöglichkeiten zu dem in der eigenen Gruppe bearbeiteten Thema hergestellt. Außerdem steht ein Freitextfeld für weitere Kommentare und Anmerkungen der Kleingruppen zur Verfügung. Dieses wird insbesondere für ein persönliches Lob und schriftliche positive Rückmeldungen genutzt. Die Feedbackbögen werden sowohl von den Studierenden ausgefüllt als auch von den Lehrenden mit Rückmeldungen für jede Gruppe versehen und gemeinsam besprochen. Die Lernbegleitung durch die Dozentinnen besteht im Abschlusstermin insbesondere in einer diskursiven Moderation unter der Prämisse der kritischen Würdigung der studentischen Leistungen.

### 3.2 Studentische Perspektiven auf die pandemiebedingt veränderte Schul- und Seminarpraxis

Studierende erleben in ihrem EOP unter Pandemieschutz-Auflagen eine stark veränderte Schulpraxis und werden in die vielen didaktischen und organisatorischen Neuerungen des schulischen Alltags eingebunden: Zunächst führen neue, unbekannte Regeln und Rituale (Wechselunterricht, Händewaschen, Distanzunterricht, geteilter Schulhof, Abstand (ein)halten, Maskenpflicht und Maskenpause, Einzeltische, u. ä.) zu Irritationen und die Studierenden berichten von Enttäuschungen darüber, dass die vielen mit Freude erwarteten Aktivitäten und Erfahrungen (kooperative Lern- und Arbeitsformen, Ausflüge, Singen, aktive Spiele, u. a.) nicht oder nur eingeschränkt stattfinden können. Allerdings werden die Erfahrungen auch durchaus positiv bewertet: So erfordere die veränderte Schulpraxis einfallreiche und kreative Unterrichtsgestaltung sowie den Einsatz digitaler Tools, wie beispielsweise die App *Padlet*. Die so hervorgerufenen Irritationen durch einen unbekannteren und transformierten Schulalltag können, so unser Eindruck, auch dazu führen, dass das in Kapitel zwei beschriebene programmatische Einüben einer professionsorientierten Perspektive auf Schule und Unterricht leichter fällt und kritisch-reflexive Auseinandersetzungen mit der Gestaltung von Schule, Unterricht und der eigenen Lehrendenrolle zulässt.

Wie in Kapitel 3.1 genauer ausgeführt, steht die Gestaltung und Reflexion der Podcast-Episoden aus Sicht der Lehrenden im Mittelpunkt des Seminaaraustauschs, um in studentischen Kleingruppen eine theoriebasierte Auseinandersetzung mit den Praktikums-

erfahrungen zu unterstützen und eine Diskussionsgrundlage für die anschließende Bearbeitung der Praktikumsberichte zu schaffen. Aus Studierendenperspektive wird in der schriftlichen Seminarevaluation zurückgemeldet, dass sie sich mehr individuelle Unterstützung zur Erstellung des Berichts wünschen.<sup>5</sup>

Feedbackgespräche<sup>6</sup> mit den Seminarteilnehmer\*innen zu ihren Erfahrungen mit dem Podcast-Projekt deuten darauf hin, dass die Studierenden die praktischen Erfahrungen mit dem Medium Podcast (inhaltliche Konzeption, Umgang mit Schnittprogrammen, Einsatz von Sprache und Stimme etc.) als bedeutsamer für ihre berufliche Professionalisierung sowie die persönliche Kompetenzentwicklung einschätzen als eine bloße theoretische Auseinandersetzung mit den Möglichkeiten digitaler Lehr-Lern-Szenarien. So schildern einige befragte Studierende die Konzeption des Seminars als durchaus herausfordernd, nannten aber auch positive Aspekte, die wir als Lehrende nicht zuvorderst erwartet hatten: Eine Studierende beschreibt das freie Sprechen und Erklären komplexer Sachverhalte, das für die Podcast-Aufnahme trainiert wird, als wesentliche Kompetenz für ihren späteren beruflichen Alltag. Eine andere Studierende ergänzte, dass sie sich gut vorstellen könne, das Medium Podcast auch in der Grundschule mit ihren zukünftigen Schüler\*innen einzusetzen, beispielsweise im Rahmen eines Abschlussprojektes zur Grundschulzeit. Auch die Rezeption der produzierten Podcast-Episoden und die Peer-Feedbacks deuten darauf hin, dass die Theorie-Praxis-Verknüpfung aus Sicht aller Beteiligten deutlich von unserem Seminarkonzept profitiert.

Binnen eines Jahres erlebten wir darüber hinaus einen deutlichen Aufschwung des Mediums Podcast: während dieses den Studierenden in unserem ersten Seminarsdurchgang noch weitestgehend unbekannt war, gaben ein Jahr später mehr als die Hälfte der Studierenden an, auch außerhalb des Seminarkontexts Podcasts zu rezipieren. Dies korrespondiert auch mit den aktuellen Ergebnissen der Podratings-Studie, die im Sommer 2020 für die Altersgruppe von 14-29 ein Drittel der Befragten als Hörer\*innen von Podcasts identifiziert (vgl. Lörchner, 2020).

#### 4. Diskussion und Ausblick

In der von uns geplanten Konzeption und Durchführung wurde deutlich, dass das neu eingesetzte Medium Podcast große Potenziale für eine vertiefte Auseinandersetzung mit theoretischen Konstrukten bietet, da diese für die Aufnahmevorbereitung in Alltagssprache

---

<sup>5</sup> 27 Seminarteilnehmer\*innen haben sich an der anonymen Evaluation des fakultätsweiten Qualitätsmanagements beteiligt, von ihnen gaben sieben Personen den Wunsch nach mehr Unterstützung/Vorbereitung für den Praktikumsbericht an.

<sup>6</sup> Neben den standardisierten Seminarevaluationen durch das Qualitätsmanagement der Fakultät haben wir in den verschiedenen Arbeitsgruppen Feedbackgespräche durch eine studentische Hilfskraft durchführen lassen. Diese sind nicht als wissenschaftlich repräsentativ zu verstehen, sondern wurden gemeinsam von den Lehrenden und dem beteiligten studentischen Mitarbeiter in Hinblick auf die Überarbeitung der Seminarkonzeption evaluativ ausgewertet.

überführt und mit praktischen Erfahrungen aus dem Praktikum verknüpft werden müssen. Abstrakte Begriffe aus dem pädagogischen Professionsfeld (wie ‚Leistungsbewertungsmaßstäbe‘, ‚Reifizierung‘, ‚Verstärkerplan‘, ‚AOSF-Verfahren‘) müssen zunächst erarbeitet und verstanden werden, um sie so formulieren zu können, dass sie sich für Hörer\*innen des Podcasts erschließen.

Zudem zeigt sich, dass der beschriebene Einsatz von Podcast-Episoden als didaktische Ressource die Studierenden bei der Reflexion schulpraktischer Erfahrungen unterstützt und für Studierende und Lehrende eine Öffnung und Flexibilität der Praxisbegleitung mit sich bringt. Zum einen eröffnet die Verschränkung des Audio-Formats mit Schreibimpulsen Möglichkeiten, in das Schreiben wissenschaftlicher Texte einzuführen und sowohl von Seiten der Peers als auch der Dozierenden Rückmeldungen zu den eigenen Beiträgen zu erhalten. Zum anderen können perspektivisch bereits entwickelte Podcast-Episoden in Form eines digitalen und kooperativen Peer-Learnings eingesetzt werden, indem aktuelle EOP-Teilnehmer\*innen durch die thematisierten Erfahrungen der Ehemaligen inspiriert werden und an aktuelle Themen anknüpfen können. Dies ermöglicht auch eine Würdigung der Podcast-Episoden über die Grenzen der eigenen Seminargruppe hinaus. Im Hinblick auf inhaltliche und technische Unterstützung bei der Erstellung der Podcast-Episoden konnte mittels aufgezeichneter Tutorials eine Variante des Peer-Learnings entwickelt werden, die auch in asynchronen Seminarsettings eingesetzt werden kann.

Durch die Verbindung von E-Learning-Phasen und Präsenzlehre im Sinne des Blended-Learning-Prinzips erscheinen die Anforderungen sowohl an die Lernenden als auch an die didaktische Einbindung und Rahmung durch die Lehrperson komplexer (vgl. Quade, 2017): So kann und soll das Seminar von Studierenden mitgestaltet werden und bietet bzw. fordert von Lehrenden flexiblere und individuellere Diskussionsangebote zu aktuellen und fachlich relevanten Themen aus Bildungswissenschaften und Schulpraxis. Zudem aktivieren die Kombination aus digitalen Inputs und analogen Interaktionen die Lernenden in hohem Maße. Somit folgt das Seminarkonzept dem eingangs formulierten didaktischen Anspruch, an das Vorwissen der Studierenden anzuknüpfen und die Verbindungen von Theorie und Praxis stärker zu betonen sowie neue Prüfungsformate zu implementieren (vgl. Elsholz, 2016: o. S.). Im Hinblick auf die (Weiter-) Entwicklung von Feedbackkriterien und Frageimpulsen für die anzustoßenden Reflexionsprozesse ergeben sich möglicherweise jedoch noch weitere Partizipationsspielräume für die Studierenden.

In unserer derzeitigen Umsetzung des Projekts werden die Podcast-Episoden darüber hinaus über das Lernmanagementsystem *Moodle* lediglich einer begrenzten Personengruppe zur Verfügung gestellt und sind nicht per RSS-Feed abonnierbar. In weiteren Seminardurchläufen wäre unseres Erachtens darüber nachzudenken, ob und wenn ja, wie die Episoden als Open Educational Resources zur Verfügung gestellt werden könnten und welche Potenziale und Herausforderungen sich dadurch für die beteiligten Lehrenden und Studierenden ergeben könnten.

## Literatur

- Breidenstein, Georg (2008). Peer Interaktionen und Peer Kultur. In Helsper, Werner & Böhme, Jeannette (Hg.), *Handbuch der Schulforschung* (2., durchgesehene und erweiterte Auflage). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 945-964.  
<[https://doi.org/10.1007/978-3-531-91095-6\\_39](https://doi.org/10.1007/978-3-531-91095-6_39)>
- Capparozza, Marcel & Irle, Gabriele (2020). Lehrerausbildende als Akteure für die Digitalisierung in der Lehrerbildung. Ein Review. In Wilmers, Annika; Anda, Carolin; Keller, Carolin & Rittberger, Marc (Hg.), *Bildung im digitalen Wandel. Die Bedeutung für das pädagogische Personal und für die Aus- und Fortbildung*. Münster, New York: Waxmann, S. 103-127. <<https://doi.org/10.25656/01:20767>>
- Degeling, Maria; Franken, Nadine; Freund, Stefan; Greiten, Silvia; Neuhaus, Daniela & Schellenbach-Zell, Judith (Hg.) (2019). *Herausforderung Kohärenz: Praxisphasen in der universitären Lehrerbildung. Bildungswissenschaftliche und fachdidaktische Perspektiven*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Elsholz, Uwe (2016). *E-Learning kills university!? Digitale Bildung als Krisenursache und Chance für Hochschulen*.  
<<http://denk-doch-mal.de/wp/uwe-elsholz-e-learning-kills-university/>> (zuletzt aufgerufen am 30.05.2021)
- Flügel, Alexandra (2016). Schülerinnen und Schüler zwischen Schule und Peers – Peer-kulturelle Differenzkonstruktion im Unterricht. In *Schulpädagogik heute*, 13.
- Fricke, Josephin; Bauer-Hägele, Stephanie; Horn, Dorothea; Grötzbach, Daniel; Sauer, Daniela; Paetsch, Jennifer; Drechsel, Barbara & Wolstein, Jörg (2019). Peer-Learning in der Lehrer\*innenbildung. Gemeinsam und auf Augenhöhe lernen. In *Journal für LehrerInnenbildung* 19(3), S. 16-29. <[https://doi.org/10.35468/jlb-03-2019\\_01](https://doi.org/10.35468/jlb-03-2019_01)>
- Greiten, Silvia (2019). Das „Co-Peer-Learning-Gespräch“ als Reflexions- und Feedbackformat zur Unterrichtsplanung im Praxissemester. In Degeling et al. (Hg.), S. 209-221.
- Griese, Hartmut M. (2016). Die soziologische Perspektive: Peers und ihre Bedeutung für die gesellschaftliche (Des-?)Integration. In Köhler et al. (Hg.), S. 55-74.
- Häcker, Thomas (2019). Reflexive Professionalisierung. Anmerkungen zu dem ambitionierten Anspruch, die Reflexionskompetenz angehender Lehrkräfte umfassend zu fördern. In Degeling et al. (Hg.), S. 81-96.
- Hascher, Tina (2011). Vom „Mythos Praktikum“ ... und der Gefahr verpasster Lerngelegenheiten. In *Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 11(3), S. 8-16.
- \_\_\_ (2012). Lernfeld Praktikum – Evidenzbasierte Entwicklungen in der Lehrer/innenbildung. In *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 2(2), S. 109-129.  
<<https://doi.org/10.1007/s35834-012-0032-6>>
- Hesse, Florian & Lütgert, Will (2020). Lernbegleitung in universitären Praxisphasen der Lehrerbildung – eine Einführung in den Sammelband. In dies. (Hg.), *Auf die Lernbegleitung kommt es an! Konzepte und Befunde zu Praxisphasen in der Lehrerbildung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 7-18.
- Köhler, Sina-Mareen; Krüger, Heinz-Hermann & Pfaff, Nicole (Hg.) (2016). *Handbuch Peerforschung*. Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich.



- <<https://doi.org/10.2307/j.ctvd7w8m2>>
- \_\_\_ (2016). Peergroups als Forschungsgegenstand – Einleitung. In Köhler et al. (Hg.), S. 11-36.
- Košinár, Julia; Leineweber, Sabine & Schmid, Emanuel (2016). *Professionalisierungsprozesse angehender Lehrpersonen in den berufspraktischen Studien*. Münster: Waxmann.
- Kreische, Tina; Zorn, Sarah Katharina & Biederbeck, Ina (2019). Soziale Unterstützung durch Peers im Praxissemester. In *Journal für LehrerInnenbildung*, 19(3), S. 40-48. <[https://doi.org/10.35468/jlb-03-2019\\_03](https://doi.org/10.35468/jlb-03-2019_03)>
- Krinninger, Dominik (2016). *Freundschaft und Studienzeit*. In Köhler et al. (Hg.), S. 427-438.
- Krüger, Heinz-Hermann (2016). Die erziehungswissenschaftliche Perspektive: Peers, Lernen und Bildung. In Köhler et al., S. 37-54.
- Ladel, Silke; Knopf, Julia & Weinberger, Armin (2018). *Digitalisierung und Bildung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Lörchner, Jasmin (2020). Neue Studie: Mehr als 10 Millionen Deutsche hören Podcasts! <<https://www.podigee.com/de/blog/neue-studie-mehr-als-10-millionen-deutsche-hoeren-podcasts>> (zuletzt aufgerufen am 17.06.2021)
- mpfs (2020). JIM-Studie 2020. Jugend, Information, Medien. <[https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2020/JIM-Studie-2020\\_Web\\_final.pdf](https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2020/JIM-Studie-2020_Web_final.pdf)> (zuletzt aufgerufen am 12.08.2021)
- MSB NRW (2017). Das Eignungs- und Orientierungspraktikum in der Ausbildung zukünftiger Lehrerinnen und Lehrer in Nordrhein-Westfalen. Handreichung. <<https://www.schulministerium.nrw/sites/default/files/documents/EOP-Handreichung.pdf>> (zuletzt aufgerufen am 12.08.2021)
- \_\_\_ (2020). Bereinigte Amtliche Sammlung der Schulvorschriften (BASS) <<https://bass.schul-welt.de/4694.htm#menuheader>> (zuletzt abgerufen am 12.08.2021)
- Quade, Stefanie (2017): Blended Learning in der Praxis: Auf die richtige Mischung aus Online und Präsenz kommt es an. <<https://hochschulforumdigitalisierung.de/de/blog/blended-learning-praxis>> (zuletzt aufgerufen am 20.05.2021)
- Rohr, Dirk; den Ouden, Hendrik & Rottlaender, Eva-Maria (2016). *Hochschuldidaktik – im Fokus von Peer Learning und Beratung*. Weinheim: Beltz.
- Rothland, Martin & Herrlinger, Simone (2020). *Digital?!: Perspektiven der Digitalisierung für den Lehrerberuf und die Lehrerbildung*. Münster: Waxmann.
- Sekretariat der Kultusministerkonferenz (2019). *Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften*. Bonn: KMK.
- Stalder, Felix (2016). *Kultur der Digitalität*. Berlin: Suhrkamp.
- \_\_\_ (2018): Herausforderungen der Digitalität jenseits der Technologie. In *Synergie – Fachmagazin für Digitalisierung in der Lehre* 5. S. 8-15. <[https://epub.sub.uni-hamburg.de/epub/volltexte/2018/80737/pdf/synergie\\_2018\\_05.pdf#page=8](https://epub.sub.uni-hamburg.de/epub/volltexte/2018/80737/pdf/synergie_2018_05.pdf#page=8)> (zuletzt aufgerufen am 06.12.2021)

- Treidler, Maren; Westphal, Petra & Stroot, Thea (2014). Peer Learning. In Westphal, Petra; Stroot, Thea; Lerche, Eva-Maria & Wiethoff, Christoph (Hg.). *Peer Learning durch Mentoring, Coaching & Co. Aktuelle Wege in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern*. Opladen, Toronto, Berlin: Barbara Budrich, S. 15-19.
- Terhart, Ewald (2000). *Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland. Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission*. Weinheim u. a.: Beltz.
- \_\_\_ (2013). Vorwort. In Offenberg, Esther & Walke, Jutta (Hg.), *Die Reform der Praxisphasen in der Ersten Phase der Lehrerbildung. Eine qualitative Dokumentenanalyse*. Essen: Edition Stifterverband, S. 4-6.
- Van Ackeren, Isabell; Aufenanger, Stefan; Eickelmann, Birgit; Friedrich, Steffen; Kammerl, Rudolf; Knopf, Julia; Mayrberger, Kerstin; Scheika, Heike; Scheiter, Katharina & Schiefner-Rohs, Mandy (2019). Digitalisierung in der Lehrerbildung. Herausforderungen, Entwicklungsfelder und Förderung von Gesamtkonzepten. In *Die deutsche Schule* 111.1, S. 103-119. <<https://doi.org/10.31244/dd.2019.01.10>>
- Weyland, Ulrike (2014). Schulische Praxisphasen im Studium – professionalisierende oder deprofessionalisierende Wirkung? In *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik online* 13, Nr.Profil 3: S. 1-24. <[http://www.bwpat.de/profil3/weyland\\_profil3.pdf](http://www.bwpat.de/profil3/weyland_profil3.pdf)> (zuletzt aufgerufen am 17.06.2021)
- Zorn, Isabel; Seehagen-Marx, Heike; Auwärter, Andreas & Krüger, Marc (2013). Educasting. Wie Podcasts in Bildungskontexten Anwendung finden. In Ebner, Martin & Schön, Sandra (Hg.), *L3T. Lehrbuch für Lernen und Lehren mit Technologien*. <<https://l3t.tugraz.at/index.php/LehrbuchEbner10/article/view/111/101>> (zuletzt aufgerufen am 22.09.2021)

## Über die Autorinnen

**Swaantje Brill** ist wissenschaftliche Mitarbeiterin in der AG Grundschulpädagogik der Universität Siegen und hat weitere Lehr- und Forschungserfahrungen in der Didaktik des Sachunterrichts an der Universität Siegen. In Ihrem Promotionsprojekt beschäftigt sie sich mit Kindern am außerschulischen Lernort Museum aus einer ethnographisch geprägten Forschungsperspektive. Weitere Arbeits- und Forschungsbereiche sind die Begleitung von Praxisphasen in der Lehrer\*innenbildung sowie Digitalität in Schule und Unterricht.

Korrespondenzadresse: [swaantje.brill@uni-siegen.de](mailto:swaantje.brill@uni-siegen.de)

**Dr.' Annika Gruhn** ist Studienrätin im Hochschuldienst in der AG Grundschulpädagogik der Universität Siegen. Ihre Arbeits- und Forschungsschwerpunkte sind unter anderem Lernbegleitung, studentisches Peer-Learning in Hochschullernwerkstätten, inklusionsorientierte Lehrer\*innenbildung sowie Digitalisierung der Lehrer\*innenbildung, insbesondere im Kontext der Praxisphasen.

Korrespondenzadresse: [annika.gruhn@uni-siegen.de](mailto:annika.gruhn@uni-siegen.de)