

Freie Universität



Berlin

**Ergebnisse der  
Evaluation der lehrerbildenden Studiengänge  
an der  
Freien Universität Berlin**

**Sommersemester 2009**

**Prof. Dr. Felicitas Thiel  
Dipl.-Psych. Irmela Blüthmann  
FB Erziehungswissenschaft und Psychologie  
Arbeitsbereich Schulpädagogik und Schulentwicklungsforschung  
Arnimallee 10  
14195 Berlin**

## Inhaltsverzeichnis

1.	Einleitung.....	4
2.	ERHEBUNGSDESIGN, REPRÄSENTATIVITÄT, METHODE.....	8
3.	INDIVIDUELLE MERKMALE DER STUDIERENDEN.....	10
3.1	Soziodemographische und studienbezogene Variablen.....	10
3.2	Studien- und Berufswahlmotive.....	11
3.3	Professionelle Überzeugungen von Lehrkräften (beliefs).....	14
3.4	Selbstreflexionsfähigkeit.....	16
3.5	Selbstwirksamkeitserwartung.....	17
3.6	Individuelle Kontextbedingungen / Lebensbedingungen.....	18
4.	BEURTEILUNG DES STUDIENANGEBOTS.....	20
4.1	Bewertung der Lehrqualität.....	20
4.2	Bewertung der Unterstützung und Betreuung im Studium.....	21
4.3	Bewertung des Studienklimas.....	23
4.4	Beurteilung des Praxisbezugs im Studium.....	23
4.5	Beurteilung der Arbeit mit Unterrichtsbeispielen.....	24
4.6	Beurteilung der Anleitung zur Reflexion im Studium.....	25
4.7	Beurteilung von Aufbau und Struktur des Studiengangs.....	26
4.8	Beurteilung des modularisierten Studienangebots im Lehramtsmaster.....	26
4.9	Beurteilung der Organisation und Studierbarkeit.....	27
5.	UNTERSTÜTZUNGSANGEBOTE.....	29
5.1	Bewertung des Zentrums für Lehrerbildung.....	29
6.	UNTERRICHTSPRAKTIKUM.....	31
6.1	Bewertung der Betreuung durch die Mentorin/den Mentor an der Schule.....	31
6.2	Bewertung der Betreuung im Praktikum durch die Universitätsdozentin / den Universitätsdozenten.....	32
6.3	Beurteilung der Unterrichtsbesprechung mit der Dozentin/dem Dozenten.....	33
6.4	Beurteilung der Begleitseminare im Lehramtsmasterstudium.....	34
6.5	Beurteilung der Anwendbarkeit des im Studium erworbenen Wissens.....	35
6.6	Allgemeine Einschätzung des Kompetenzerwerbs im Praktikum.....	36
7.	STUDIENERGEBNISSE.....	37
7.1	Selbsteinschätzung von Wissen und Kompetenzen.....	37
7.1.1	Fachwissen.....	38
7.1.2	Curriculares Wissen.....	38
7.1.3	Pädagogisches Wissen.....	39
7.1.4	Didaktische Planungskompetenzen.....	45
7.1.5	Veränderung der Einstellungen/Vorstellungen/Überzeugungen im Studium.....	46
7.1.6	Veränderung der Einschätzung eigener Kompetenzen.....	47
7.2	Studienzufriedenheit.....	48
7.3	Entsprechung von Erwartungen und Erfahrungen im Studium.....	49
8.	Zusammenfassung und Diskussion.....	51
9.	Literaturverzeichnis.....	55
	ANHANG.....	56

## Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Modell des Studienerfolgs	3
Abb. 2: Studien- und Berufswahlmotive der Lehramtsstudierenden	12
Abb. 3: Ausschlaggebende Aspekte der Studien- und Berufswahl	13
Abb. 4: Professionelle Überzeugungen: Mittelwerte und 95%-Konfidenzintervalle der Indizes	15
Abb. 5: Selbstwirksamkeitserwartungen der Lehramtsstudierenden	17
Abb. 6: Persönliche Belastungen der Lehramtsstudierenden	17
Abb. 7: Qualität der Lehre	20
Abb. 8: Unterstützung und Betreuung	22
Abb. 9: Praxisbezug im Studium	23
Abb. 10: Arbeit mit Unterrichtsbeispielen	24
Abb. 11: Anleitung zur Reflexion im Studium	25
Abb. 12: Beurteilung des modularisierten Studienangebots im Lehramtsmaster	26
Abb. 13: Beurteilung der Studierbarkeit im Lehramtsmaster	27
Abb. 14: Zufriedenheit der Lehramtsmasterstudierenden mit den Einrichtungen des Zentrums für Lehrerbildung	28
Abb. 15: Bewertung der Unterstützungsleistungen des Zentrums für Lehrerbildung im Lehramtsmasterstudium	29
Abb. 16: Bewertung der Betreuung durch die Mentorin/den Mentor im Praktikum	31
Abb. 17: Bewertung der Betreuung durch die Universitätsdozentin/den Universitätsdozenten im Praktikum	32
Abb. 18: Aspekte Unterrichtsbesprechung im Praktikum (Lehramtsmaster)	33
Abb. 19: Beurteilung der Begleitseminare im Praktikum (Lehramtsmaster)	34
Abb. 20: Anwendbarkeit des theoretischen Wissens	35
Abb. 21: Fachwissen	37
Abb. 22: Curriculares Wissen	38
Abb. 23: Pädagogisches Wissen: Instruktion	40
Abb. 24: Pädagogisches Wissen: Klassenführung	40
Abb. 25: Pädagogisches Wissen: Individuelle Förderung	41
Abb. 26: Pädagogisches Wissen: Motivierung	41
Abb. 27: Pädagogisches Wissen: Lerndiagnostik	42
Abb. 28: Pädagogisches Wissen: Leistungsbeurteilung	43
Abb. 29: Pädagogisches Wissen: Mittelwerte und 95%-Konfidenzintervalle der Indizes	45
Abb. 30: Didaktische Planungskompetenzen	45
Abb. 31: Veränderung von Überzeugungen	46
Abb. 32: Veränderung der Einschätzung eigener Kompetenzen	46
Abb. 33: Studienzufriedenheit	48
Abb. 34: Entsprechung von Erwartungen und Erfahrungen	49

## 1. Einleitung

Der vorliegende Bericht präsentiert die Ergebnisse der vom Präsidium der Freien Universität Berlin in Auftrag gegebenen Befragung der Studierenden in den Lehramtsmasterstudiengängen (60LP- und 120 LP-Masterstudiengang). Diese Befragung wurde vom Arbeitsbereich Schulpädagogik/Schulentwicklungsforschung an der Freien Universität Berlin durchgeführt.

Vor dem Hintergrund des von der *Arbeitsgruppe der für Lehrer/innenbildung zuständigen Vizepräsidenten der Berliner Hochschulen* verabschiedeten „Konzepts zur Evaluation der gestuften Lehrer/innenbildung in Berlin“ vom 04.07.2006 und der „ländergemeinschaftlichen Strukturvorgaben“ der *Kultusministerkonferenz* erfolgte im Juni/Juli 2009 eine Befragung aller Lehramtsmasterstudierenden der Freien Universität Berlin. Diese Befragung schließt unmittelbar an die im Sommersemester 2008 durchgeführte Bachelorbefragung<sup>1</sup> an, in deren Rahmen bereits eine Evaluation der lehramtsbezogenen Studienteile in den Kombinations-Bachelorstudiengängen vorgenommen wurde.

Ziel der Befragung war es, neben Daten zur Studiensituation auch Daten zum Kompetenzerwerb im Lehramtsmasterstudium an der Freien Universität Berlin zu gewinnen. Außerdem wurden die Befragten um eine differenzierte Beurteilung der praxisbezogenen Ausbildungsanteile gebeten.

Um die Frage beantworten zu können, ob mit der Umstellung der universitären Lehrerbildung auf Bachelor- und Masterstudiengänge die Studiensituation der Lehramtsstudierenden verbessert werden konnte, wurde ein in weiten Teilen identischer Fragebogen parallel auch den Lehramtsstudierenden in den traditionellen, nicht modularisierten Studiengängen vorgelegt.

Die Fragebogenkonstruktion beruht auf einem Modell (vgl. Abb. 1), das Studienvoraussetzungen, Kontextfaktoren, studienbezogene Faktoren und Kompetenzerwerb zueinander in Beziehung setzt.

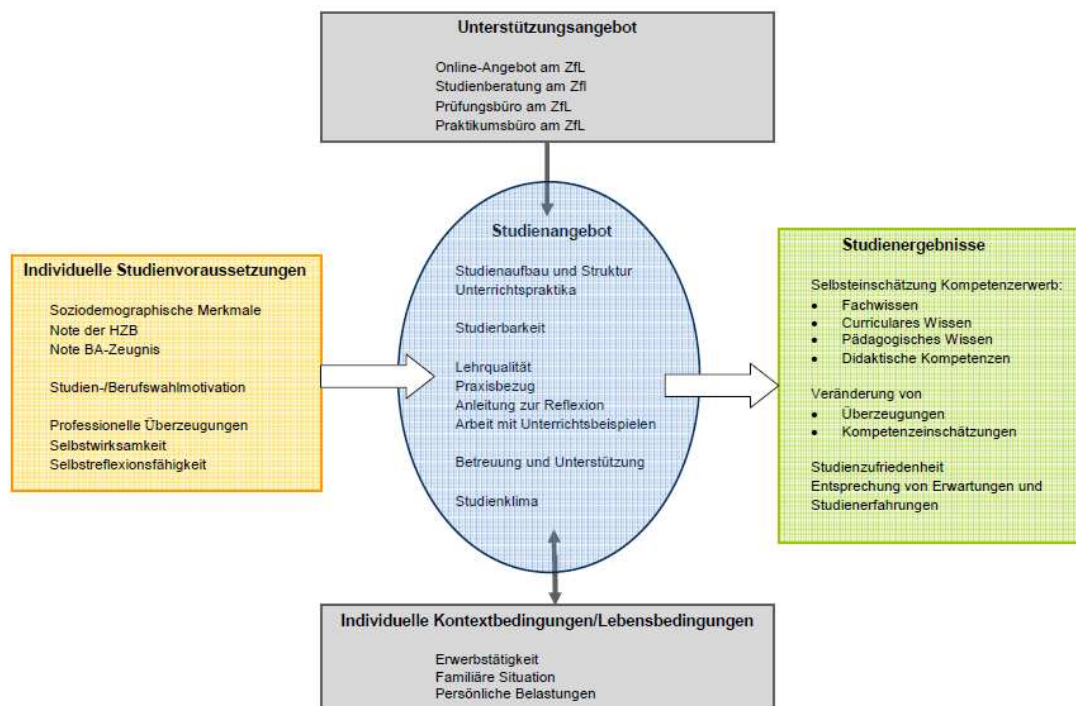


Abb. 1: Modell des Studienerfolgs

<sup>1</sup> <http://www.fu-berlin.de/bachelorbefragung/index.html>

Der bereits in der Bachelorbefragung 2006 und 2008 eingesetzte Fragebogen wurde weiterentwickelt und auf die spezifische Situation der Lehramtsstudierenden zugeschnitten. So wurden Skalen zu lehramtsspezifischen Studien- und Berufswahlmotiven, zu professionellen Überzeugungen, Selbstwirksamkeitserwartungen und Selbstreflexionskompetenz sowie für die Evaluation der Unterrichtspraktika neu in den Fragebogen aufgenommen. Die Skalen zur Beurteilung der Studienbedingungen wurden an die spezifische Situation der Lehramtsstudierenden angepasst.

Zu folgenden Aspekten wurden entsprechend dem Modell Daten erhoben:

**Angaben zur Person und zum Studium:** soziodemographische Variablen, Studiengang, Fächerkombination, Fachsemester.

**Studienvoraussetzungen:** Studienwahlmotive, Jahr und Note des Erwerbs der Hochschulzugangsberechtigung, professionelle Überzeugungen, Selbstreflexionsfähigkeit und Selbstwirksamkeitserwartung, Lehrkräfte in der Familie.

Im Lehramtsmaster zusätzlich: Gesamtnote des Bachelor-Zeugnisses.

**Kontextbedingungen:** familiäre Situation, Erwerbstätigkeit, persönliche Belastungen.

**Beurteilung des Studienangebots:**

- Lehrqualität
- Unterstützung und Betreuung
- Studienklima
- Praxisbezug
- Arbeit mit Unterrichtsbeispielen
- Anleitung zur Reflexion
- Modularisiertes Studienangebot im Lehramtsmasterstudiengang
- Studienaufbau und -struktur im Staatsexamensstudiengang
- Studierbarkeit der Lehramtsmasterstudiengänge

**Beurteilung des Unterrichtspraktikums:** Bewertung der Betreuung durch Mentor(in) und Dozent(in), Anwendbarkeit des theoretischen Wissens, Einschätzung des Kompetenzerwerbs im Praktikum. Im Master zusätzlich: Beurteilung der Begleitseminare und Aspekte der Unterrichtsbesprechung.

**Unterstützungsangebote:** Bewertung der Unterstützungsleistungen des Zentrums für Lehrerbildung (Studienberatung, Prüfungsbüro, Praktikumsbüro und Online-Angebot).

**Studienergebnisse:**

- Selbsteinschätzung des Kompetenzerwerbs: Fachwissen, curriculares Wissen, didaktische Kompetenzen, pädagogisches Wissen (Instruktion, Motivierung, Klassenführung und diagnostische Kompetenz).
- Veränderung von pädagogischen Überzeugungen und Einstellungen im Studienverlauf.
- Veränderung der Einschätzung eigener Kompetenzen
- Studienzufriedenheit und Entsprechung von Erwartungen und Erfahrungen im Studium.

**Offene Fragen** zur Beurteilung der Studiensituation (positive und negative Aspekte)

## **Zur Konstruktion der Skalen**

### *Skalen zur Erfassung der individuellen Studienvoraussetzungen*

Bei der Konstruktion der Skalen zur Erfassung der *Studien- und Berufswahlmotive* wurden einige der für die Exmatrikuliertenbefragung entwickelten Items (die auch für die Bachelorbefragung 2008 verwendet wurden) übernommen, darüber hinaus wurden auf der Basis der Literatur weitere Items zur Erfassung der Berufswahlmotive von Lehrern/Lehrerinnen konstruiert (vgl. Kap. 3.2). Die Skalen zur Studien- und Berufswahl bilden folgende drei Motivbündel ab:

- a) Interesse am Fach,
- b) Interesse an einer pädagogischen Tätigkeit und
- c) Arbeitsbedingungen.

Mit weiteren Items wurde erfasst, ob das Studium dem ursprünglichen Wunsch oder eher einer Notlösung entspricht und inwieweit die gesellschaftliche Relevanz des Berufs und die relative Autonomie bei der Berufsausübung bei der Wahl des Lehrerberufs eine Rolle spielten.

Es wurde außerdem eine Skala zur Erfassung der *professionellen Überzeugungen* von Lehrkräften neu entwickelt. Fünf Items wurden aus dem Konstanzer Fragebogen für Schul- und Erziehungseinstellungen übernommen und leicht modifiziert, die weiteren 21 Items wurden neu entwickelt (vgl. Kap. 3.3). 17 der ursprünglich 26 Items lassen sich folgenden 6 Skalen zuordnen:

- 1) Überzeugungen zur Schülerbegabung
- 2) Überzeugungen zur Klassenführung (Disziplin im Unterricht)
- 3) Überzeugungen zum Umgang mit Heterogenität
- 4) Überzeugungen zur Lernmotivierung
- 5) Berufung
- 6) Professionelles Selbstverständnis

Für die Erfassung der *Selbstreflexionsfähigkeit* wurden Items aus den Skalen zur Erfassung der psychischen Gesundheit (SPG; Tönnies, S./Plöhn, S./Krippendorf, U. 1996) übernommen und durch selbstentwickelte Items ergänzt, die im Rahmen des durchgeführten Pretests gute Verteilungsparameter aufwiesen. Die *Lehrer-Selbstwirksamkeitserwartung* wurde mit der von Schmitz und Schwarzer (2000) entwickelten Kurzskala (5 Items) erfasst.

Alle dargestellten Skalen zur Erfassung der Studienvoraussetzungen wurden im Vorfeld der Lehramtmasterbefragung im Rahmen eines Pretests an 245 Bachelorstudierenden mit Lehramtsoption erprobt. Die Skalen für die Hauptuntersuchung wurden auf der Grundlage der Ergebnisse des Pretests konzipiert.

### *Skalen zur Beurteilung des Studienangebots*

Für die *Evaluation des Studienangebots* wurden einige der für die Bachelorbefragung entwickelten Skalen übernommen und erweitert und zwei Skalen neu entwickelt. Übernommen wurden die Skalen zur Erfassung der Lehrqualität (7 Items), zur Beurteilung der Unterstützung und Betreuung (7 Items) sowie zur Beurteilung des modularisierten Studienangebots im Master (5 Items). Neu entwickelt wurden eine Kurzskala zur Erfassung des Praxisbezugs (2 Items) und eine Skala zur Beurteilung der Studierbarkeit des Masterstudienangebots (3 Items). Für beide Studiengangsarten wurden das Studienklima und die Beurteilung von Aufbau und Struktur des Studiengangs mit einem Einzel-Item erfasst.

Neu entwickelt wurden weiterhin Items zur Beurteilung der didaktischen Qualität der Lehre und der Verknüpfung von Theorie und Praxis in den erziehungswissenschaftlichen Modulen

bzw. Lehrveranstaltungen: Arbeit mit Unterrichtsbeispielen (2 Items), Anleitung zur Reflexion im Studium (3 Items).

Für die Evaluation des *Unterrichtspraktikums* wurden folgende Skalen neu entwickelt: eine Skala zur Erfassung der Betreuung durch die Mentorin/den Mentor an der Schule, die zur Vergleichbarkeit analog auch für die Erfassung der Betreuung durch die Universitätsdozentin/den Universitätsdozenten eingesetzt wurde (8 Items). Es wurde außerdem erfasst, inwieweit die Studierenden im Praktikum ihr theoretisches Wissen (fachliches, fachwissenschaftliches und erziehungswissenschaftliches Wissen) anwenden konnten und wie sie den Kompetenzerwerb im Praktikum insgesamt einschätzen. In den Lehramtsmasterstudiengängen wurde zusätzlich eine Skala zur Evaluation der Begleitseminare (5 Items) eingesetzt und es wurden die Aspekte erhoben, die bei der Unterrichtsbesprechung mit der Dozentin/dem Dozenten thematisiert wurden (15 Items).

### *Skalen zur Erfassung der Studienergebnisse*

Zur Erfassung des *Kompetenzerwerbs* wurde eine Selbsteinschätzungsskala entwickelt, die neben dem fachlichen Kompetenzerwerb (4 Items) das curriculare Wissen (3 Items), das pädagogische Wissen (29 Items) und die didaktischen Kompetenzen (14 Items) abbildet. Die Skala zur Erfassung des pädagogischen Wissens gliedert sich in vier Subskalen, die entlang der vier grundlegenden Kompetenzbereiche des Unterrichtens konstruiert wurden: Instruktion, Motivierung, Klassenführung und pädagogische Diagnostik. Die durchgeführte Faktorenanalyse ergab allerdings eine Sechs-Faktorenlösung, die theoretisch gut zu interpretieren war. Diese sechs Faktoren wurden anstelle der ursprünglichen vier Faktoren der weiteren Analyse zugrunde gelegt (siehe die ausführliche Darstellung in Kap. 7.1.3).

### **Zur Darstellung der Ergebnisse**

Die Darstellung der Ergebnisse folgt dem eingangs skizzierten Modell. Zunächst werden die individuellen Merkmale und Kontextbedingungen der Befragten dargestellt. Daran schließt sich die Darstellung der Ergebnisse der Beurteilung des Studienangebots und des Praktikums an. Zum Schluss werden die Studienergebnisse präsentiert. In den Abbildungen werden aus Gründen der Anschaulichkeit stets die Häufigkeiten positiver Antworten dargestellt. Zu diesem Zweck wurden die ursprünglich achtstufigen Antwortskalen (1= „trifft nicht zu“ bis 8= „trifft zu“ bzw. 1= „sehr schlecht“ bis 8= „sehr gut“) dichotomisiert, und es werden jeweils die Häufigkeiten der Antworten größer 4 dargestellt. In allen Abbildungen werden die Antworten der Studierenden der Lehramtsmasterstudiengänge den Antworten der Studierenden der Staatsexamensstudiengänge gegenübergestellt. Um die angestellten Vergleiche zwischen Master- und Staatsexamensstudiengängen inferenzstatistisch abzusichern, wurde die Schnittmenge der Items, die mit beiden Fragebögen erhoben wurden, auf der Basis der Ergebnisse explorativer Faktorenanalysen und Reliabilitätsprüfungen zu Indizes zusammengefasst. Für die gebildeten Indizes wurden Mittelwerte berechnet und Varianzanalysen durchgeführt (vgl. hierzu ausführlicher Kapitel 2). Die signifikanten Mittelwertsunterschiede und die entsprechenden Konfidenzintervalle werden an den entsprechenden Stellen berichtet bzw. graphisch dargestellt.

In der graphischen Darstellung wurden die exakten Werte zugunsten der Übersichtlichkeit nicht mit abgebildet. Alle Werte sind in Tabelle A im Anhang dokumentiert.

Bei der Darstellung von Aspekten, zu denen Daten aus der Bachelorbefragung 2008 vorliegen, wird auf die entsprechenden Ergebnisse Bezug genommen.

Die Ergebnisse der Auswertung der beiden offenen Fragen nach Aspekten, die den Studierenden in ihrem Studium besonders gut gefallen bzw. gar nicht gefallen haben, werden den jeweiligen Kapiteln angefügt.

## 2. ERHEBUNGSDESIGN, REPRÄSENTATIVITÄT, METHODE

### *Erhebungsdesign*

Die Befragung der Studierenden in den Lehramtsmasterstudiengängen (60 LP und 120 LP) erfolgte im Juni 2009 im Rahmen zentraler Seminare, um einen möglichst hohen Rücklauf sicherzustellen. Die Befragung der Studierenden mit dem Ziel des lehramtsbezogenen ersten Staatsexamens erfolgte postalisch, da bei einer Befragung in den Seminaren mit einer stark verzerrten Stichprobe zu rechnen gewesen wäre, weil viele dieser Studierenden sich bereits in einem Studienabschnitt befinden, in dem sie keine Seminare mehr belegen. Die Staatsexamensstudierenden wurden von der Vizepräsidentin für Lehre und Studium, Frau Univ.-Prof. Keitel-Kreidt, angeschrieben und darum gebeten, den mitgeschickten Fragebogen auszufüllen und in einem frankierten Rückumschlag zurückzusenden. Zwei Wochen vor Ablauf der Rücksendefrist wurde ein Erinnerungsschreiben verschickt.

### *Repräsentativität*

Von den insgesamt 218 im Sommersemester an der Freien Universität Berlin immatrikulierten Lehramtsmasterstudierenden konnten 140 befragt werden. Dies entspricht einer Ausschöpfungsquote von 64%. Bei den Staatsexamensstudierenden lag der Rücklauf ausgefüllter Fragebögen bei 42%. Hier liegen die Angaben von 315 Studierenden vor.

Der Rücklauf wurde getrennt für die Gruppe der Masterstudierenden und die Gruppe der Staatsexamensstudierenden in Bezug auf den angestrebten Studienabschluss, das 1. Studienfach, das Geschlecht und das studierte Fachsemester auf Repräsentativität geprüft. Der Rücklauf ist aufgrund der unterschiedlichen Erhebungsmethoden erwartungsgemäß in den Lehramtsmasterstudiengängen etwas höher als in den Staatsexamensstudiengängen. Erfreulicherweise ist der prozentuale Rücklauf hinsichtlich der angestrebten Abschlüsse sehr ausgeglichen: In den Masterstudiengängen lag der Rücklauf in der Gruppe der Studierenden, die Grundschullehrer(in) werden wollen (Master 60 LP), bei 62%, in der Gruppe der Lehrer mit zwei Fächern (Master 60 LP) bei 57% und in der Gruppe derjenigen, die einen Abschluss als Studienrat anstreben, bei 66% (Master 120 LP). In den Staatsexamensstudiengängen lag der Rücklauf in der Gruppe der Grundschullehrer bei 37% (L1), in der Gruppe der Lehrer mit zwei Fächern bei 34% (L2) und in der Gruppe derjenigen, die einen Abschluss als Studienrat anstreben, bei 44% (L4). Hinsichtlich des Geschlechts kann der prozentuale Rücklauf in den Stichproben ebenfalls als ausgeglichen betrachtet werden (im Master haben sich 61% der immatrikulierten Frauen und 71% der Männer beteiligt, im Staatsexamen 45% der Frauen und 38% der Männer). Der prozentuale Rücklauf (Anteil an der immatrikulierten Grundgesamtheit nach 1. Fach) schwankt in allen lehramtsrelevanten Fächern an der Freien Universität Berlin in den Masterstudiengängen zwischen 38% im Erstfach Latein und 100% in den Erstfächern Physik und Informatik und in den Staatsexamensstudiengängen zwischen 32% im Erstfach Englisch und 63% im Erstfach Chemie. Kein Rücklauf liegt in den Staatsexamensstudiengängen für die Fächer (1. Fach) Griechische Philologie, Physik, Informatik und katholische Theologie vor sowie im Lehramtsmasterstudiengang für das 1. Fach Italienisch.

### *Methode*

Dargestellt werden in der Regel die relativen Häufigkeiten der Zustimmung zu den präsentierten Items im Vergleich mit der Referenzgruppe, den Studierenden der alten Staatsexamensstudiengänge, sofern hierfür ein Vergleichswert erhoben wurde. Für die deskriptive Darstellung wurden die vormals achtstufigen Antwortskalen (1= „trifft nicht zu“ bis 8= „trifft zu“ bzw. 1= „sehr schlecht“ bis 8= „sehr gut“) dichotomisiert, und es werden jeweils die Häufigkeiten der Antworten größer 4 dargestellt.



Mit dem Ziel der Entwicklung reliabler Skalen zur Erfassung der Studienwahlmotive, der professionellen Überzeugungen und des pädagogischen Wissens wurden explorative Faktorenanalysen mit den entsprechenden Items berechnet. Anhand der Ergebnisse der Faktorenanalysen und Reliabilitätsanalysen (Koeffizient Cronbach's Alpha) wurde die Vielzahl der Items zu Indizes zusammengefasst, die jeweils spezifische Fragestellungen repräsentieren. Hierfür wurden die Antwortskalen negativ formulierter Items umgepolt, so dass höhere Werte stets stärkerer Zustimmung bzw. besserer Beurteilung entsprechen. Bei den Skalen zur Erfassung der professionellen Überzeugungen wurden die Items so umgepolt, dass höhere Werte funktionaleren Überzeugungen entsprechen (vgl. hierzu Kapitel 3.3).

Um signifikante Unterschiede zwischen den beiden Studiengangsarten hinsichtlich der erfassten Aspekte feststellen zu können, wurden Varianzanalysen gerechnet. In einem ersten Schritt wurden so viele der Variablen (für die Unterschiede erwartet wurden) wie möglich gemeinsam in eine multivariate Varianzanalyse (MANOVA,  $n=431$ ) einbezogen. Die Voraussetzungen<sup>2</sup> zur Prüfung von Unterschieden zwischen den beiden Studiengangsarten (Lehramtsmaster und Staatsexamen) unter simultaner Berücksichtigung des biologischen Geschlechts der Befragten waren unter Einbeziehung folgender Kriteriumsvariablen (Indizes) erfüllt: Faktoren der Studienwahl (Fachinteresse, pädagogisches Interesse, Arbeitsbedingungen), Belief-Faktoren (Klassenführung, Schülerbegabung, Berufung, professionelles Selbstverständnis), Studienfaktoren (Lehrqualität, Unterstützung und Betreuung, Praxisbezug, Arbeit mit didaktischen Beispielen), Fachwissen, curriculares Wissen, didaktische Kompetenzen, Faktoren pädagogischen Wissens (Instruktion, Lerndiagnostik, Motivierung), Veränderung eigener Einstellungen, Veränderung der Kompetenzeinschätzung, Übereinstimmung von Erwartungen und Erfahrungen, Studienzufriedenheit, persönliche Belastungen, Umfang der Erwerbstätigkeit. Signifikante Unterschiede werden ab einer Effektgröße von  $\eta^2 = 0.02$  berichtet. Die Befunde sind an den entsprechenden Stellen im Bericht dokumentiert.

Für alle anderen Variablen, die in dem dargestellten Modell aufgrund von Verletzungen der Voraussetzungen nicht berücksichtigt werden konnten, wurden in einem zweiten Schritt univariate Varianzanalysen (ANOVA) mit den Prädiktoren „Art des Studiums“ (Lehramtsmaster oder Staatsexamen) und Geschlecht berechnet. Dies betraf die folgenden Indizes: Belief-Faktoren (Umgang mit Heterogenität, Lernmotivierung), Anleitung zur Reflexion im Studium sowie die Faktoren pädagogischen Wissens (Klassenführung, Leistungsbeurteilung, individuelle Förderung), Abiturnote, Anzahl studierter Fachsemester.

Mit dem Ziel einen möglichen Einfluss des Altersunterschiedes zwischen den beiden Kohorten zu prüfen, wurde eine zweite MANOVA (analog zu der oben dargestellten,  $n= 204$ ) mit einer zufällig gezogenen, altershomogenen Teilstichprobe von je 102 Master- und Staatsexamensstudierenden gerechnet. Alle für die Gesamtstichprobe berichteten Ergebnisse waren auch in der Teilstichprobe signifikant. Der Altersunterschied scheint damit keine zentrale Rolle für die ermittelten Unterschiede in den Antworten zu spielen.

---

<sup>2</sup> Box-M-Test:  $F = 1,069$  ( $df_1 = 759$ ;  $df_2 = 111148,1$ ;  $p > .05$ ) & Levene-Test: jeweils  $p > .05$

### 3. INDIVIDUELLE MERKMALE DER STUDIERENDEN

#### 3.1 Soziodemographische und studienbezogene Variablen

##### *Master*

Das Durchschnittsalter der Studierenden in den Lehramtsmasterstudiengängen liegt bei 26 Jahren (SD= 3,7 Jahre). 26 Jahre alt oder jünger sind 74%, zwischen 27 und 41 Jahre alt sind 26%.

64,5% sind Frauen, 35,5% Männer und 14% haben Kinder. Der Abiturnotendurchschnitt der befragten Stichprobe insgesamt beträgt 2,23 (SD= 0,49). Ihre Hochschulreife hat rund die Hälfte (53%) in den Jahren 2005 oder 2004 erworben, 27% haben sie in den Jahren 2003 oder 2002 und 20% zwischen 2001 und 1987 erworben.

Die Stichprobe im Lehramtsmaster setzt sich zusammen aus 27% Studierenden in einem 60 LP Masterstudiengang und 72% Studierenden in einem 120 LP Masterstudiengang. Insgesamt 89% geben an, dass die studierte Fächerkombination ihrem Wunsch entspricht. Die Befragten im Lehramtsmaster 60 LP befanden sich alle im 2. Fachsemester, die Studierenden im Lehramtsmaster 120 LP befanden sich zu 4% im 1. Fachsemester, 63% im 2. Fachsemester, 4% im 3. Fachsemester und 29% im 4. Fachsemester.

Der Durchschnitt der Bachelorabschlussnoten beträgt 2,0 (SD=0,44).

##### *Staatsexamen*

In den Staatsexamensstudiengängen liegt das Durchschnittsalter der Studierenden bei 29,3 Jahren (SD=4,4 Jahre). 26 Jahre oder jünger sind 26%, zwischen 27 und 51 Jahre alt sind 74% der Befragten.

72% sind Frauen, 28% sind Männer und 21 % haben Kinder. Der Abiturnotendurchschnitt der befragten Stichprobe beträgt 2,43 (SD=0,57). Ihre Hochschulreife haben 29% zwischen 2005 und 2002 erworben, rund die Hälfte (53%) zwischen 2001 und 1998 und 18% zwischen 1997 und 1978.

Die Stichprobe im Staatsexamen setzt sich zusammen aus 21,9% Studierenden, die den Abschluss „Amt des Lehrers“ (L1) anstreben, 7,3% Studierenden, die den Abschluss „Lehrer mit fachwissenschaftlicher Ausbildung in zwei Fächern“ (L2) anstreben und 70,8% Studierenden, die den Abschluss des Studienrats mit allgemein bildenden Fächern“ (L4) anstreben. In ihrer Wunsch(fächer)kombination eingeschrieben sind 80% der Befragten. Die Befragten studieren ihr Erstfach im Mittel im 14. Fachsemester (SD= 4,0, Min: 8. FS; Max: 37. FS). Ihr zweites Fach studieren sie im Mittel im 13. Fachsemester (SD= 3,8; Min: 7. FS; Max: 32. FS). Hinsichtlich der mittleren Studiendauer in Semestern gibt es einen signifikanten Unterschied<sup>3</sup> zwischen Frauen und Männern im Staatsexamensstudium (F= 8,952; df1=1; df2= 303; p<0,05): Die Frauen haben im Durchschnitt 13,4 Semester studiert (SD= 3,6) und die Männer im Durchschnitt 14,9 Semester (SD= 4,6).

Die Studierenden in den Lehramtsmasterstudiengängen unterscheiden sich erwartungsgemäß von den Studierenden in den Staatsexamensstudiengängen hinsichtlich der Anzahl studierter Semester und hinsichtlich ihres Alters. Entgegen unseren Erwartungen unterscheiden sich die beiden Gruppen auch in ihrer durchschnittlichen Note der Hochschulzugangsberechtigung hochsignifikant ( $\eta^2 = .029^{***}$ ). Die Masterstudierenden (M= 2,23; SD= 0,49) hatten im Durchschnitt bessere Abiturnoten als die Staatsexamensstudierenden (M=2,43; SD= 0,57).

---

<sup>3</sup> Vergleiche Kapitel 2.

### 3.2 Studien- und Berufswahlmotive

Bei der Skalenkonstruktion wurden aus den 2006 und 2008 an der Freien Universität Berlin durchgeführten Bachelorbefragungen einige Items zur Erfassung der *Studienwahlmotivation* übernommen. Diese waren bezogen auf ein (Kern-)fach formuliert, sie wurden auf die Situation im Lehramtsstudium mit zwei Fächern angepasst. Weiterhin wurden zu den Fragen nach Interesse und Begabung für die Fächer die Fragen nach Interesse und Begabung im pädagogischen Bereich ergänzt. Da mit dem Lehramtsstudium im Unterschied zu den meisten anderen Studiengängen im Grunde auch bereits eine Berufsentscheidung getroffen wird, wurden diese Items um Items zur Erfassung der *Berufswahlmotivation* von Lehrern/Lehrerinnen ergänzt, die in weiten Teilen in Anlehnung an die Arbeiten von Lipowsky (2003) und Terhart (1994) formuliert wurden. Das von Terhart erfasste Motiv der Autonomie wurde in unserer Befragung mit zwei Items erfasst: „Mit dem Lehrerberuf schienen mir große Gestaltungsmöglichkeiten verbunden“ und „Im Lehrerberuf redet einem bei der Arbeit niemand rein“. Das Item „Ich wollte gerne mit Kindern und Jugendlichen arbeiten“ erschien uns für angehende Lehrer nicht schwierig genug und wurde aus diesem Grund in: „Es war mir sehr wichtig, Kinder und Jugendliche in ihrer Entwicklung unterstützen zu können“ umformuliert. Weiterhin haben wir aufgrund der Antworten der Studierenden in den offenen Fragen des Pretests das Item „Mit der Wahl des Lehrerberufs schienen mir gute Verdienstmöglichkeiten verbunden“ mit aufgenommen.

Bei der Entwicklung der Skalen sind wir von folgendem vierfaktoriellen Modell ausgegangen: Neben einem Faktor, der pädagogische Motive bündelt, einem Faktor, der fachliche Motive bündelt, und einem Faktor, der Motive zusammenfasst, die sich auf die günstigen Arbeitsbedingungen im Lehrer(innen)beruf beziehen, vermuteten wir – analog zu den Ergebnissen der Bachelorbefragungen – einen Faktor, der Notlösungs- bzw. Parkstudienmotive zusammenfasst. Die durchgeführte Faktorenanalyse ermittelte erwartungskonform die drei theoretisch konstruierten Skalen Fachinteresse, pädagogisches Interesse und Arbeitsbedingungen. Allerdings ließ sich das Parkstudienmotiv (Studium als Not- bzw. Übergangslösung) empirisch nicht abbilden. Aufgrund ihrer extrem schiefen Verteilung mussten die entsprechenden Items eliminiert werden. Offensichtlich ist die Sicherheit der Berufswahl in der Gruppe der Lehramtsstudierenden so hoch, dass diese Items, die teilweise erfolgreich in den Bachelorbefragungen eingesetzt worden waren, in der Gruppe von Lehramtsstudierenden nicht genügend streuen. Interessant ist das Zusammenfallen von pädagogischen Motiven – wie das Interesse an der Unterstützung von Kindern in ihrer Entwicklung oder eines grundsätzlichen Interesses für pädagogische Fragestellungen – mit dem Wunsch nach Gestaltungsspielräumen auf einem Faktor. Offensichtlich ist in den Augen der Studierenden erfolgreiche pädagogische Arbeit eng mit dem Vorhandensein von Gestaltungsspielräumen verbunden.

In Abbildung 2 sind alle erfassten Studien- und Berufswahlmotive entlang der faktorenanalytisch gebildeten Skalen (hier durch Überschriften gekennzeichnet) dargestellt. Diese Items wurden für die weiteren Berechnungen jeweils zu Indizes zusammengefasst. Unter der Überschrift „weitere Items“ sind die Items dargestellt, die sich keiner der drei Motivgruppen zuordnen ließen.

#### *Fachinteresse und pädagogisches Interesse*

Hinsichtlich der Motive Fachinteresse und pädagogisches Interesse lassen sich erwartungsgemäß keine auffälligen Unterschiede zwischen den Lehramtsstudierenden der beiden Studiengangsformen finden. Etwas mehr als 90% geben großes Fachinteresse und eigene Begabung an, diese Werte entsprechen in etwa auch denen der Bachelorbefragung 2008.

Gemäß der durchgeführten MANOVA (vgl. Kap. 2) gibt es in Bezug auf die Ausprägung des pädagogischen Interesses einen hochsignifikanten Geschlechtseffekt geringer bis mittlerer Effektstärke ( $\eta^2 = .033^{***}$ ): Studentinnen ( $M= 6,32$ ,  $SD= 1,13$ ) geben signifikant häufiger als ihre männlichen Kollegen ( $M= 5,81$ ,  $SD= 1,13$ ) pädagogisches Interesse als Motiv der Studien- bzw. Berufswahl an.

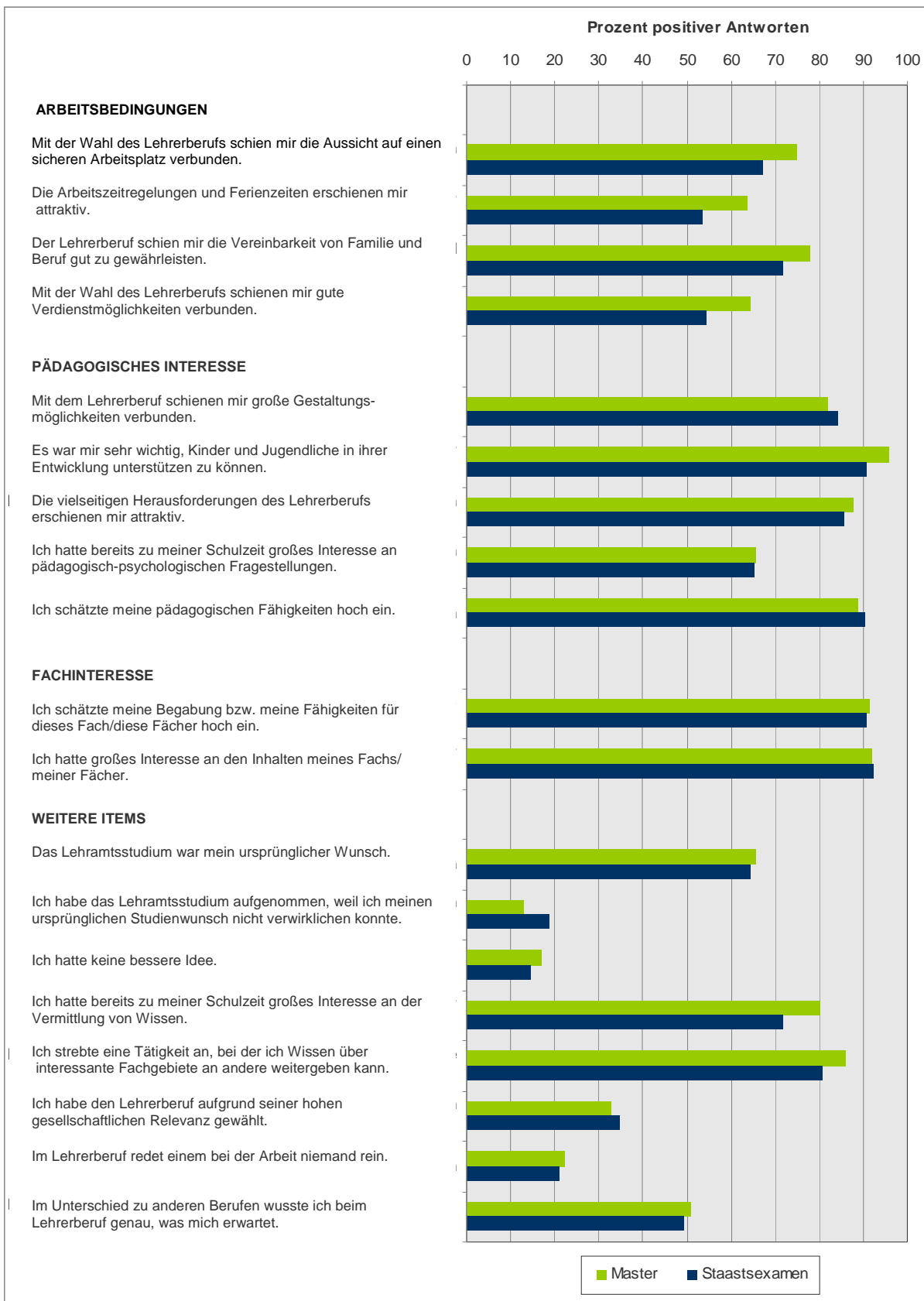
## *Arbeitsbedingungen*

Insgesamt größer ist im Master offensichtlich der Anteil derjenigen, die das Lehramtsstudium aufgrund der günstigen Arbeitsbedingungen gewählt haben: gute Verdienstmöglichkeiten als Motiv für die Studienwahl werden von 64% der Master-, hingegen nur von 54% der Staatsexamensstudierenden genannt, die Aussicht auf einen sicheren Arbeitsplatz von 75% der Master- und von 67% der Staatsexamensstudierenden, die attraktiven Arbeits- und Ferienzeitregelungen von 64% der Master- und von 53% der Staatsexamensstudierenden. Weiterhin geben 78% der Studierenden im Master und 72% der Studierenden im Staatsexamen an, den Lehrerberuf aufgrund der günstigen Vereinbarkeit mit familiären Verpflichtungen gewählt zu haben.

Auf dem gebildeten Index „Arbeitsbedingungen“ haben Lehramtsmasterstudierende ( $M=5,28$ ,  $SD=1,61$ ) einen höheren Mittelwert als Staatsexamensstudierende ( $M=4,98$ ,  $SD=1,76$ ). Dieser Unterschied verfehlt mit  $p=0,054$  allerdings knapp das Signifikanzniveau ( $p<0,05$ ) (vgl. MANOVA, Kap. 2).

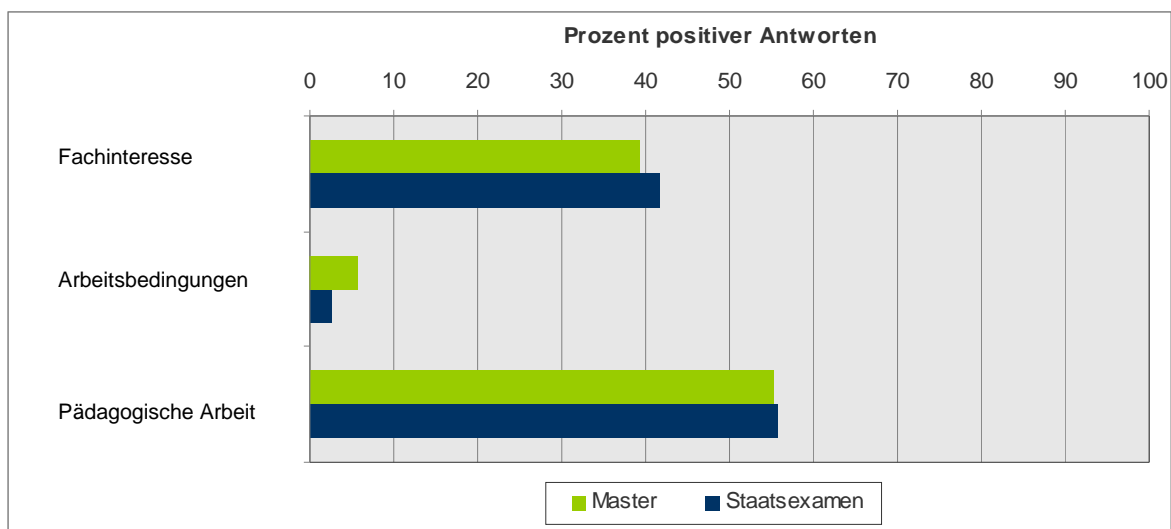
Weitere Unterschiede auf Einzel-Item-Ebene: Etwas größer in den Staatsexamensstudiengängen ist mit 19% (Master: 13%) der Anteil derjenigen, die angeben, sich für ein Lehramtsstudium entschieden zu haben, weil sie ihren ursprünglichen Studienwunsch nicht verwirklichen konnten. Etwas größer in den Lehramtsmasterstudiengängen ist der Anteil derjenigen, die angeben, bereits zur Schulzeit Interesse an der Wissensvermittlung gehabt zu haben (Master: 80%, Staatsexamen: 72%) und den Wunsch äußern, Wissen über interessante Fachgebiete an andere weiterzugeben (Master: 86%, Staatsexamen: 81%).

In der offenen Frage nach weiteren Gründen für die Studienwahl haben eine Reihe von Studierenden (20 Nennungen) die Verbindung eines wissenschaftlichen Studiums zweier Fächer und einer Berufsqualifikation als attraktiv bezeichnet (im Unterschied zu einem Magisterstudium). Einige Studierende gaben positive eigene Erfahrungen im Umgang mit Kindern/Jugendlichen an (z.B. Nachhilfeunterricht, Sportverein, Betreuung im Ferienlager o.ä.). Weiterhin haben einige Befragte positive oder negative Lehrer-Vorbilder aus der eigenen Schulzeit bei der Berufswahl vor Augen gehabt



**Abb. 2: Studien- und Berufswahlmotive der Lehramtsstudierenden**

Abbildung 3 zeigt die Häufigkeit der von den Studierenden angegebenen ausschlaggebenden Motive der Studien- und Berufswahl. Die Studierenden sollten angeben, welcher der drei genannten Aspekte am wichtigsten bei ihrer Entscheidung für ein Lehramtsstudium gewesen ist. Mehrheitlich (von über 50% im Lehramtsmaster- wie im Staatsexamensstudium) wird erwartungsgemäß die pädagogische Arbeit mit Schülerinnen und Schülern als wichtigstes Motiv genannt. Immerhin rund 40% nennen an erster Stelle das Motiv Fachinteresse und lediglich 3% bzw. 6% die Arbeitsbedingungen im Lehrerberuf. Letzteres überrascht zunächst mit Blick auf die Häufigkeit der Nennung der entsprechenden Motive in Abbildung 2. Offensichtlich jedoch spielen die Arbeitsbedingungen bei der Entscheidung keine primäre Rolle und sind nicht als gleichwertige Berufswahlmotive mit pädagogischen und fachlichen Motiven zu sehen, sondern haben nach geordnete Bedeutung.



**Abb. 3: Ausschlaggebende Aspekte der Studien- und Berufswahl**

### 3.3 Professionelle Überzeugungen von Lehrkräften (beliefs)

Einstellungen bzw. beliefs finden in der Lehrerbildungsforschung zunehmend Beachtung. In den aktuell diskutierten Kompetenzmodellen werden sie neben Wissen und Können als eigenständige Kompetenzfacetten beschrieben (vgl. Baumert/Kunter 2006). Zu unterscheiden sind epistemologische Überzeugungen, die das jeweilige Unterrichtsfach betreffen, unterrichtsbezogene oder didaktische Überzeugungen und allgemeine professionsbezogene Überzeugungen, die die Funktion von Schule, die Rolle der Lehrkraft und die Wahrnehmung der Klienten (Schülerinnen und Schüler) betreffen. Überzeugungen spielen für die Aneignung des fachlichen und fachbezogenen Wissens eine wichtige Rolle. Sie stellen gewissermaßen Voreinstellungen oder Filter, dar, die den Prozess des Wissenserwerbs steuern. Aufgabe der Ausbildung ist es deshalb, dysfunktionale Überzeugungen zu thematisieren, sie der Reflexion zugänglich zu machen und zu verändern.

Zur Erfassung von Überzeugungen wird im deutschsprachigen Raum bis heute auf ein bereits in den 1970er Jahren von der Konstanzer Gruppe um Helmut Fend entwickeltes Instrument – den Konstanzer Fragebogen für Schul- und Einstellungseinstellungen (KSE-S) – zurückgegriffen. Dieser Fragebogen umfasst insgesamt sechs Skalen: Allgemeinbildung vs. Spezialbildung; Anlage vs. Umwelt-Orientierung; Berufung; Druckmotivierung; negative Reformbereitschaft und Selbstverständnis als Pädagoge (Cloetta u.a. 1975). Der Test liegt in einer Kurz- und einer Langversion vor. Vor dem Hintergrund des KSE wurde für die vorliegende Untersuchung ein neuer Einstellungsfragebogen entwickelt. Inhalte professionsbezogener Überzeugungen, die in den 1970er Jahren noch wenig bedeutsam erschienen, wie der

Umgang mit Heterogenität oder die individuelle Förderung von Schülerinnen und Schülern, wurden zusätzlich entwickelt, einige Skalen des KSE wurden an die aktuelle schulische Situation angepasst und teilweise neu formuliert. Der Fragebogen erfasst allgemeine Einstellungen zu Aufgaben und Rolle der Lehrkräfte und Einstellungen zu den Schülerinnen und Schülern hinsichtlich der Fragen der Begabung und Lernmotivation; auf die Erfassung einer allgemeinen Reformbereitschaft wurde verzichtet.

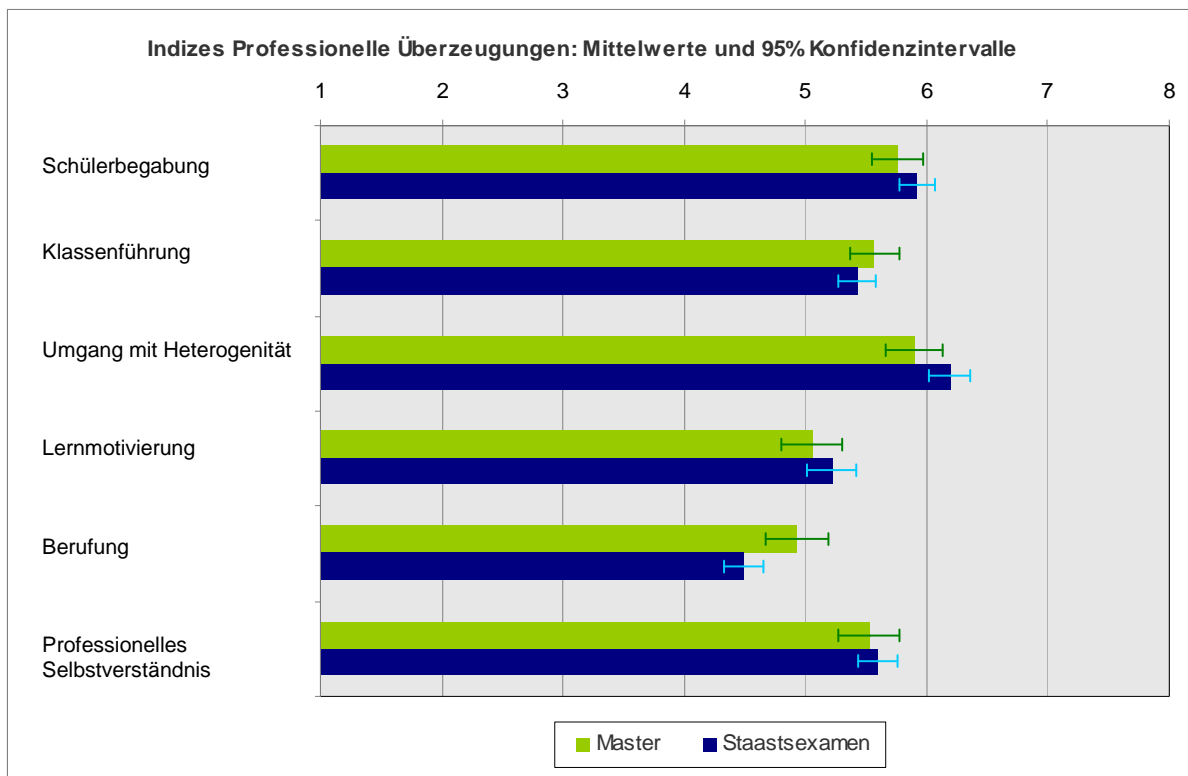
Der in einem Pretest an Bachelorstudierenden mit Lehramtsoption der Freien Universität Berlin erprobte Fragebogenteil zu professionsbezogenen Lehrerüberzeugungen umfasste 26 Items, von denen 20 Items faktorenanalytisch den folgenden sieben Skalen zugeordnet werden konnten: Überzeugungen zu Schülerbegabungen, Überzeugungen zur Disziplin im Unterricht (Klassenführung), Überzeugungen zum Umgang mit Heterogenität, Überzeugungen zur Lernmotivierung, Überzeugungen zur individuellen Förderung<sup>4</sup>, Überzeugungen zur Berufung und Überzeugungen zum professionellen Selbstverständnis. Abbildung 4 stellt für diese Skalen (mit Ausnahme der Skala individuelle Förderung) die Mittelwerte der Master- und Staatsexamensstudierenden und die entsprechenden 95%-Konfidenzintervalle dar. Bei der Skalenbildung wurden Items so umgepolt, dass höhere Werte jeweils einer funktionaleren Überzeugung entsprechen.

Als dysfunktional werden Überzeugungen bezeichnet, die eine negative Filterfunktion im Sinne der Blockierung einer Erweiterung vorhandenen Wissens bzw. bestimmter Wissensbereiche und der Abwehr von Reflexionsimpulsen im Studium haben können. Bezogen auf die Schülerinnen und Schüler ist es dysfunktional, die Rolle der Begabung auf Kosten des Kompetenzerwerbs durch Lernen zu betonen und die Notwendigkeit von Notendruck im Gegensatz zur intrinsischen Motivation hervorzuheben. Im Hinblick auf die Rolle der Lehrkraft ist es dysfunktional, den Stellenwert der Fachdisziplin auf Kosten der didaktischen Vermittlungsleistung zu betonen. Bezogen auf die Anforderungen der Lehrkraft in einer modernen Schule ist es dysfunktional, Maßnahmen der Selektion im Gegensatz zu Maßnahmen des Umgangs mit Heterogenität zu betonen, hinsichtlich des eigenen Kompetenzerwerbs ist die Vorstellung vom geborenen Pädagogen, in Gegensatz zum theoretischen und praktischen Kompetenzerwerb, dysfunktional.

Hinsichtlich der professionellen Überzeugungen lassen sich keine signifikanten Unterschiede zwischen den beiden Studiengangformen feststellen (vgl. Abb. 4). Die größten Unterschiede finden sich in den die Berufung betreffenden Überzeugungen: Hier haben Lehramtsmasterstudierende ( $M(\text{Index}) = 4,93$ ;  $SD = 1,56$ ) eine etwas funktionalere Überzeugung als Staatsexamensstudierende ( $M(\text{Index}) = 4,50$ ;  $SD = 1,58$ ), d.h. sie messen der Lehramtsausbildung in punkto Kompetenzerwerb einen größeren Stellenwert bei als der Vorstellung vom geborenen Pädagogen.

---

<sup>4</sup> Aufgrund der unbefriedigenden Reliabilität wird die Belief-Skala *Individuelle Förderung von Schülerinnen und Schülern* in die weitere Auswertung nicht mehr einbezogen.



**Abb. 4: Professionelle Überzeugungen: Mittelwerte und 95%-Konfidenzintervalle der Indizes**

### 3.4 Selbstreflexionsfähigkeit

Die Ausbildung von Lehrerexpertise setzt, anders als in anderen Berufen, die systematische Reflexion von Praxiserfahrungen (stellvertretende Reflexion fremder Praxis oder Reflexion eigener Praxis) voraus. Im systematischen Dreischritt von Planen, Handeln und Reflektieren werden funktionierende Handlungsschemata aufgebaut bzw. angereichert. Voraussetzung einer gelingenden Praxisreflexion ist auf der einen Seite eine kompetente Anleitung und Unterstützung, auf der anderen Seite die je individuelle Selbstreflexionsfähigkeit der Studierenden.

Für die Erfassung der Selbstreflexionsfähigkeit wurden drei Items der Skala Selbstreflexion aus den für den klinischen Bereich entwickelten Skalen zur Psychischen Gesundheit (SPG; Tönnies, S./Plöhn, S./Krippendorf, U. 1996) übernommen und durch drei der in Anlehnung an Frey (2008) selbstentwickelten Items ergänzt, die im Rahmen des durchgeführten Pretests gute Verteilungsparameter aufwiesen.

In Bezug auf ihre Selbstreflexionsfähigkeit schätzen sich die Lehramtsstudierenden insgesamt sehr positiv ein. Alle Einzel-Items wurden von 89 bis 97% der Befragten sowohl im Lehramtsmaster als auch im Staatsexamen als eher zutreffend eingeschätzt.

Die sechs Items wurden zu einer Skala zusammengefasst (Cronbach's Alpha: .75). Erwartungsgemäß gibt es kaum Unterschiede zwischen Studierenden im Master- und Studierenden im Staatsexamensstudium.



### 3.5 Selbstwirksamkeitserwartung

Unter dem Konzept der Selbstwirksamkeit versteht man in Anlehnung an Bandura (1977) die Überzeugung einer Person, über Fähigkeiten und Mittel zu verfügen, um diejenigen Handlungen ausführen zu können, die notwendig sind, um ein definiertes Ziel zu erreichen – und zwar auch dann, wenn Barrieren zu überwinden sind. Die Lehrer-Selbstwirksamkeitserwartung wird von Schmitz und Schwarzer (2000) als eine berufsspezifische Persönlichkeitsvariable konzipiert und im Zusammenhang mit Burnout untersucht. Selbstwirksamen Lehrern gelingt es offenbar eher, erfolgreich zu unterrichten, Schülerleistungen kontinuierlich zu verbessern, sich hohe pädagogische Ziele zu setzen und diese hartnäckig zu verfolgen, während nichtselbstwirksame Lehrer die an sie gestellten Erwartungen weniger gut erfüllen und unter der Last des Berufsalltags zu zerbrechen drohen (Schmitz/Schwarzer 2002).

Die Selbstwirksamkeitserwartung der Lehramtsstudierenden wurde mit 5 der 6 Items der von Schmitz und Schwarzer (2000) entwickelten Kurzskala erfasst. Alle Items weisen die für Selbstwirksamkeitserwartungen typische semantische Struktur auf: Sie enthalten die subjektive Gewissheit einer Person, etwas tun zu können, auch wenn eine Barriere im Weg steht. Diese Items wurden für die weitere Analyse zu einem Index zusammengefasst (Cronbach's Alpha= .82).

Die Selbstwirksamkeitserwartungen der Lehramtsmasterstudierenden und der Studierenden im Staatsexamen unterscheiden sich in Bezug auf die erfragten Aspekte des Lehrerhandelns erwartungsgemäß kaum (vgl. Abb. 5). In beiden Studiengängen auffällig weniger optimistisch schätzen sich die Befragten hinsichtlich der Erwartung ein, auch den problematischsten Schülern den relevanten Stoff zu vermitteln. Möglicherweise gehen die Studierenden in diesem Aspekt stärker als bei den anderen Aspekten davon aus, im Studium erst noch das dafür notwendige Wissen zu erlernen.

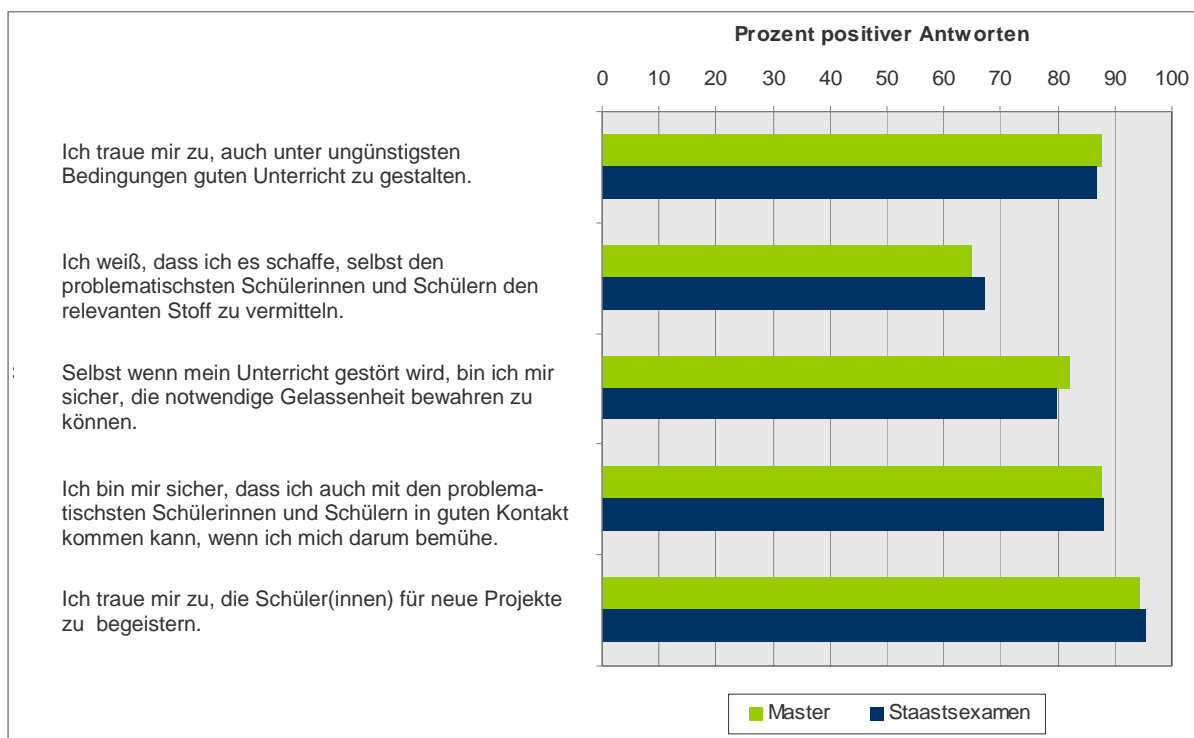


Abb. 5: Selbstwirksamkeitserwartungen der Lehramtsstudierenden

### 3.6 Individuelle Kontextbedingungen / Lebensbedingungen

#### Lehramtsmasterstudierende

24% der Befragten kommen aus Familien, in denen mindestens ein Elternteil Lehrer(in) ist (19% gaben an, ihre Mutter sei Lehrer und 14%, ihr Vater sei Lehrer). Neben dem Studium erwerbstätig sind 71% der Masterstudierenden und das in einem Umfang von durchschnittlich 13,4 Stunden pro Woche der Vorlesungszeit (SD=6,8h) sowie 17,5 Stunden pro Woche der vorlesungsfreien Zeit (SD=11,8h). Knapp die Hälfte der Befragten (47%) gibt an, Schwierigkeiten bei der Vereinbarung von Erwerbstätigkeit und Studium zu haben (vgl. Abb. 6), 31% geben an, dass es für sie schwierig ist, Familie und Studium zu vereinbaren. Unter psychischen Problemen bzw. häufiger Erkrankung leiden 25%.

Zum Vergleich: In der Bachelorbefragung 2008 hatte 21% der Befragten angegeben, unter Krankheit bzw. psychischen Problemen zu leiden. Dass dieser Wert bei angehenden Lehrkräften im Masterstudium über dem Durchschnitt im Bachelorstudium liegt, ist ein ernstzunehmendes Problem.

#### Staatsexamensstudierende

28% der Befragten kommen aus Familien, in denen mindestens ein Elternteil Lehrer(in) ist (22% gaben an, ihre Mutter sei Lehrerin und 13%, ihr Vater sei Lehrer). Neben ihrem Studium erwerbstätig sind 85% der Studierenden und das in einem Umfang von durchschnittlich 15,2 Stunden pro Woche der Vorlesungszeit (SD= 6,2h) sowie 20,2 Stunden pro Woche der vorlesungsfreien Zeit (SD= 9,9h). Die Hälfte der Befragten (51%) gibt an, Schwierigkeiten bei der Vereinbarung von Erwerbstätigkeit und Studium zu haben, 31% geben an, dass es für sie schwierig ist, Familie und Studium zu vereinbaren. Unter psychischen Problemen bzw. häufiger Erkrankung leiden 18%.

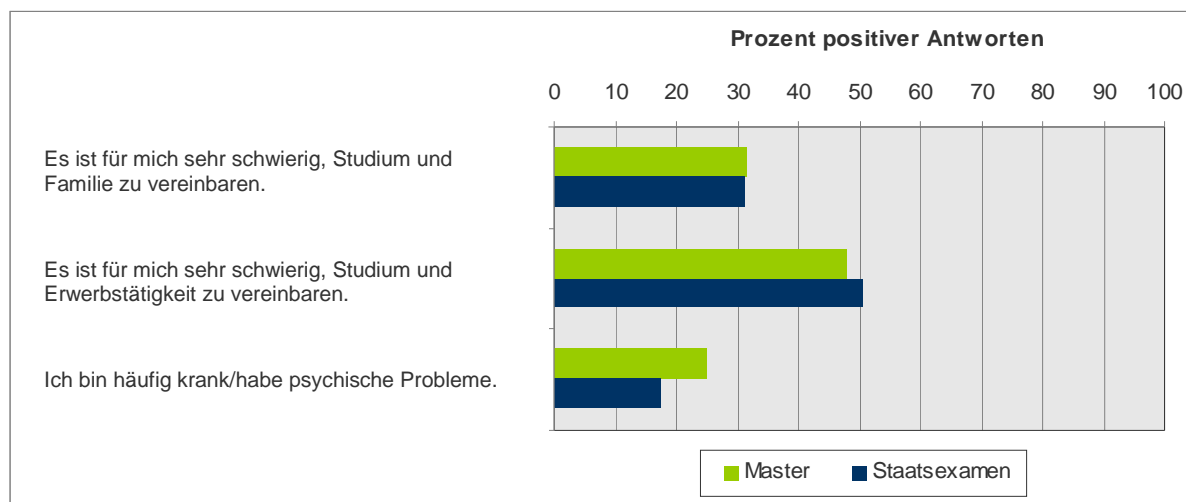


Abb. 6: Persönliche Belastungen der Lehramtsstudierenden

Aus den dargestellten drei Einzelaussagen zur Erfassung persönlicher Belastungen wurde ein Index gebildet. Gemäß der durchgeführten Varianzanalyse (vgl. Kap. 2) gibt es keine signifikanten Unterschiede zwischen den Studiengangsarten. Hinsichtlich des Umfangs der Erwerbstätigkeit (Index: Mittelwert des Umfangs der Erwerbstätigkeit während der Vorlesungszeit und der vorlesungsfreien Zeit) jedoch ist der Unterschied zwischen Lehramtsmasterstudierenden und Studierenden mit Studienziel Staatsexamen bei geringer Effektstärke hochsignifikant ( $\eta^2 = .027^{***}$ ).

Auch im Vergleich zur Bachelorbefragung werden Unterschiede deutlich. Von den Bachelorstudierenden gaben 2008 lediglich knapp über die Hälfte (52%) an, neben dem Studium erwerbstätig zu sein. Diese Studierenden arbeiten im Durchschnitt während der Vorlesungszeit 13 Stunden (SD= 7,1h) und während der vorlesungsfreien Zeit 20,5 Stunden (SD= 11,8h).

In den offenen Fragen nach weiteren belastenden Lebensumständen geben einige Studierende große finanzielle Schwierigkeiten an (22 Nennungen), einige Studierende geben eine starke Belastung durch die Pflege kranker Angehöriger an, einige sind alleinerziehend mit mehr als einem Kind, haben lange Anfahrtswege (von über einer Stunde) oder extreme Prüfungsangst.

## 4. BEURTEILUNG DES STUDIENANGEBOTS

Die Gestaltung der Studienbedingungen ist für die Hochschulen der wichtigste Ansatzpunkt für die Steigerung der Studienqualität. Im Vergleich mit den Staatsexamensstudiengängen können bedeutsame Unterschiede in der Beurteilung der einzelnen Aspekte durch die Studierenden aufgezeigt werden, die mit der neuen Studienstruktur einhergehen. Diese Unterschiede werden im Folgenden berichtet.

Aus erhebungsökonomischen Gründen wurde, mit Ausnahme der Praktika, ein Gesamturteil der Studierenden über alle Studienbereiche hinweg abgefragt. Es ist allerdings davon auszugehen, dass große Unterschiede zwischen den Studienbereichen bestehen. Das Urteil ist deshalb im Sinne einer Gesamtstellungnahme zum je studierten Lehramtsmasterstudiengang zu werten, nicht als Evaluation einzelner Studienbereiche. Eine vertiefende Evaluation der Studienbereiche, vor allem eine separate Erfassung von erstem und zweitem Fach, erziehungswissenschaftlichem und fachdiaktischem Studienanteil, kann in einer universitätsübergreifenden Evaluationsstudie nicht geleistet werden.

### 4.1 Bewertung der Lehrqualität

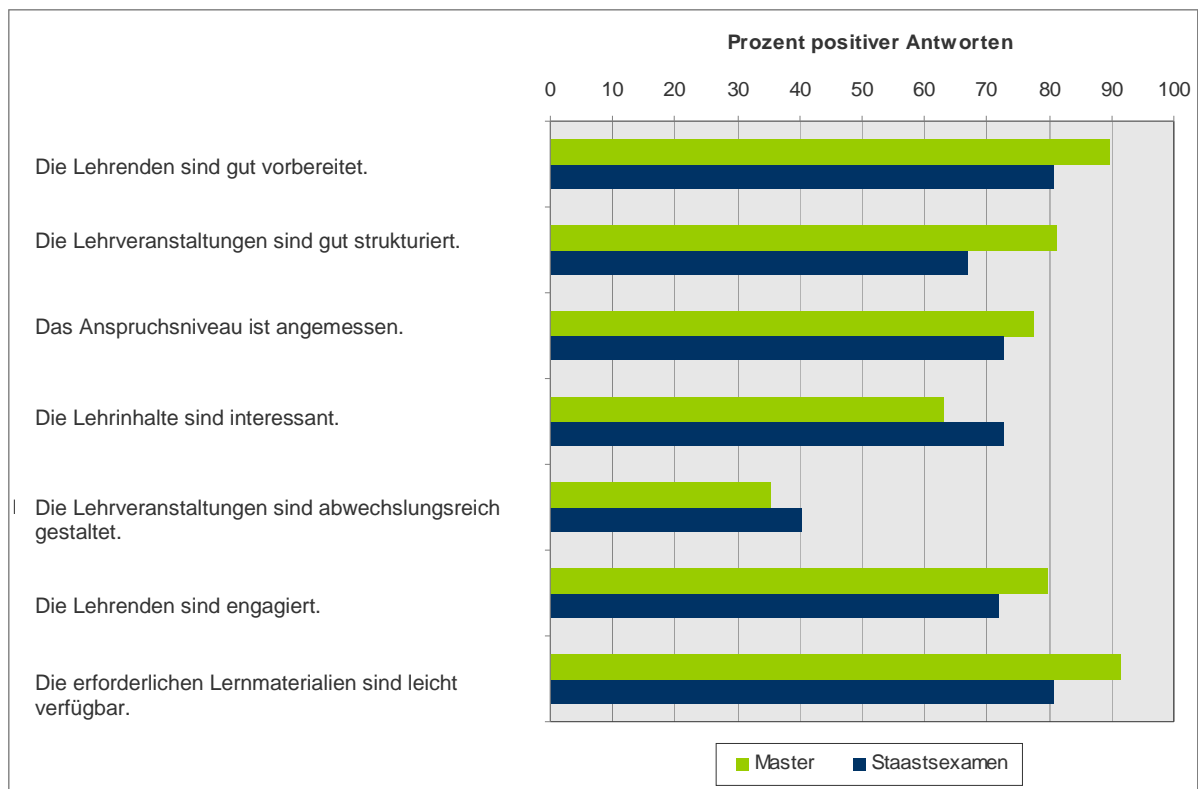
Zur Erfassung der Lehrqualität in den lehrerbildenden Studiengängen wurde die für die Bachelorbefragung 2008 entwickelte Skala verwendet, die im Unterschied zur lehrveranstaltungsbezogenen kompetenzorientierten Lehrevaluation nur allgemeine Prozessmerkmale der Lehre erfasst. Die Studierenden wurden gebeten, die Qualität der Lehre entlang der sieben Items im Allgemeinen für ihren Studiengang einzuschätzen (vgl. hierzu 4.).

Fünf der sieben erfassten Aspekte der Lehrqualität werden von Lehramtsmasterstudierenden etwas bis deutlich besser beurteilt als im Staatsexamen (vgl. Abb. 7): Die Lehrenden werden als besser vorbereitet und engagierter beurteilt, die Lehrveranstaltungen als besser strukturiert und die erforderlichen Lehrmaterialien als leichter verfügbar eingeschätzt. Allerdings werden die Lehrinhalte – vermutlich aufgrund des breiteren Lehrangebots und der damit einhergehenden Wahlmöglichkeiten – im nicht-modularisierten Studiengang als interessanter eingeschätzt. In beiden Studiengangsformen überwiegend negativ beurteilt wurden die Lehrveranstaltungen im Hinblick auf ihre abwechslungsreiche Gestaltung.

Im Vergleich zu den Ergebnissen der Bachelorbefragung 2008 fällt die deutlich schlechtere Beurteilung der abwechslungsreichen Gestaltung der Lehrveranstaltungen durch die Studierenden in den lehramtsbezogenen Studiengängen auf (diesen Aspekt hatten in der Bachelorbefragung 59% als eher zutreffend eingeschätzt). In diesem Zusammenhang ist folgendes Ergebnis der Bachelorbefragung 2008 interessant: Hier wurden signifikante Unterschiede in der Beurteilung der Lehrqualität zwischen Studierenden in Kombinationsstudiengängen mit und ohne Lehramtsoption dahingehend festgestellt, dass die Urteile der Studierenden mit Lehramtsoption negativer ausfielen als die ihrer Kommilitonen ohne Lehramtsbezug.

Die in Abbildung 7 dargestellten Items wurden – mit Ausnahme der Einschätzung der Verfügbarkeit der Lehrmaterialien – zum Index Lehrqualität zusammengefasst (Cronbach's  $\alpha = 0,832$ ). Die Mittelwerte der Lehramtsmaster- und Staatsexamensstudierenden auf diesem Index unterscheiden sich gemäß der durchgeführten MANOVA (vgl. Kap.2) nicht signifikant.

Allerdings ließ sich - wie bereits bei der Bachelorbefragung 2008 - ein geringer signifikanter Geschlechtseffekt ( $\eta^2 = .021^{**}$ ) dahingehend feststellen, dass weibliche Befragte ( $M= 5,37$ ,  $SD= 1,22$ ) die Qualität der Lehrer etwas besser beurteilen als männliche Befragte ( $M= 4,92$ ,  $SD= 1,27$ ).



**Abb. 7: Lehrqualität**

In den offenen Fragen nach positiven und negativen Aspekten im Studium werden im Hinblick auf die Qualität und die Inhalte der Lehre folgende Aspekte betont: Auf der einen Seite werden von jeweils rund 15% der Lehramtsmasterstudierenden die Veranstaltungen der Fachwissenschaft, die Veranstaltungen der Fachdidaktik sowie die Veranstaltungen der Erziehungswissenschaft gelobt. Auf der anderen Seite wird von rund 16% Kritik an den fachwissenschaftlichen Vorlesungen geübt: Sie seien zu theoretisch und oft in der Themenauswahl zu speziell und nicht auf die Bedürfnisse der angehenden Lehrer abgestimmt. 12% der Masterstudierenden beklagen inhaltliche Überschneidungen im Bereich der Erziehungswissenschaft und 9% befinden die Reihenfolge der erziehungswissenschaftlichen Module im Master für ungünstig: Die beiden Module „Bildungs- und Erziehungsprozesse reflektieren und gestalten“ und „Unterrichten, Lernprozesse gestalten und erforschen“ sollten aus ihrer Sicht zuerst stattfinden. Rund 40% der Staatsexamensstudierenden sind der Ansicht, der Didaktikanteil im Studium sei - insbesondere im Verhältnis zum fachwissenschaftlichen Anteil - zu gering. Sowohl in den Lehramtsmaster- als auch in den Staatsexamensstudiengängen sind jeweils rund 8% der Befragten der Ansicht, in den Seminaren fänden zu viele Studierendenerferate statt, und rund 7% der Befragten beider Studiengangsarten beklagen mangelnde didaktische Fähigkeiten der Dozenten.

#### **4.2 Bewertung der Unterstützung und Betreuung im Studium**

Die Bewertung der Unterstützung und Betreuung durch die Dozentinnen und Dozenten im Studium wurde mit Hilfe der für die Bachelorbefragungen entwickelten Skala erfasst. Diese Skala wurde folgendermaßen angepasst: Auf die Items „Vermittlung von Lernstrategien“ und „Vermittlung von Grundkompetenzen wissenschaftlichen Arbeitens“ wurde für die Befragung der Studierenden im Masterstudium verzichtet. Der Aspekt der Rückmeldung zu erbrachten Studienleistungen (der in den Bachelorbefragungen im Zusammenhang mit der Prüfungsor-

ganisation erfasst wurde) wird an dieser Stelle ergänzt ebenso das Item „Beurteilung der Unterstützung bei Fragen und Problemen zum Studium“, das im Fragebogen im Zusammenhang mit der allgemeinen Beurteilung des Studiengangs erfasst wurde. Beide Aspekte laden auf der Skala Unterstützung und Betreuung und werden aus diesem Grund hier mit dargestellt. Ergänzt wurde das Item „Unterstützung bei Fragen und Problemen zum Studium“.

Aus Abbildung 8 ist abzulesen, dass die Betreuung und Unterstützung in allen Aspekte bis auf zwei („Unterstützung bei der Prüfungsvorbereitung“ und „Rückmeldung zu erbrachten Leistungen“) im Lehramtsmasterstudium deutlich besser bewertet wird als im Staatsexamensstudium. Mit der neuen Studienstruktur geht offensichtlich eine deutliche Verbesserung der Betreuung und Unterstützung einher. Die Zufriedenheit ist insbesondere mit der Betreuung der wissenschaftlichen Hausarbeit sehr hoch, aber auch die Betreuung beim Abfassen von Hausarbeiten, bei der Vorbereitung von Referaten und die Unterstützung bei Lern- und Arbeitsschwierigkeiten werden im Lehramtsmasterstudium, verglichen mit den Ergebnissen der Bachelorbefragung 2008, in der Tendenz positiver beurteilt.

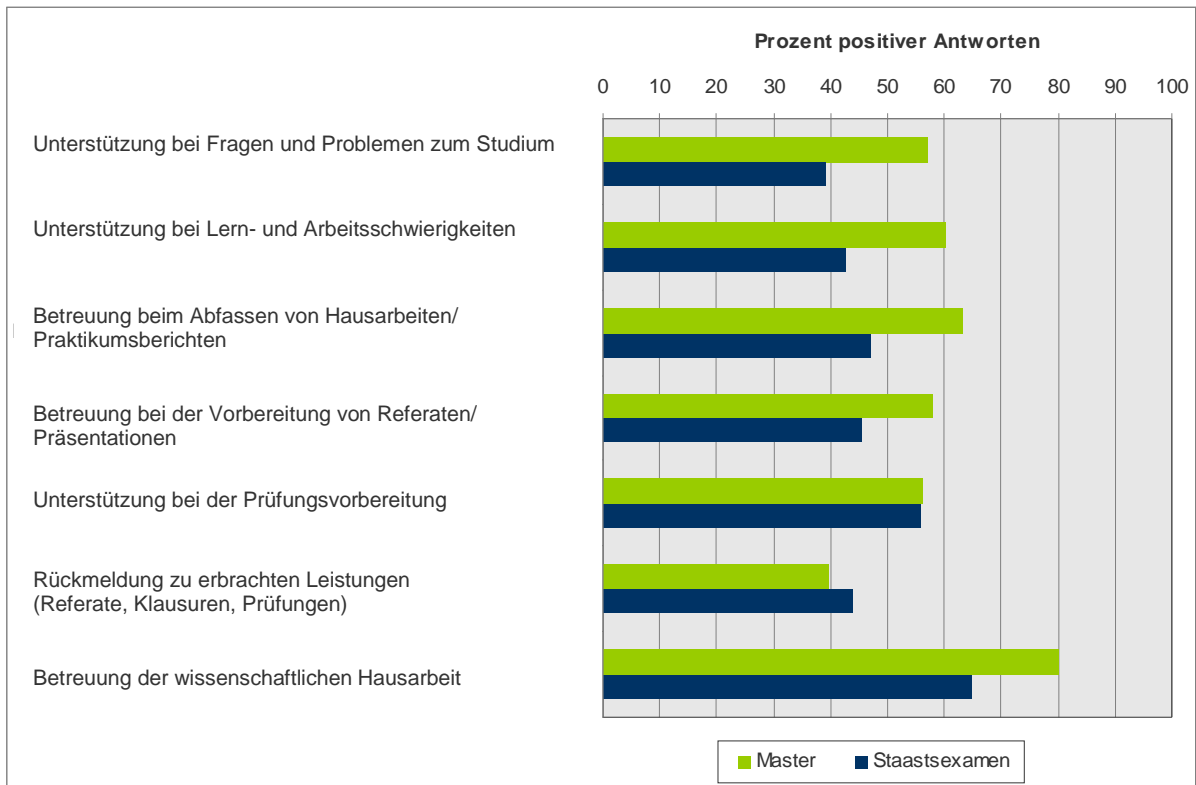
Die im Vergleich zu den anderen Aspekten schlechtere Beurteilung der Rückmeldung zu erbrachten Leistungen im Masterstudium (39% trifft eher zu) hängt vermutlich einerseits mit den unterschiedlichen Prüfungsformaten zusammen: Während die Prüfungen in den Lehramtsmasterstudiengängen zu einem höheren Anteil in Form von Klausuren erfolgen, die mit Noten bewertet werden und in der Regel nicht mit individuellen Rückmeldungen einhergehen, waren Referate oder Hausarbeiten Prüfungsformate, die in den Staatsexamensstudiengängen eine größere Bedeutung hatten. Ein Grund könnte aber auch sein, dass aufgrund der stark erhöhten Prüfungsverpflichtung der Dozenten in den Bachelor- und Masterstudiengängen im Vergleich zu den alten Studiengängen eine individuelle Rückmeldung nicht mehr in der gleichen Form möglich ist. Zum Vergleich: In der Bachelorbefragung 2008 stimmten ebenfalls lediglich 39% der Befragten der Aussage „Nach den Prüfungen erfolgt im Allgemeinen ein Feedback durch die Lehrenden“ eher zu.

Alle in Abbildung 8 dargestellten Items – mit Ausnahme der Betreuung der wissenschaftlichen Hausarbeit<sup>5</sup> – wurden zum Index „Unterstützung und Betreuung“ zusammengefasst (Cronbach's  $\alpha = .897$ ). Gemäß der durchgeführten MANOVA (vgl. Kap. 2) wird die Unterstützung und Betreuung im Studium von den Studierenden in den Lehramtsmasterstudiengängen ( $M = 4,63$ ;  $SD = 1,56$ ) mit geringer Effektstärke ( $\eta^2 = .023^{**}$ ) signifikant besser beurteilt als von den Studierenden in den Staatsexamensstudiengängen ( $M = 4,23$ ;  $SD = 1,56$ ).

In der offenen Frage nach positiven Aspekten des Studiums heben rund 18% der Lehramtsmasterstudierenden und rund 15% der Staatsexamensstudierenden das Engagement der Dozenten hervor. Von den Staatsexamensstudierenden beklagen jedoch ebenfalls 15% fehlende Betreuung im Studium.

---

<sup>5</sup> Dieses Item konnte nicht von allen Studierenden beurteilt werden.



**Abb. 8: Unterstützung und Betreuung**

### 4.3 Bewertung des Studienklimas

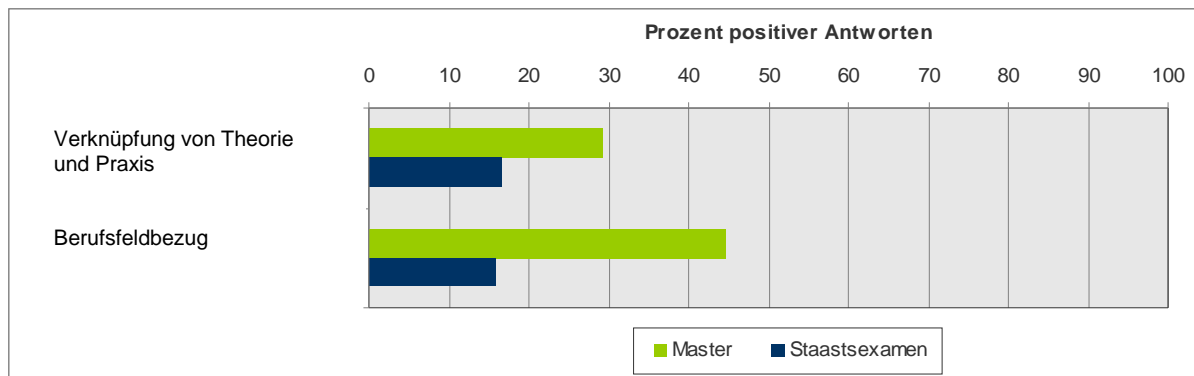
Das Studienklima – erfasst über ein Item – wurde von den Studierenden beider Studiengangsarten sehr ähnlich und überwiegend positiv bewertet: Im Lehramtsmasterstudium wurde es von 69% und im Staatsexamensstudium von 68% der Befragten als eher gut eingeschätzt. Der Mittelwert der Beurteilung aller Lehramtsstudierenden liegt bei 5,23 (SD= 1,67).

Ein Vergleich mit der Bachelorbefragung 2008 ist hier nur bedingt möglich, da das Studienklima in der Bachelorbefragung mit Hilfe von 8 Items erfasst wurde, die alle negativ formuliert waren. Der Mittelwert des gebildeten Index lag bei 3,7 (SD=1,3), dies entspricht umgepolt einem Wert von 5,3. Es kann also unter dem Vorbehalt einer unterschiedlichen Erfassung auf eine ähnliche Beurteilung des Studienklimas geschlossen werden.

Im Lehramtsmasterstudium werden in der offenen Frage nach positiven Aspekten des Studiums der Zusammenhalt und die Arbeitsatmosphäre unter Studierenden von 16% und das gute Studienklima in den Seminaren von 10% der Studierenden hervorgehoben.

### 4.4 Beurteilung des Praxisbezugs im Studium

Ein stetiger Kritikpunkt in der Lehrerausbildung ist der fehlende Praxisbezug. Der Praxisbezug im Studium wird im Rahmen der vorliegenden Untersuchung zunächst mit Hilfe zweier neu entwickelter Items (vgl. Abb. 9) pauschal erfasst. Es wird weiterhin über die Beurteilung der Arbeit mit Unterrichtsbeispielen (siehe Kap. 4.5) und die Reflexion der Praxiserfahrung im Unterrichtspraktikum (siehe Kap. 6) detailliert erhoben, wie gut die Verzahnung von Theorie und Praxis aus Sicht der Studierenden gelingt.



**Abb. 9: Praxisbezug im Studium**

Sowohl die Verknüpfung von Theorie und Praxis als auch der Berufsfeldbezug werden in den Lehramtsmasterstudiengängen deutlich besser beurteilt als in den Staatsexamensstudiengängen. Aus diesen beiden Items wurde der Index „Praxisbezug“ gebildet. Der Unterschied zwischen den beiden Studiengangsarten in der Bewertung des Praxisbezugs (Master:  $M= 3,82$ ;  $SD= 1,74$ / Staatsexamen:  $M= 2,77$ ;  $SD= 1,47$ ) ist bei großer Effektstärke hochsignifikant ( $\eta^2 = .105^{***}$ ).

Erfreulicherweise ist hier offensichtlich eine relative Verbesserung gegenüber den alten Studiengängen gelungen, allerdings weisen die absoluten Werte auch ebenso deutlich auf weiteres Verbesserungspotential hin.

Die Antworten in den offenen Fragen unterstreichen dies: Im Lehramtsmasterstudium nennen 40%, im Staatsexamensstudium 50% der Befragten fehlende Praxis/zu wenig Vorbereitung auf den Beruf bzw. fehlende Theorie-Praxis-Verknüpfung in der Lehre als Hauptkritikpunkt an ihrem Studium.

Auf einen anhaltenden Verbesserungsbedarf deutet auch ein Ergebnis der Bachelorbefragung 2008: Die Verknüpfung von Theorie und Praxis wurde dort mit 45% positiven Antworten deutlich besser beurteilt als in der vorliegenden Befragung der Lehramtsstudierenden.

#### 4.5 Beurteilung der Arbeit mit Unterrichtsbeispielen

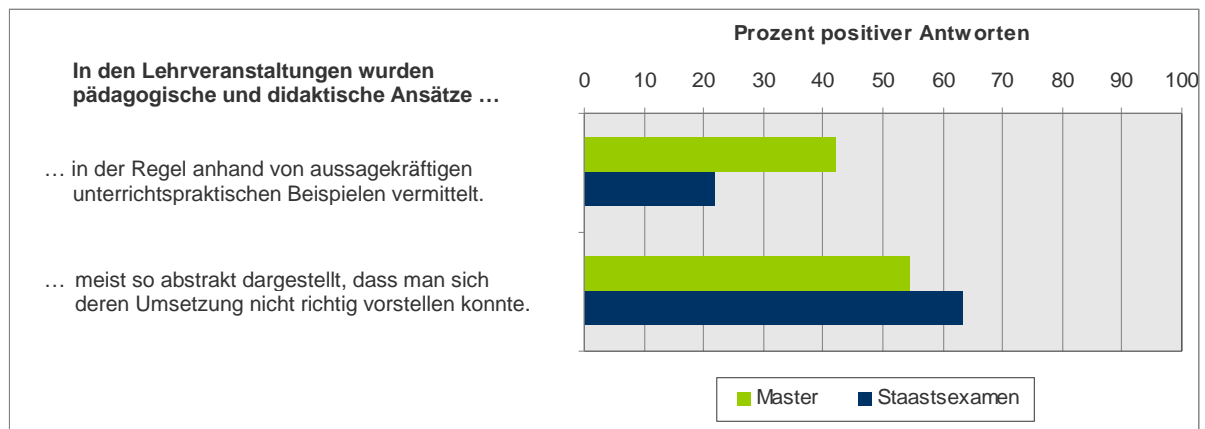
Die Entwicklung der Kompetenzen wird gefördert durch die Konkretisierung / Veranschaulichung theoretischer Konzepte anhand von Beispielen (vgl. Standards für die Lehrerbildung der Kulturministerkonferenz). Diese unterrichtspraktischen Beispiele können verbal beschrieben, über Videomitschnitte dargeboten oder auch anhand von Unterrichtssimulationen vermittelt werden.

In Abbildung 10 sind die beiden Items dargestellt, mit Hilfe derer die Theorie-Praxis-Verknüpfung in der Lehre in der vorliegenden Untersuchung operationalisiert wurde. Die Ergebnisse zeigen, dass im Lehramtsmasterstudium (42% trifft eher zu) deutlich mehr mit Unterrichtsbeispielen gearbeitet wird als im Staatsexamensstudium (22% trifft eher zu). Dennoch geben im Master 54% und im Staatsexamen 63% der Studierenden an, didaktische und pädagogische Ansätze seien so abstrakt dargestellt worden, dass sie sich deren Umsetzung nicht richtig vorstellen konnten.

Die beiden Items wurden zu dem Index „Arbeit mit Unterrichtsbeispielen“ zusammengefasst. Hierfür wurde die Antwortskala des zweiten, negativ formulierten Items umgepolt, so dass höhere Werte jeweils einer besseren Beurteilung der Theorie-Praxis-Verknüpfung entsprechen. Der Unterschied zwischen den Mittelwerten der Lehramtsmaster- ( $M= 4,27$ ;  $SD= 1,61$ ) und Staatsexamensstudierenden ( $M= 3,42$ ;  $SD= 1,86$ ) auf diesem Index ist gemäß der



durchgeführten Varianzanalyse (MANOVA, vgl. Kap.2) bei mittlerer Effektstärke hochsignifikant ( $\eta^2 = .051^{***}$ ).



**Abb. 10: Arbeit mit Unterrichtsbeispielen**

#### 4.6 Beurteilung der Anleitung zur Reflexion im Studium

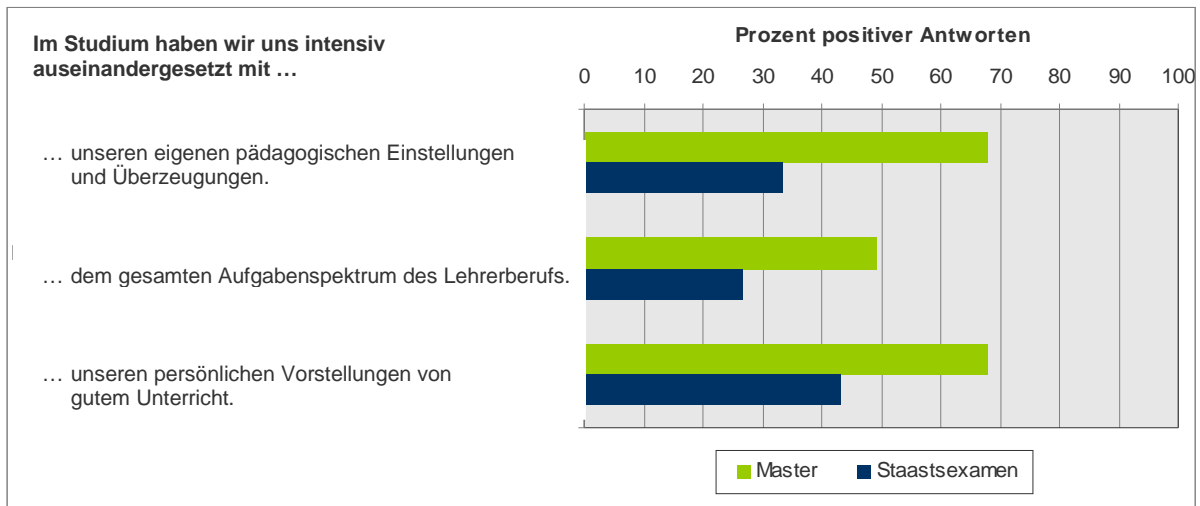
Auf den Stellenwert der Anleitung zur Reflexion im Lehramtsstudium wurde bereits im Zusammenhang mit der Selbstreflexionsfähigkeit verwiesen (vgl. Kap. 3.4). Wie die Anleitung der Reflexion im Studium erfolgt, wurde allgemein – sowohl für die stellvertretende Reflexion fremder Praxis als auch für die eigene Praxis – hinsichtlich dreier Aspekte erfasst: Inwieweit wurden pädagogische Einstellungen explizit thematisiert, inwieweit wurden Aufgabe und Funktion des Lehrerberufs zum Thema gemacht und inwieweit wurde konkret an den oft impliziten Vorstellungen zum guten Unterricht gearbeitet. Alle drei Bereiche betreffen grundsätzlich Überzeugungen, die den Aufbau und die Veränderung von Wissen maßgeblich beeinflussen. Aus diesem Grund wird die Reflexion von Überzeugungen zu Recht als eine wichtige Aufgabe der akademischen Ausbildung betrachtet.

Die Items zur Erfassung der Reflexion im Studium wurden für die Evaluation der lehramtsbezogenen Studiengänge neu entwickelt. In Abbildung 11 ist ersichtlich, dass die Anregung zur Reflexion dieser Aspekte im Lehramtsmasterstudium rund doppelt so häufig erfolgt wie im Staatsexamensstudium.

Die drei Aussagen wurden zu dem Index „Anleitung zur Reflexion im Studium“ zusammengefasst (Cronbach's  $\alpha = .81$ ). Der Index erfüllte nicht die Voraussetzungen für die MANOVA (vgl. hierzu Kap. 2), da die Varianzhomogenität nicht gegeben war.<sup>6</sup> Die Ergebnisse des alternativ zu verwendenden robusten Brown-Forsythe-Tests<sup>7</sup> belegen jedoch, dass der Mittelwertsunterschied auf diesem Index zwischen den Studierenden in den Master- und Staatsexamensstudiengängen bei großer Effektstärke hochsignifikant ist ( $\eta^2 = .118^{***}$ ).

<sup>6</sup> Levene-Test:  $p < .05$

<sup>7</sup> Ergebnis des Brown-Forsythe-Tests: Testwert= 71,44\*\*\*;  $df_1 = 1$ ;  $df_2 = 332,87$



**Abb. 11: Anleitung zur Reflexion im Studium**

#### 4.7 Aufbau und Struktur

Die Beurteilung von Aufbau und Struktur des Studiengangs wurde analog zu den bisherigen Studierendenbefragungen über eine Aussage erfasst. Diese Pauschalbeurteilung fällt in beiden Studiengangsformen sehr ähnlich aus: Im Masterstudium beurteilen 39% und im Staatsexamenstudium 40% Aufbau und Struktur ihres Studiengangs eher positiv.

Diese Werte liegen deutlich unter den Ergebnissen der Bachelorbefragung 2008: Hier beurteilten 58% Aufbau und Struktur ihres Studiengangs eher positiv.

#### 4.8 Beurteilung des modularisierten Studienangebots im Lehramtsmaster

Für die Beurteilung des modularisierten Studienangebots im Master wurden die Items aus der Bachelorbefragung 2008 verwendet. Mit Ausnahme der Beurteilung der inhaltlichen Breite des Lehrangebots wurden die Aspekte sinngemäß nur im Lehramtsmasterstudium erhoben.

Die inhaltliche Breite des Lehrangebots wird erwartungsgemäß in den Staatsexamenstudiengängen deutlich besser beurteilt als in den modularisierten Studiengängen, in denen die inhaltlichen Wahlmöglichkeiten deutlich eingeschränkt worden sind. Dass dies kein spezifisches Problem der modularisierten Lehramtsausbildung ist (sondern vielmehr der neuen Studienstruktur insgesamt), zeigen die Beurteilungen dieses Aspekts in der Bachelorbefragung 2008 (47% haben die inhaltliche Breite des Lehrangebots eher positiv beurteilt), die ebenfalls deutlich unterhalb des Wertes im Staatsexamenstudium liegen.

Explizit beklagt werden fehlende Wahlmöglichkeiten in der offenen Frage nach negativen Aspekten des Studiums von rund 11% der Lehramtsmasterstudierenden. Positiv hervorgehoben werden das vielfältige Studienangebot und die bestehenden Wahlmöglichkeiten im Staatsexamenstudium von rund einem Drittel der Studierenden.

Hinsichtlich der Beurteilung der drei Aspekte der Modulabstimmung (vgl. Abb. 12) fallen die Ergebnisse im Lehramtsmasterstudium im Vergleich zu den Ergebnissen der Bachelorbefragung 2008 deutlich negativer aus. In der Bachelorbefragung gaben jeweils knapp über 60% der Studierenden an, dass die Qualifikationsziele und Lehrinhalte übereinstimmen, dass die Lehrveranstaltungen eines Moduls inhaltlich aufeinander abgestimmt sind und dass die

Lehrveranstaltungsform den Qualifikationszielen angemessen ist. Im Lehramtsmasterstudiengang werden die genannten Aspekte lediglich von einem Drittel bis der Hälfte eher positiv bewertet. Die Verständlichkeit der Qualifikationsziele in den Modulbeschreibungen hingegen wurde ähnlich wie in der Bachelorbefragung 2008 beurteilt.

Rund 10% der Lehramtsmasterstudierenden beklagen in den offenen Fragen die ungleichmäßige Verteilung von Anforderungen in Relation zu den Leistungspunkten in den Modulen.

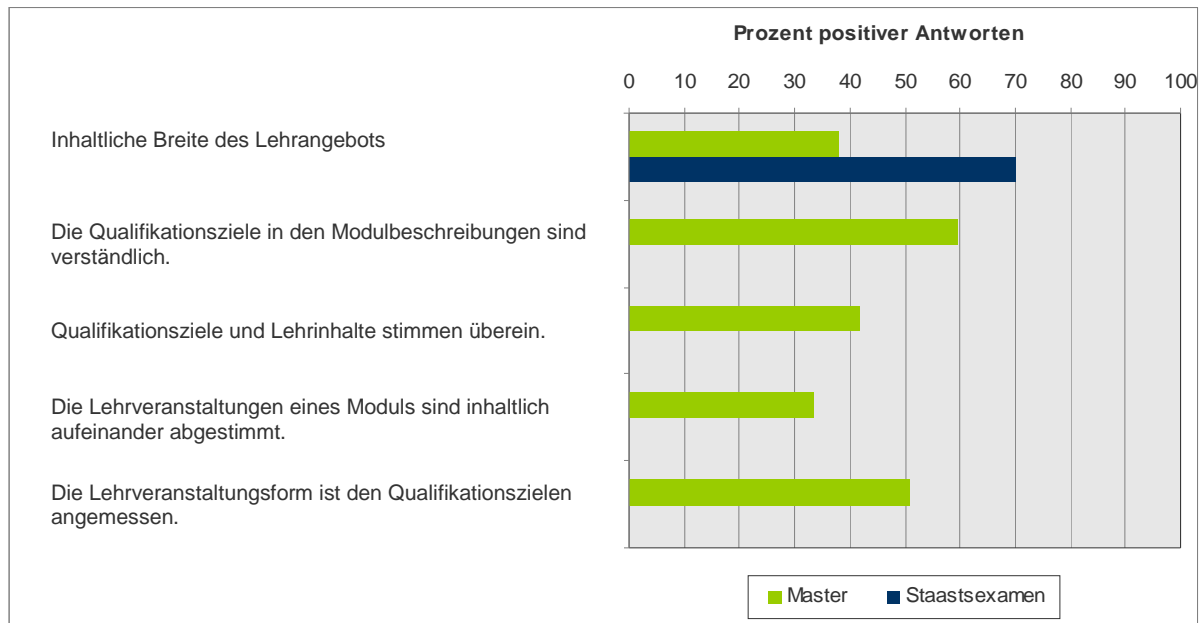


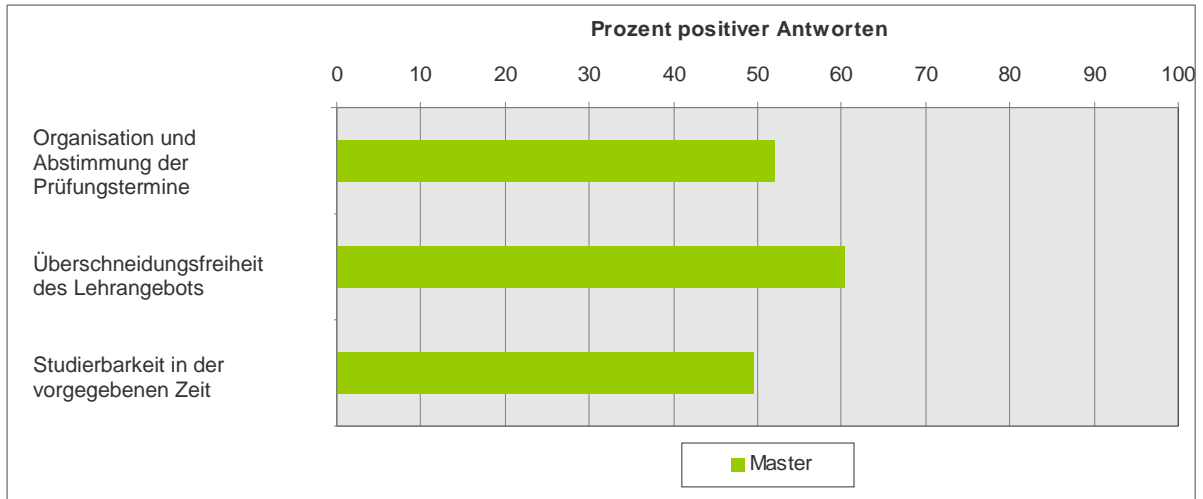
Abb. 12: Beurteilung des modularisierten Studienangebots im Lehramtsmaster

#### 4.9 Beurteilung der Organisation und Studierbarkeit

##### *Lehramtsmasterstudiengänge*

Die Studierbarkeit der modularisierten Lehramtsmasterstudiengänge in der vorgesehenen Zeit wurde direkt erfragt und zusätzlich über die beiden Aspekte der Prüfungsorganisation sowie der Überschneidungsfreiheit des Lehrangebots konkreter operationalisiert, um gegebenenfalls Ansatzpunkte für die Qualitätsverbesserung aufzeigen zu können. Entgegen unseren Erwartungen ist die Studierbarkeit in der vorgegebenen Zeit lediglich für knapp die Hälfte der Befragten gegeben. Die Organisation der Prüfungstermine und die Überschneidungsfreiheit werden ähnlich bis sogar etwas positiver beurteilt (vgl. Abb. 13). Es scheint also weitere Aspekte zu geben, die die Studierbarkeit beeinträchtigen, die hier jedoch nicht erfasst wurden.

Im Vergleich mit den Ergebnissen der Bachelorbefragung 2008 (dort gab knapp die Hälfte der Befragten an, von zeitlichen Überschneidungen betroffen zu sein) scheinen Überschneidungen im Lehrangebot im Lehramtsmasterstudienangebot seltener aufzutreten. Die Organisation der Prüfungstermine wurde in der Bachelorbefragung 2008 sehr ähnlich beurteilt.



**Abb. 13: Beurteilung der Studierbarkeit im Lehramtsmaster**

Hinsichtlich der Studierbarkeit geben die Antworten der Lehramtsmasterstudierenden in der offenen Frage nach negativen Aspekten des Studium einen Einblick in die Schwierigkeiten der Studierenden: Jeder dritte Befragte gibt an, der Leistungsdruck und der Umfang der Prüfungen seien zu groß bzw. der Zeitaufwand für das Studium kaum zu bewältigen, insbesondere im Zusammenhang mit familiären Verpflichtungen und/oder Erwerbstätigkeit.

#### *Staatsexamensstudiengänge*

In den offenen Fragen werden von rund 20% der Staatsexamensstudierenden folgende Aspekte mangelnder Studienorganisation beklagt: schlechte Prüfungsorganisation, Wartezeiten bei Seminaren und unzureichende Information. Weiterhin klagen 11% über zu volle Seminare.

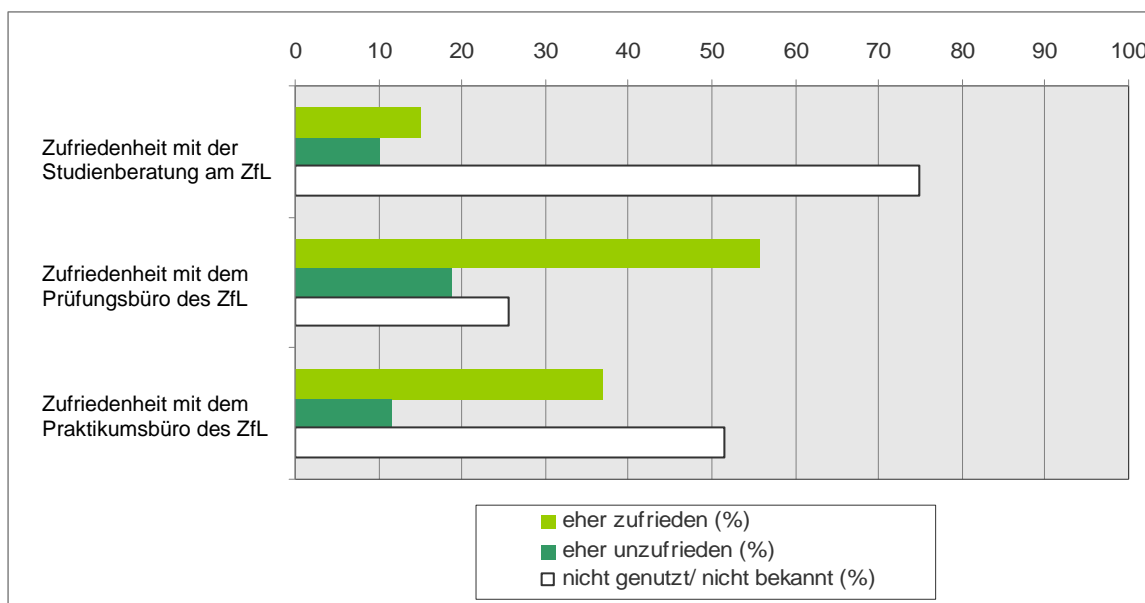
Zum Vergleich mit den Angaben der Lehramtsmasterstudierenden: In den Staatsexamensstudiengängen geben in den offenen Fragen lediglich 4% zu hohe Leistungsanforderungen an.

## 5. UNTERSTÜTZUNGSANGEBOTE

### 5.1 Bewertung des Zentrums für Lehrerbildung

Das Zentrum für Lehrerbildung (ZfL) der Freien Universität Berlin ist eine wichtige Einrichtung zur Organisation der Lehrerbildung, zur Koordination des Studienangebots im Hinblick auf die Studierbarkeit und zur Beratung der Studierenden. Der Service für Studierende umfasst Informationen zum Lehramtsstudium, eine fach- und berufswissenschaftliche Beratung, die Organisation der schulpraktischen Studien und die Prüfungsadministration. Damit bildet das ZfL eine Schnittstelle zwischen universitärer Ausbildung und Schulpraxis. Es gliedert sich in ein Studienbüro, ein Prüfungsbüro und ein Praktikumsbüro.

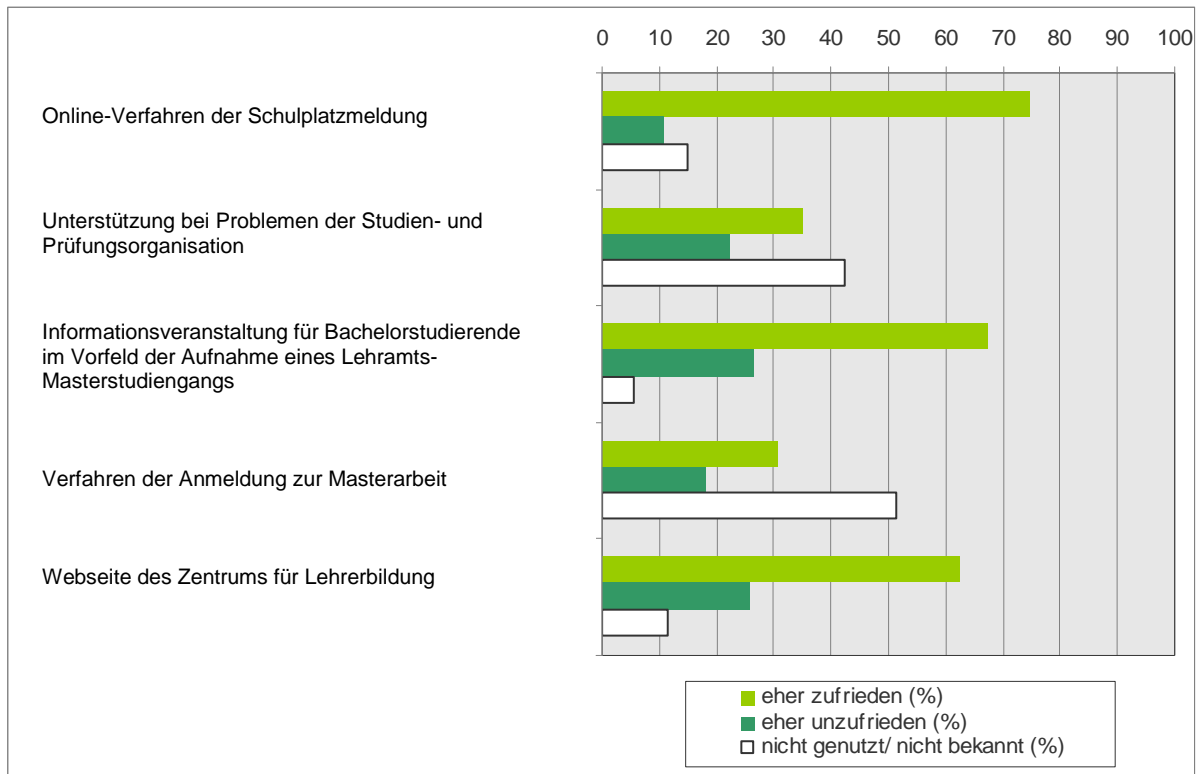
In Abbildung 14 ist dargestellt, wie zufrieden die Studierenden im Lehramtsmasterstudium mit diesen drei Einrichtungen des ZfL sind: Diejenigen, die diese Einrichtungen genutzt haben, sind überwiegend zufrieden mit den erhaltenen Beratungs- und Unterstützungsleistungen (von den Nutzer(inne)n der Studienberatung sind 60% eher zufrieden, von den Nutzer(inne)n des Prüfungsbüros 75% und von den Nutzer(inne)n des Praktikumsbüros 77%). Mit der Studienberatung sind die Studierenden vergleichsweise etwas unzufriedener als mit den anderen beiden Einrichtungen. Allerdings wurde die Studienberatung auch lediglich von rund einem Viertel der Befragten in Anspruch genommen, die Dienstleistungen des Praktikumsbüros hingegen von knapp der Hälfte der Lehramtsmasterstudierenden und die Dienste des Prüfungsbüros von rund drei Viertel der Befragten.



**Abb. 14: Zufriedenheit der Lehramtsmasterstudierenden mit den Einrichtungen des Zentrums für Lehrerbildung**

In Abbildung 15 ist die Bewertung der wichtigsten Unterstützungsleistungen des ZfL durch die Studierenden im Lehramtsmasterstudium dargestellt: Alle erfassten Angebote des ZfL werden von den Studierenden, die sie genutzt haben, überwiegend positiv bewertet. Von den Nutzern des Online-Verfahrens der Schulplatzmeldung sind 87% eher zufrieden, von denjenigen, die Unterstützung bei Problemen der Studien- und Prüfungsorganisation gesucht haben, sind 61% eher zufrieden, von denjenigen, die die Informationsveranstaltung für Bachelorstudierende besucht haben, sind 72% eher zufrieden, mit dem Verfahren zur Anmeldung

der Masterarbeit sind 63% der Nutzer eher zufrieden und mit der Webseite des ZfL sind 71% der Nutzer eher zufrieden.



**Abb. 15: Bewertung der Unterstützungsleistungen des Zentrums für Lehrerbildung im Lehramtsmasterstudium**

## **6. UNTERRICHTSPRAKTIKUM**

Schulpraktische Studien stellen einen zentralen Bestandteil der gestuften, lehramtsbezogenen Studiengänge ebenso wie der auslaufenden Studiengänge mit dem Ziel des lehramtsbezogenen Ersten Staatsexamens dar. Die schulpraktischen Studien umfassen neben dem Berufsfelderschließenden Praktikum, das bereits im Rahmen des Bachelorstudiums absolviert wird, zwei Unterrichtspraktika, die im Rahmen des Masterstudiums absolviert werden. Die Unterrichtspraktika im Lehramtsmasterstudium werden an den Schulen von Mentorinnen und Mentoren, von Seiten der Hochschulen durch Universitätsdozent(innen) und vor- und nachbereitende Seminare begleitet. Für den Aufbau von Expertise ist es ausschlaggebend, wie die eigenen Praxiserfahrungen der angehenden Lehrkräfte angeleitet, begleitet und theoretisiert reflektiert werden. Die kompetente Anwendung fachdidaktischen Wissens in der Planungs- und Auswertungsphase (Vorbereitungs- und Begleitseminare) wird von der Qualität der Unterstützung durch die Universitätsdozentinnen und -dozenten entscheidend beeinflusst.

Für die Evaluation des Unterrichtspraktikums wurden zwei analoge Skalen entwickelt zur Beurteilung der Begleitung der Prozesse der Planung, Durchführung und Reflexion durch die Mentorin/den Mentor an der Schule und durch die Universitätsdozentin/den Universitätsdozenten. Es wurde erfasst, inwieweit die Studierenden im Praktikum ihr theoretisches Wissen (fachliches, fachwissenschaftliches und erziehungswissenschaftliches Wissen) anwenden konnten und wie sie den Kompetenzerwerb im Praktikum insgesamt einschätzen. In den Masterstudiengängen wurde zusätzlich die Beurteilung der Vor- und Begleitseminare und deren Verzahnung erfasst sowie die Themen, die Gegenstand der Reflexion waren.

Die Befragten sollten sich, wenn sie bereits beide Unterrichtspraktika absolviert hatten, bei der Beantwortung der Fragen auf das zuletzt absolvierte Unterrichtspraktikum beziehen. Von insgesamt 19 Studierenden (12 im Master- und 7 im Staatsexamensstudium) liegt keine Bewertung eines Unterrichtspraktikums vor.

### **6.1 Bewertung der Betreuung durch die Mentorin/den Mentor an der Schule**

Die Mentor(inn)en in der Schule haben über die Funktion der konkreten Anleitung von Unterrichtsentwürfen und der Evaluation des durchgeführten Unterrichts hinaus die Funktion von Modellen gelungener Unterrichtspraxis. Wie in Abbildung 16 ersichtlich, fällt die Beurteilung der Mentor(inn)en durch Master- und Staatsexamensstudierende sehr ähnlich aus. In Kapitel 6.2 erfolgt ein inhaltlicher Vergleich der jeweiligen Schwerpunkte der Begleitung im Praktikum durch Mentor(in) und Dozent(in).

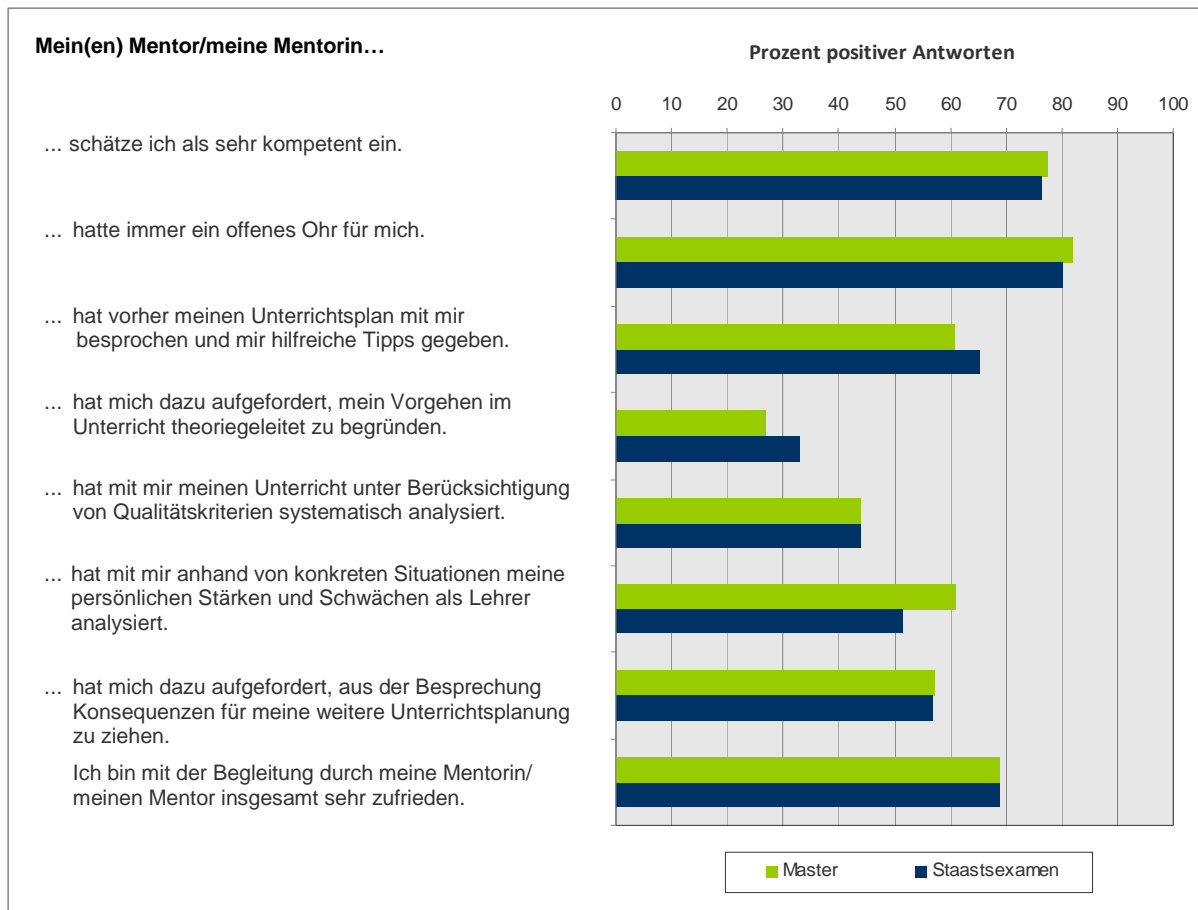


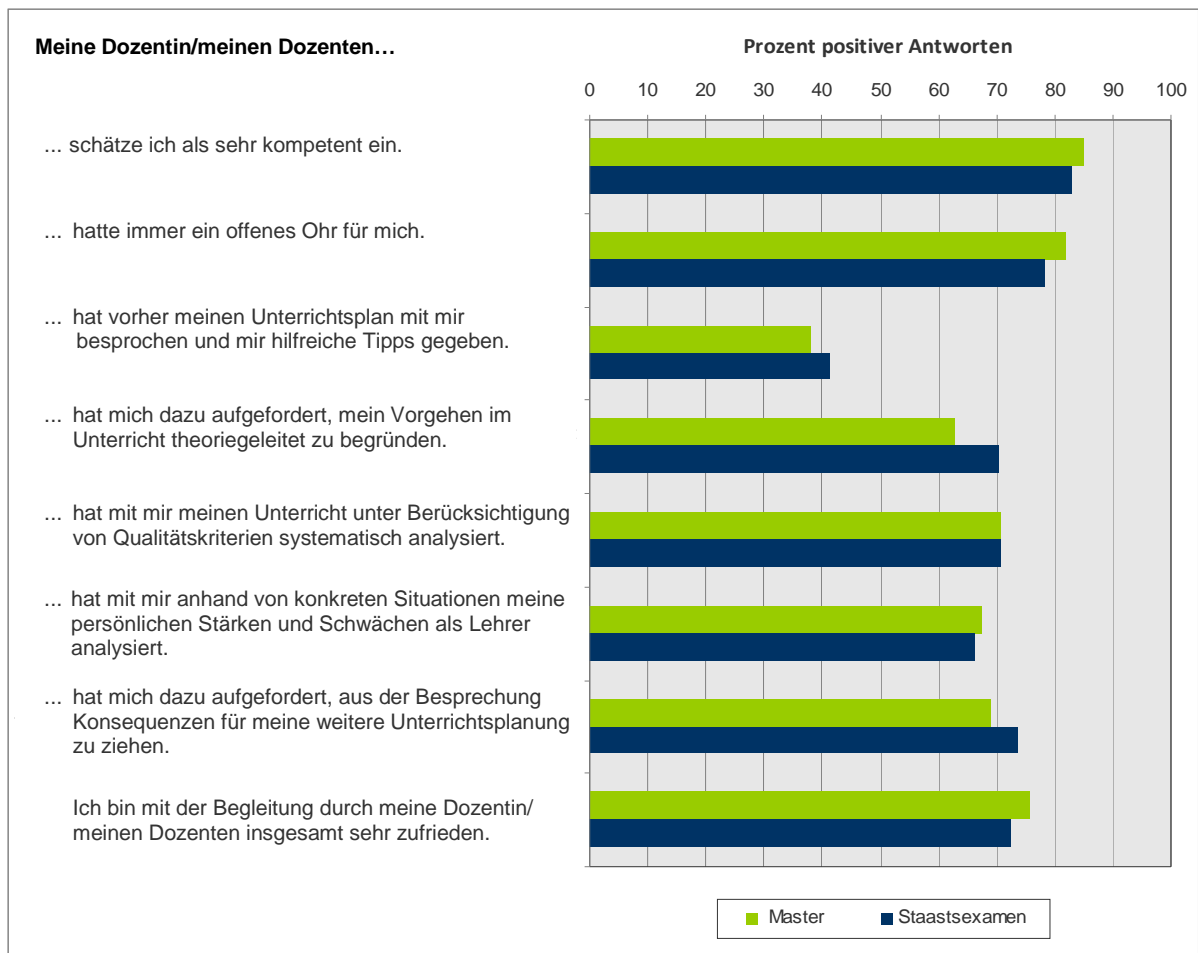
Abb. 16: Bewertung der Betreuung durch die Mentorin/den Mentor im Praktikum

## 6.2 Bewertung der Betreuung im Praktikum durch die Universitätsdozentin / den Universitätsdozenten

Sowohl mit der Betreuung durch die Mentorin/den Mentor als auch durch die Dozentin/den Dozenten sind die Studierenden beider Studiengänge mehrheitlich eher zufrieden (jeweils letztes Item in den Abb. 16 und 17).

Im Vergleich der Beurteilung der Dozentin/des Dozenten mit der Beurteilung der Mentorin/des Mentors fallen neben der sehr ähnlichen Beurteilung in den beiden Studiengangarten folgende inhaltlich unterschiedliche Aufgabenschwerpunkte auf: Die Mentorin/der Mentor nimmt eher die Aufgabe wahr, vor dem Unterricht den Unterrichtsplan mit den Studierenden zu besprechen und ihnen Tipps zu geben, während die Dozentin/der Dozent eher die systematische Analyse des Unterrichts übernimmt und die Studierenden zur theoriegeleiteten Begründung ihres Vorgehens im Unterricht auffordert.



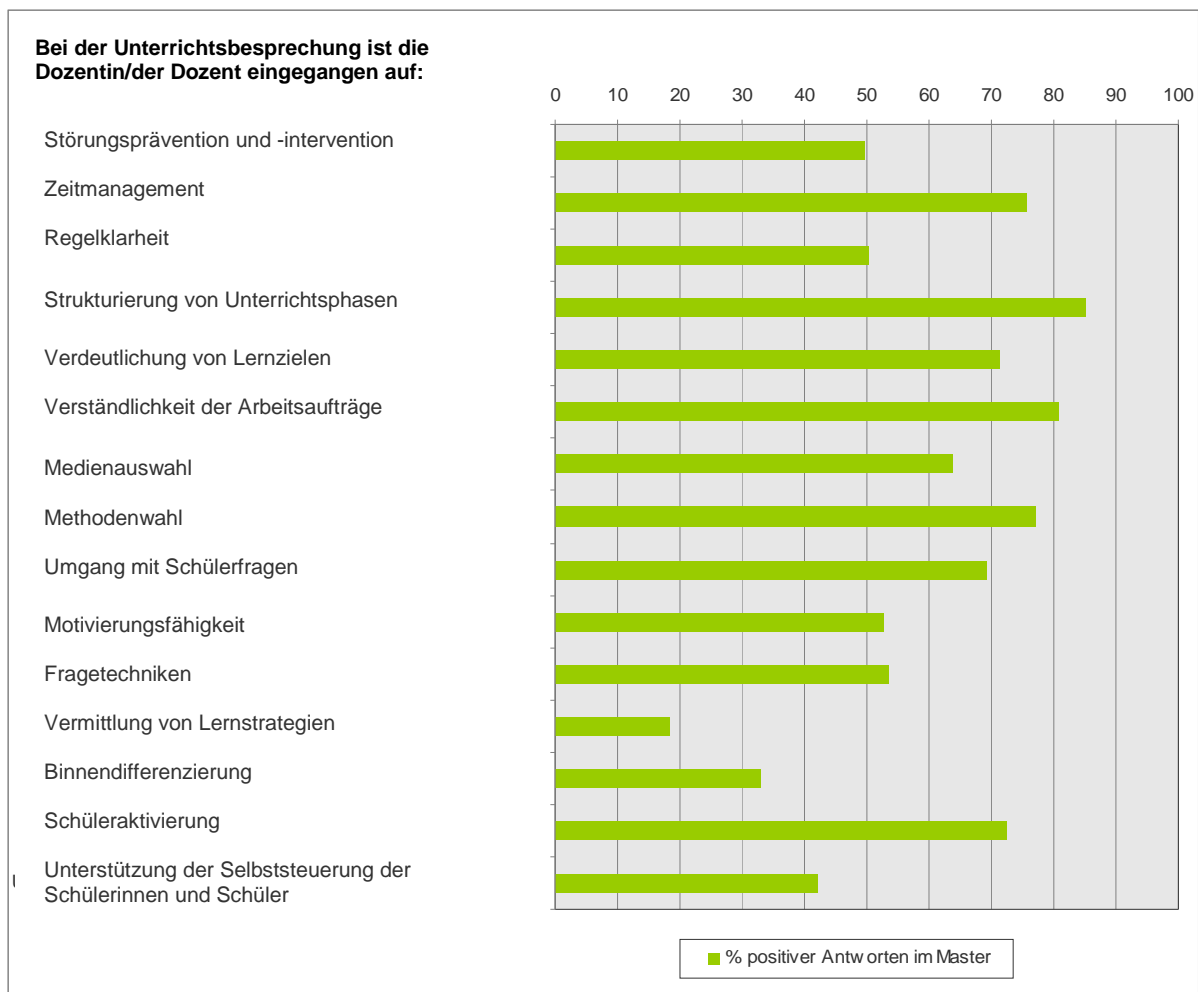


**Abb. 17: Bewertung der Betreuung durch die Dozentin/den Dozenten im Praktikum**

### 6.3 Beurteilung der Unterrichtsbesprechung mit der Dozentin/dem Dozenten

Im Unterschied zur Reflexion der Unterrichtserfahrung mit den Mentor(innen)en sollte die Reflexion der Unterrichtserfahrung mit den Dozent(inn)en systematisch, das heißt im Rückbezug auf Theorien und Befunde der Unterrichtsforschung, erfolgen. Aus diesem Grund wurde zur konkreten Erfassung der Inhalte der Unterrichtsbesprechungen eine eigene Skala entwickelt. Diese konkreten Aspekte wurden nur im Lehramtsmasterstudium erfasst, da hier davon ausgegangen werden konnte, dass das Unterrichtspraktikum zeitlich noch nicht lange zurückliegt und damit eine detaillierte inhaltliche Rekonstruktion der Reflexion möglich ist.

In Abbildung 18 wird deutlich, dass die Dozent(inn)en bei der Unterrichtsbesprechung nicht auf alle relevanten Aspekte gleichermaßen eingehen. Während die Aspekte der klassischen Didaktik, wie beispielsweise die Strukturierung des Unterrichts, der Einsatz von Methoden oder die Verständlichkeit der Arbeitsaufträge, in hohem Maße thematisiert werden, wird auf wichtige Aspekte des Klassenmanagements, wie Störungsprävention und -intervention sowie Regelklarheit, lediglich in jeder zweiten Unterrichtsbesprechung eingegangen. Aber auch zentrale Aspekte, wie Motivierungsfähigkeit und Fragetechniken, werden lediglich in jedem zweiten Fall thematisiert. Noch seltener wird auf die Binnendifferenzierung (33% trifft eher zu), auf die Unterstützung der Selbststeuerung der Schüler (42% trifft eher zu) und auf die Vermittlung von Lernstrategien eingegangen (18% trifft eher zu). Nachholbedarf besteht bei der Unterrichtsbesprechung offensichtlich vor allem bei Themen, die einen kognitiv aktivierenden und flüssig gesteuerten Unterricht charakterisieren.

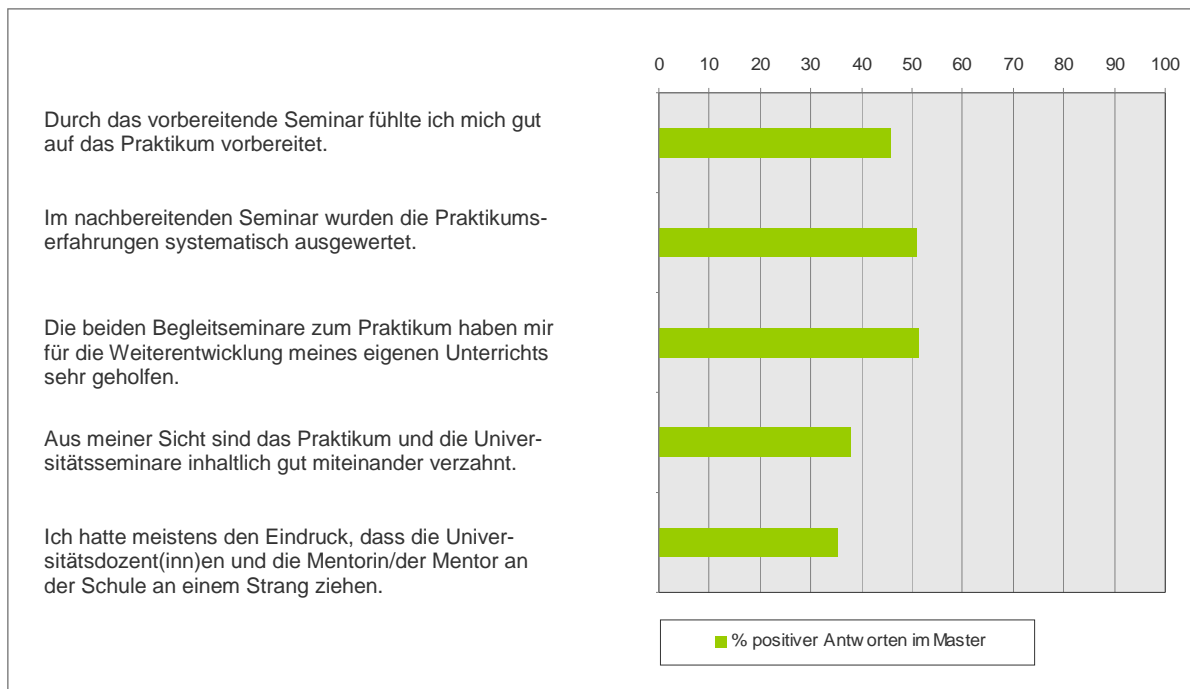


**Abb. 18: Aspekte Unterrichtsbesprechung im Praktikum (Lehramtmaster)**

#### 6.4 Beurteilung der Begleitseminare im Lehramtmasterstudium

Die Beurteilung der Begleitseminare im Praktikumsmodul fällt insgesamt eher negativ aus (vgl. Abb. 19). Nur knapp die Hälfte der Studierenden (46%) fühlt sich durch das vorbereitende Seminar eher gut auf das Unterrichtspraktikum vorbereitet und ebenfalls lediglich die Hälfte der Studierenden (51%) gibt an, dass in dem nachbereitenden Seminar die Praktikumserfahrungen systematisch ausgewertet wurden, und dass die Begleitseminare ihnen bei der Weiterentwicklung des eigenen Unterrichts geholfen haben (51%). Als inhaltlich gut mit dem Praktikum verzahnt erlebt die Begleitseminare lediglich gut ein Drittel der Studierenden.

In der Bachelorbefragung 2008 gab ebenfalls lediglich die Hälfte der Studierenden an, durch das Begleitseminar im Praktikumsmodul gut auf das Praktikum vorbereitet worden zu sein (51%) und im nachbereitenden Seminar die Unterrichtsbeobachtungen reflektiert zu haben (47%).

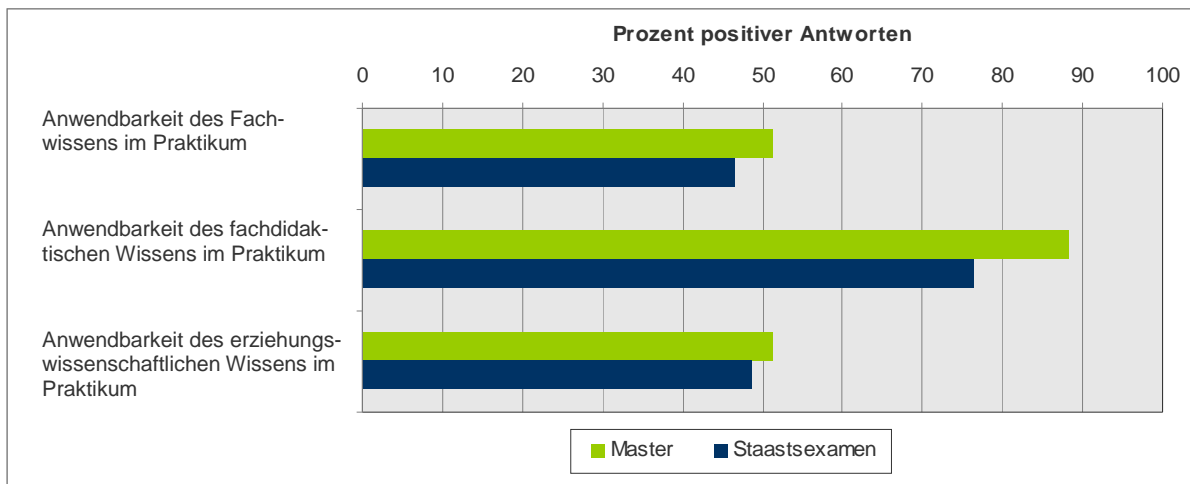


**Abb. 19: Beurteilung der Begleitseminare im Praktikum (Lehramtsmaster)**

## 6.5 Beurteilung der Anwendbarkeit des im Studium erworbenen Wissens

Neben der Beurteilung der Begleitseminare wurden die Studierenden auch gefragt, ob aus ihrer Sicht die Verknüpfung von theoretischem Wissen und Erfahrungswissen im Praktikum gelingt. Die entwickelten Items erfassen für die drei theoretischen Wissensbereiche, die Gegenstand der Lehrerausbildung sind, inwieweit die Studierenden das im Studium erworbene Wissen im Praktikum anwenden konnten.

Während das das Fachwissen und das erziehungswissenschaftliche Wissen lediglich von rund der Hälfte der Studierenden im Praktikum genutzt werden konnte, wurde das fachdidaktische Wissen von 88% der Lehramtsmasterstudierenden und 76% der Staatsexamensstudierenden im Praktikum angewendet. Im Vergleich der Einschätzungen zwischen den beiden Studiengangsformen fällt auf, dass Masterstudierende ihr fachdidaktisches Wissen deutlich häufiger als Staatsexamensstudierende im Praktikum anwenden konnten (vgl. Abb. 20).



**Abb. 20: Anwendbarkeit des theoretischen Wissens im Praktikum**

## 6.6 Allgemeine Einschätzung des Kompetenzerwerbs im Praktikum

Insgesamt wird der Kompetenzerwerb im Praktikum von den Studierenden überaus positiv eingeschätzt: 93% der Studierenden im Lehramtsmaster und 92% der Studierenden im Staatsexamen stimmten der Aussage „Im Praktikum habe ich viel dazugelernt“ eher zu. Damit wird der zentrale Stellenwert der schulpraktischen Studien im Rahmen der Lehrerbildung bestätigt.

In der offenen Frage nach positiven Aspekten im Studium werden die Unterrichtspraktika von rund einem Drittel der Studierenden im Lehramtsmasterstudium und von rund 20% der Studierenden im Staatsexamen besonders hervorgehoben.

## 7. STUDIENERGEBNISSE

Die Outputs bzw. Studienresultate werden in der vorliegenden Studie über folgende Maße operationalisiert: 1. Selbsteinschätzung von pädagogischem Wissen und didaktischen Kompetenzen, 2. Studienzufriedenheit und die Entsprechung von Erwartungen und Studiererfahrungen und 3. Veränderung von Einstellungen und der Einschätzung eigener Kompetenzen im Studienverlauf.

Mit der erstmaligen Erfassung von Kompetenzen wird der zwischen den lehrerbildenden Berliner Hochschulen und der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung abgestimmte Evaluationsauftrag eingelöst. Wir erwarten, dass deutliche Unterschiede im Studienangebot und in den Studienbedingungen sich auch in Kompetenzunterschieden widerspiegeln.

Für die Erfassung der relevanten Wissensbereiche wurden zunächst drei Skalen entwickelt: eine Skala zur fachübergreifenden Erfassung des Fachwissens, eine Skala zur Erfassung des curricularen Wissens und eine Skala zur Erfassung des pädagogischen Wissens (29 Items), die sich in 6 Unterskalen aufgliedert. Zusätzlich wurde eine Skala zur Erfassung der didaktischen Planungskompetenzen (14 Items) entwickelt. An die Überlegungen in Kapitel 4.6 (Anleitung zur Reflexion) anknüpfend, wurde weiterhin eine Skala zur Erfassung der Veränderung pädagogischer Einstellungen sowie eine Skala zur Erfassung der Veränderung der Einschätzung eigener Kompetenzen im Studienverlauf entwickelt.

Für die Erfassung der Studienzufriedenheit wurde die für die Bachelorbefragungen entwickelte Skala verwendet und um lehramtsspezifische Fragen ergänzt. Für die Erfassung der Entsprechung von Erwartungen und Erfahrungen im Studium wurde eine Skala neu entwickelt.

### 7.1 Selbsteinschätzung von Wissen und Kompetenzen

In der aktuellen Forschung werden unterschiedliche Modelle zur Erfassung von Lehrerkompetenzen diskutiert (vgl. Oser 2004). Die Modelle gehen von allgemeinen Anforderungen des Lehrerberufs aus und definieren vor diesem Hintergrund Kompetenzstandards.

Wissen und Können – also deklaratives, prozedurales und strategisches Wissen – werden übereinstimmend als zentrale Komponenten der professionellen Handlungskompetenz von Lehrkräften erachtet (vgl. Baumert/Kunter 2006). Hinsichtlich der Topologie von Wissensdomänen hat sich in Anlehnung an Shulman (1986) die Unterscheidung in allgemeinpädagogisches Wissen, Fachwissen und fachdidaktisches Wissen durchgesetzt.

Wissen und Kompetenzen wurden in der Lehramtsmasterstudie mittels Selbsteinschätzungen der Studierenden erfasst. Für die häufig kritisierte Erfassung von Kompetenzen über Selbsteinschätzungen ist es zentral, dass die einzelnen Kompetenzen theoretisch begründet und verhaltensnah beschrieben werden.

Mit der Bachelorbefragung 2008 wurde studiengangsübergreifend der Zuwachs an fachlichen und berufsrelevanten Kompetenzen im Studium erhoben. Ein Ergebnis war die insgesamt deutlich positivere Einschätzung des fachlichen Kompetenzzuwachses im Vergleich zu den berufsrelevanten Kompetenzen. Im Vergleich der Studierenden mit und ohne Lehramtsoption zeigte sich allerdings eine signifikant positivere Einschätzung der berufsrelevanten Kompetenzen in den Studiengängen mit Lehramtsoption.

### 7.1.1 Fachwissen

In Anlehnung an die Standards für die Lehrerbildung der Kultusministerkonferenz wurden vier Items zur fächerübergreifenden Erfassung des Fachwissens im Lehramtsstudium entwickelt (vgl. Abb. 21).

Die verschiedenen Aspekte des Fachwissens werden – mit Ausnahme der Kenntnis aktueller Forschungsbefunde – von 68 bis 84% der Befragten eher positiv eingeschätzt.

Die Selbsteinschätzungen der Studierenden im Lehramtsmaster sind – wieder mit Ausnahme der Kenntnis aktueller Forschungsbefunde – in der Tendenz etwas positiver als die der Studierenden im Staatsexamen. Die vier dargestellten Items wurden zu dem Index „Fachwissen“ zusammengefasst (Cronbach's  $\alpha = .85$ ). Der Unterschied der Mittelwerte auf diesem Index zwischen den Studiengangsarten ist nicht signifikant.

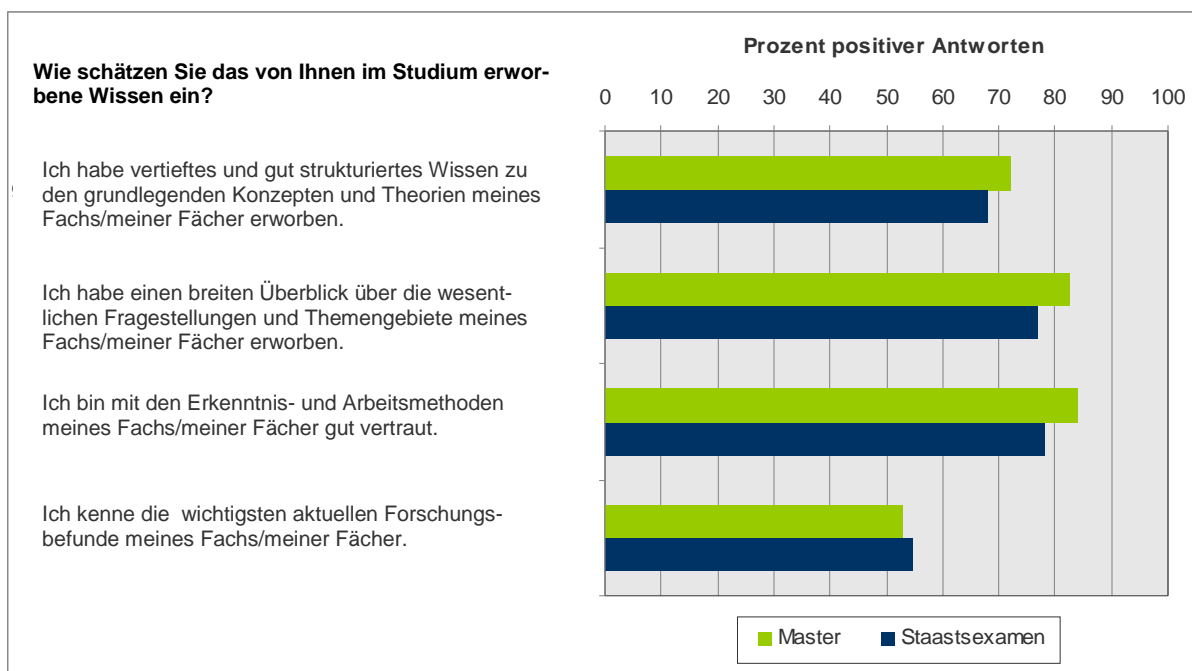


Abb. 21: Fachwissen

### 7.1.2 Curriculares Wissen

Es wird erfasst, inwieweit die Studierenden mit den Rahmenlehrplänen, Bildungsstandards und Verfahren zu deren Überprüfung für ihre Fächer vertraut sind. Offensichtlich verfügen Lehramtsmasterstudierende häufiger als Staatsexamensstudierende über die dargestellten drei Aspekte des curricularen Wissens (vgl. Abb. 22).

Diese drei Items wurden zu einem Index zusammengefasst (Cronbach's  $\alpha = .75$ ): Gemäß der durchgeführten MANOVA (vgl. Kap. 2) schätzen Lehramtsmasterstudierende ( $M = 5,98$ ;  $SD = 1,38$ ) ihr curriculares Wissen bei geringer bis mittlerer Effektstärke ( $\eta^2 = .036^{***}$ ) hochsignifikant besser ein als Staatsexamensstudierende ( $M = 5,24$ ;  $SD = 1,64$ ).

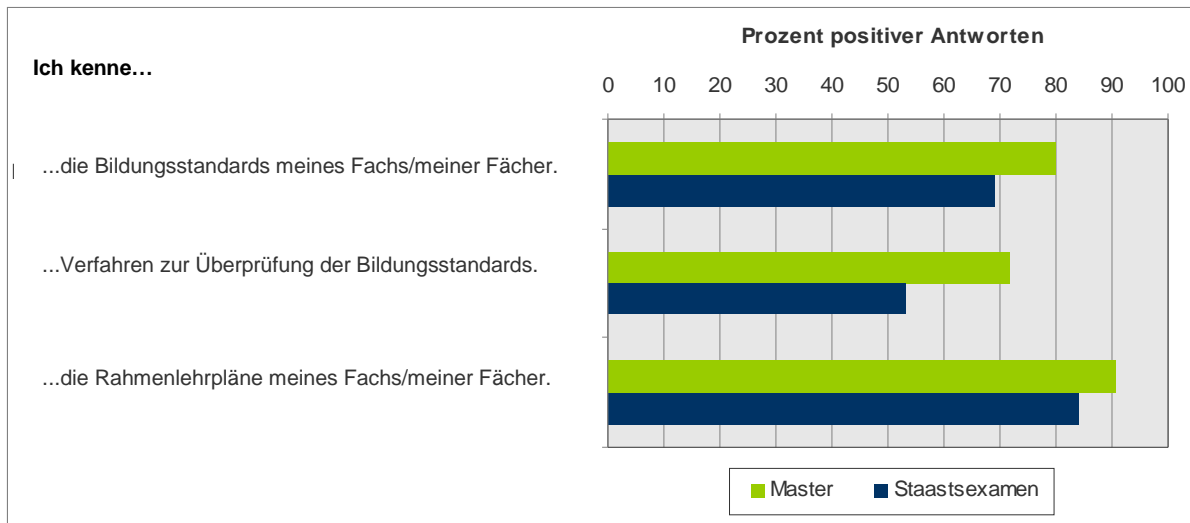


Abb. 22: Curriculares Wissen

### 7.1.3 Pädagogisches Wissen

Bei der Skalenkonstruktion wurde von einem vierdimensionalen Modell der Anforderungsstruktur des Unterrichts ausgegangen (Thiel 2006): So lassen sich theoretisch vier unterschiedliche Anforderungsdimensionen unterscheiden: a) „Unterstützung der Schülerinnen und Schüler bei der Wissenskonstruktion“ (Instruktion): Entsprechend des Lernzyklus von Hans Aebli wurden hier vier Aspekte abgebildet: Aufbau einer Struktur, Durcharbeiten und Verstehen, Üben und Automatisieren, Anwenden und Transfer; b) „Motivierung im Lernprozess“: Dazu gehören die Förderung der gegenstandsbezogenen Lernmotivation (Interesse), die prozessbezogene Motivation (Lernfreude), die Unterstützung bei der Entwicklung eines lerndienlichen Attributionsverhaltens und einer positiven Selbstwirksamkeitserwartung; c) „Management der Interaktion in der Schulklasse“ (Klassenmanagement), dazu zählen die Nutzung von Regeln und Prozeduren, die Prävention von und der Umgang mit Störungen und Konflikten und rasche Übergänge zwischen verschiedenen Unterrichtsphasen; d) pädagogische Diagnostik im Sinne einer objektiven Beurteilung und Messung von Lernergebnissen und der Diagnose von Lernausgangslagen bzw. besonderen Begabungen und Teilleistungsschwächen mit dem Ziel einer besonderen Förderung.

Mit Hilfe einer explorativen Faktorenanalyse wurden statt der ursprünglichen vier sechs Faktoren ermittelt: Der 1. Faktor bildet Wissen über Klassenführung, der 2. Faktor Wissen über Instruktion, der 3. Faktor Wissen über Verfahren und deren Anwendung zur Leistungsbeurteilung ab, der 4. Faktor bildet lerndiagnostisches Wissen ab, der 5. Faktor Wissen über Möglichkeiten individueller Förderung und der 6. Faktor Wissen über Schülermotivierung. Die Reliabilität der gebildeten Skalen ist mit .82 bis .92 gut bis sehr gut.

Die beiden theoretisch konstruierten Skalen „Klassenführung“ und „Instruktion“ (Unterstützung der Wissenskonstruktion) wurden durch die Faktorenanalyse erwartungskonform abgebildet. An zwei Stellen weicht die Sechs-Faktoren-Lösung allerdings von der ursprünglichen Skalenkonstruktion ab. Beide Abweichungen lassen sich theoretisch sehr gut interpretieren. Die ursprünglich konstruierte Skala „pädagogische Diagnostik“ zerfällt in zwei Faktoren: in den Faktor „Leistungsbeurteilung“, der alle Items umfasst, die Fragen der objektiven Bewertung von Lernergebnissen betreffen, und in den Faktor „Lerndiagnostik“, der Aspekte der Förderdiagnostik abbildet. Querladungen zeigen, dass die beiden Aspekte objektive Beurteilung und Kompetenzmessung auch im Zusammenhang mit den förderdiagnostischen Aspekten gesehen werden. Die ursprünglich konstruierte Skala „Motivierung im Lernprozess“ zerfällt ebenfalls in zwei Faktoren. Der Faktor „Motivierung“, der nur aus zwei Items besteht,

erfasst die gegenstands- und prozessbezogenen Aspekte einer unmittelbaren Beeinflussung der Motivation von Schülerinnen und Schülern. Der Faktor „individuelle Förderung“ erfasst die Förderung der Selbstwirksamkeitserwartung und eines positiven Fähigkeitsselbstkonzepts bei Schülern, die aus Lehrersicht im Unterricht eher indirekt wirksam werden.

Die Skala „Pädagogisches Wissen“ umfasst 29 Aussagen zu den genannten Anforderungsdimensionen, die jeweils mit der Einleitung „Ich weiß...“ im Fragebogen zur Einschätzung auf einer 8-stufigen Antwortskala dargeboten wurden. Die Häufigkeiten positiver Antworten für die einzelnen Items werden entlang der ermittelten Skalen gegliedert für die Lehramtsmaster- und die Staatsexamensstudiengänge in den Abbildungen 23 bis 28 dargestellt.

Die Einzel-Items der gebildeten Skalen wurden jeweils zu Indizes zusammengefasst. In Abbildung 29 sind zusätzlich die Mittelwerte und 95% Konfidenzintervalle der gebildeten Indizes für die Lehramtsmaster- und Staatsexamensstudiengänge dargestellt.

### Skala Instruktion

Im Bereich der Instruktion schätzen die Lehramtsstudierenden ihr Wissen überwiegend positiv ein. Lehramtsmaster- und Staatsexamensstudierende schätzen ihr Wissen in den erfassten Aspekten überwiegend sehr ähnlich ein. Einzig in dem Aspekt „individuelles Üben effektiv anleiten“ schätzen Staatsexamensstudierende ihr Wissen höher ein (vgl. Abb.23).

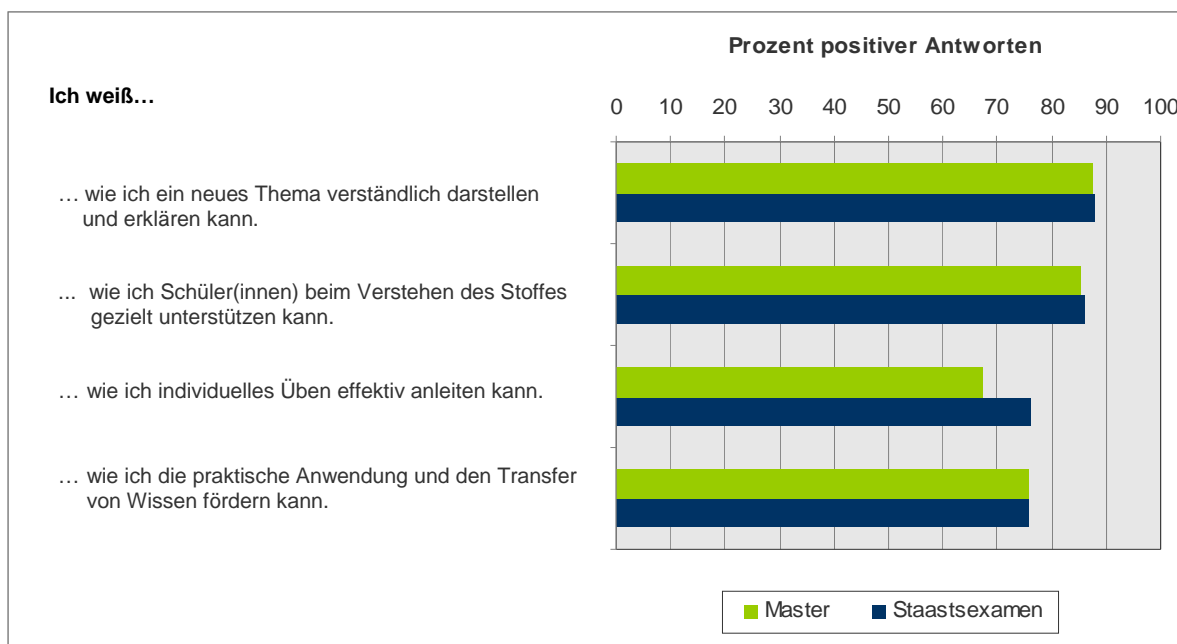
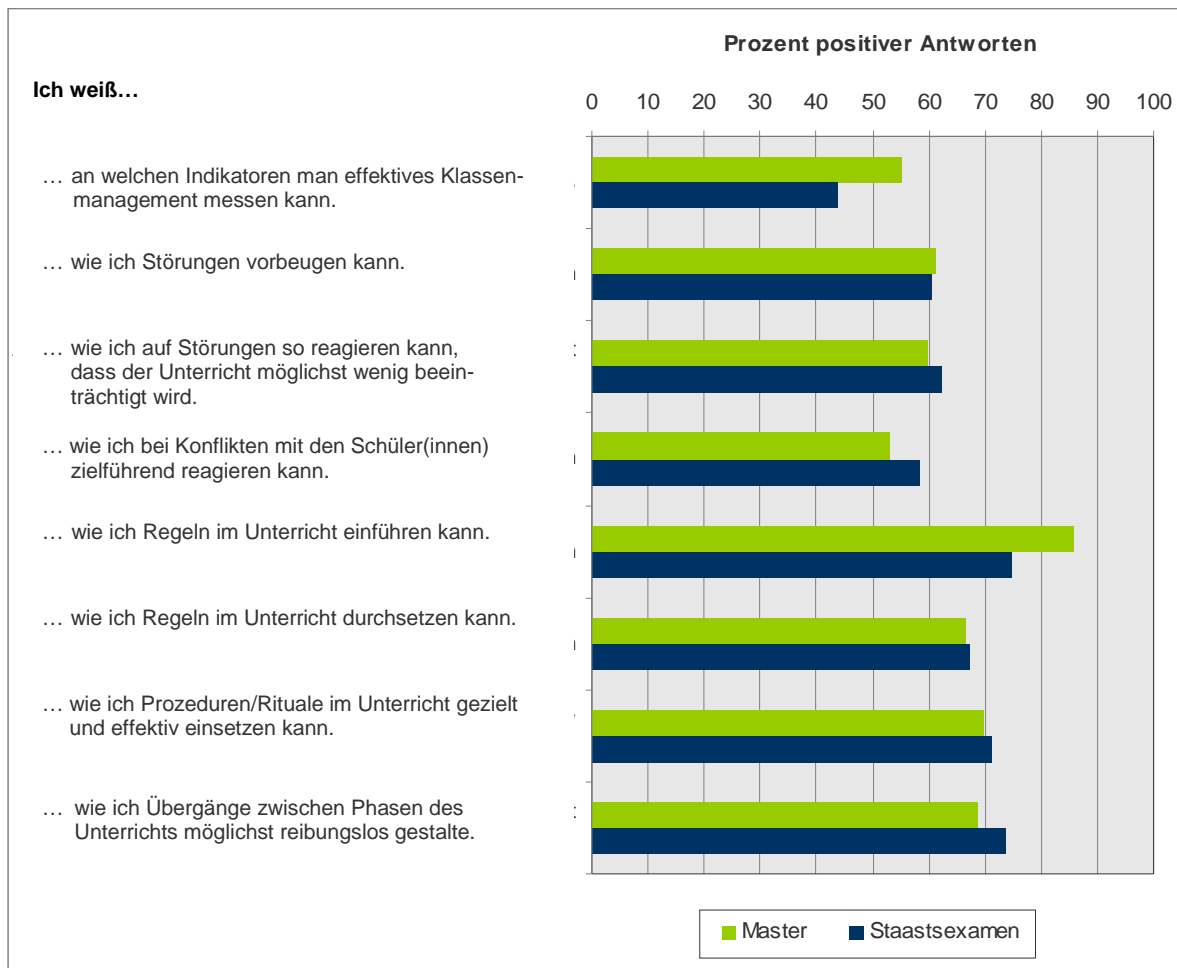


Abb. 23: Pädagogisches Wissen: Instruktion

### Skala Klassenführung

Im Bereich der Klassenführung schätzen die Studierenden ihr Wissen insgesamt etwas geringer ein als im Bereich der Instruktion. Deutliche Unterschiede in der Einschätzung von Lehramtsmasterstudierenden und Staatsexamensstudierenden lassen sich hinsichtlich der Einführung von Regeln im Unterricht, aber auch hinsichtlich des Wissens über Indikatoren zur Messung effektiven Klassenmanagements erkennen. In beiden genannten Aspekten schätzen Lehramtsmasterstudierende ihr Wissen höher ein (vgl. Abb. 24). In den anderen Aspekten schätzen Staatsexamensstudierende ihr Wissen in der Tendenz etwas besser ein.

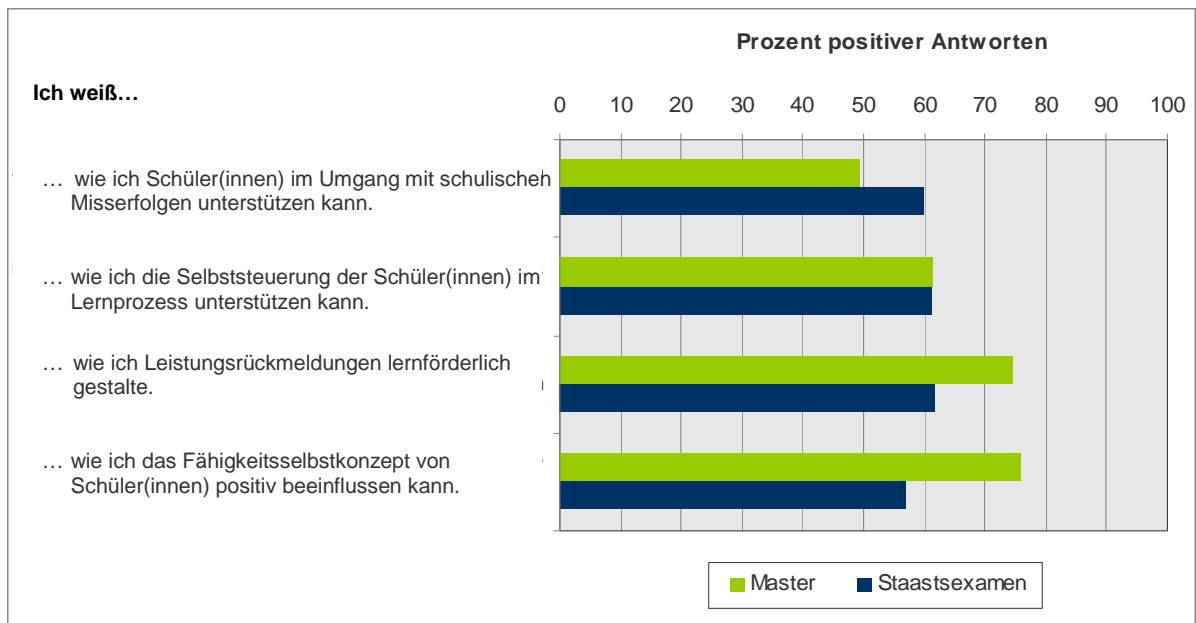




**Abb. 24: Pädagogisches Wissen: Klassenführung**

### Skala Individuelle Förderung

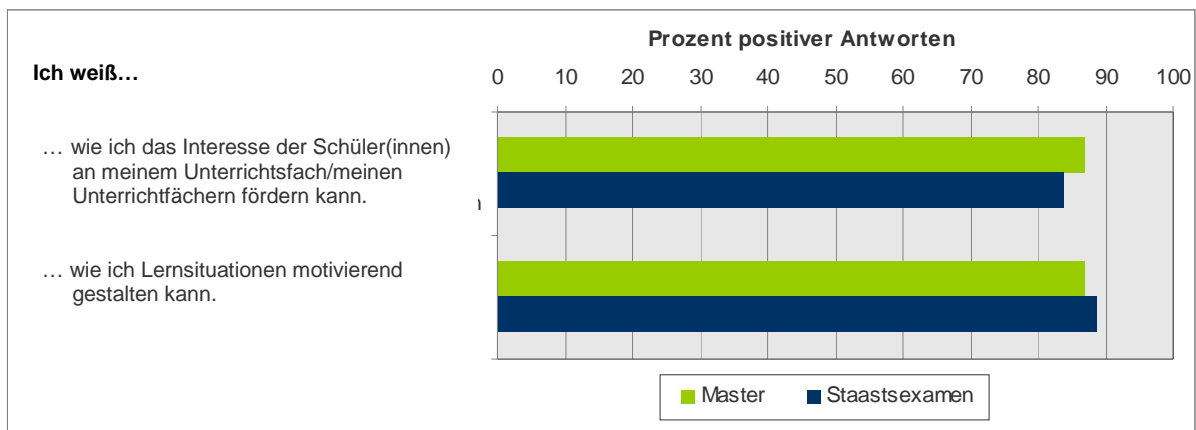
Das Wissen hinsichtlich der verschiedenen Aspekte individueller Förderung von Schülern ist insgesamt bei einer knappen Mehrheit der Lehramtsstudierenden vorhanden, wird jedoch von den Studierenden in den Lehramtsmaster- und Staatsexamensstudiengängen sehr unterschiedlich eingeschätzt (vgl. Abb. 25): Die Vermittlung von Wissen, wie Schüler im Umgang mit schulischen Misserfolgen unterstützt werden können, gelingt offensichtlich besser im Staatsexamensstudium, während die Vermittlung von Wissen über die lernförderliche Gestaltung von Leistungsrückmeldungen sowie Wissen über Möglichkeiten der positiven Beeinflussung des Fähigkeitsselbstkonzeptes von Schüler(innen) im Masterstudium besser gelingt.



**Abb. 25: Pädagogisches Wissen: Individuelle Förderung**

### Skala Motivierung

Ihr Wissen in Bezug auf die Motivierung von Schüler(innen) schätzen die Lehramtsstudierenden beider Studiengangsformen sehr hoch ein. Beiden Items stimmen über 80% der Befragten eher zu (vgl. Abb. 26). Im Vergleich der beiden Studiengangsarten sind keine nennenswerten Unterschiede in den Wissens einschätzungen zu erkennen.



**Abb. 26: Pädagogisches Wissen: Motivierung**

### Skala Lerndiagnostik

Die Mehrheit der Befragten schätzt ihr Wissen in Bezug auf Instrumente der Leistungsdiagnostik sowie Indikatoren für besondere Begabungen und Teilleistungsschwächen als unzureichend ein.

Ein deutlicher Unterschied zwischen Lehramtsmaster- und Staatsexamensstudierenden ist hinsichtlich der Kenntnis von Indikatoren für besondere Begabungen vorhanden. Hier schätzen sich Masterstudierende deutlich besser ein (vgl. Abb. 27). In Bezug auf die Erfassung

der Lernausgangslage von Schüler(inne)n und ihr Wissen über den Aufbau eines Intelligenztests schätzen sich Lehramtsmasterstudierende in der Tendenz etwas besser ein.

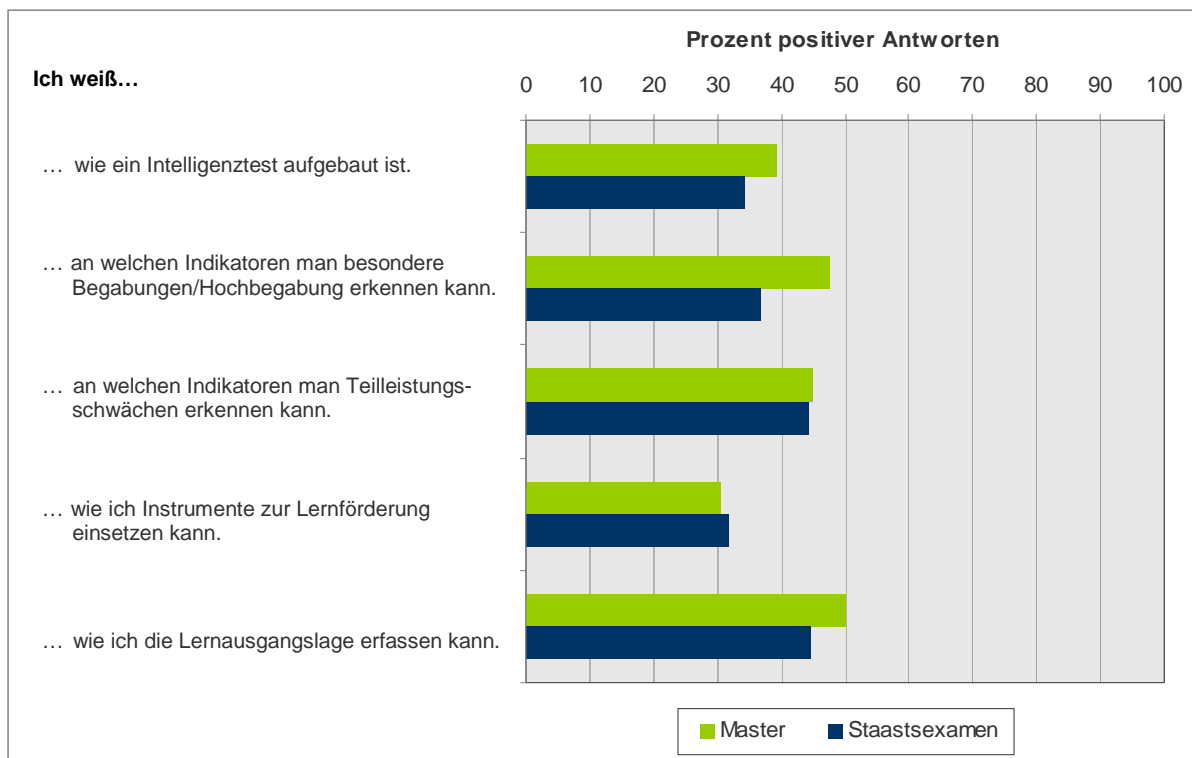
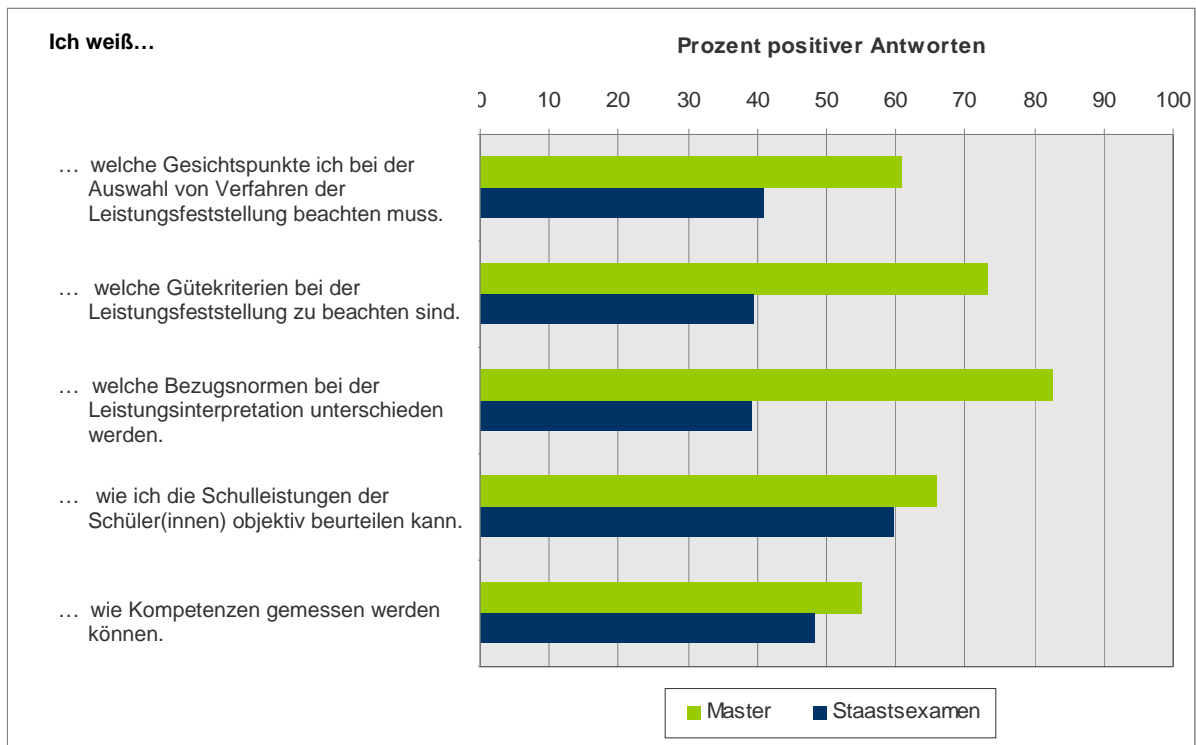


Abb. 27: Pädagogisches Wissen: Lerndiagnostik

### Skala Leistungsbeurteilung

Ihr Wissen bezüglich der bei der Auswahl, dem Einsatz und der Interpretation von Leistungs feststellungsverfahren zu beachtenden Kriterien schätzen Lehramtsmasterstudierende deutlich besser ein als Staatsexamensstudierende (vgl. Abb. 28). Offensichtlich werden diese Lehrinhalte in den neuen Studiengängen stärker vermittelt. Aber auch hinsichtlich der objektiven Beurteilung von Schulleistungen und Verfahren der Kompetenzmessung schätzen Masterstudierende ihr Wissen in der Tendenz besser ein.



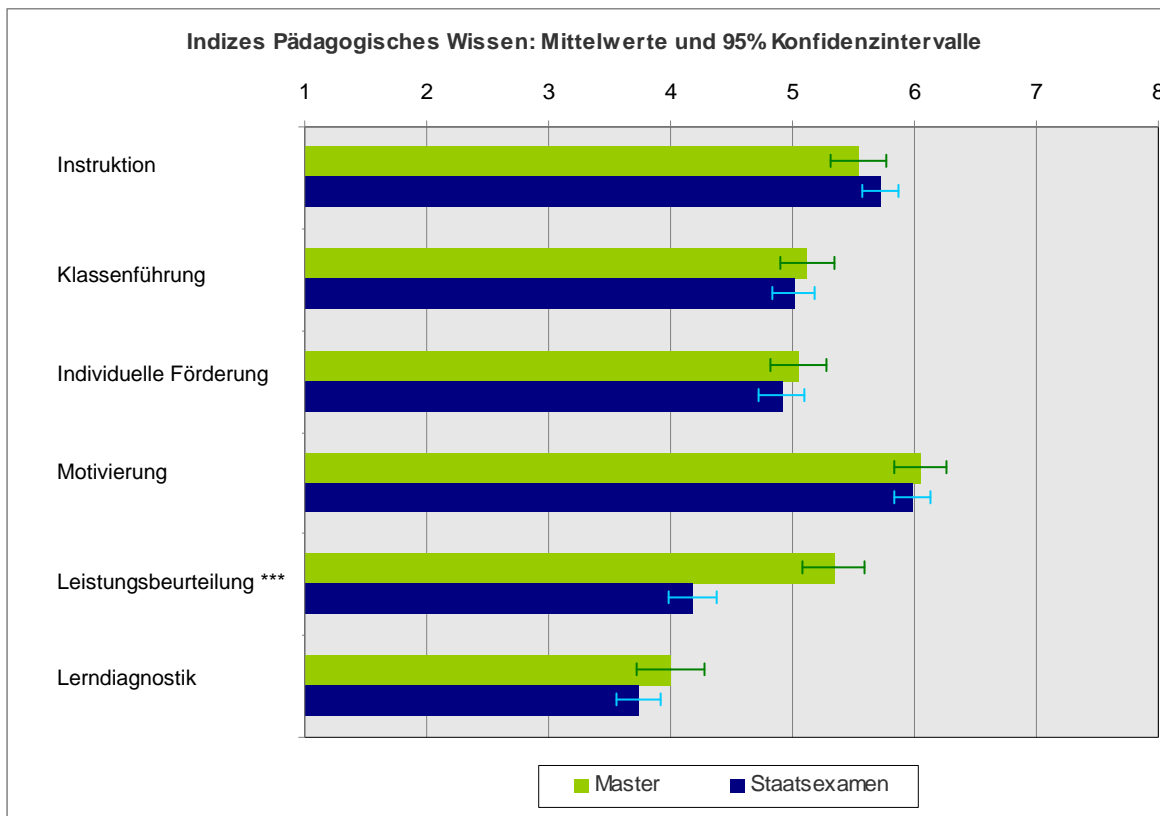
**Abb. 28: Pädagogisches Wissen: Leistungsbeurteilung**

Die fünf Items wurden zu einem Index zusammengefasst. Dieser Index erfüllte nicht die Voraussetzungen für die MANOVA, da die Varianzhomogenität nicht gegeben war.<sup>8</sup> Die Ergebnisse des alternativ zu verwendenden robusten Brown-Forsythe-Tests<sup>9</sup> belegen jedoch, dass der Mittelwertsunterschied auf diesem Index zwischen den Studierenden im Lehramtsmaster- (M= 5,34; SD= 1,51) und Studierenden im Staatsexamensstudium (M= 4,18; SD= 1,80) bei mittlerer bis großer Effektstärke hochsignifikant ist ( $\eta^2 = .090^{***}$ ).

In Abbildung 29 sind die Mittelwerte aller gebildeten Indizes im Bereich des pädagogischen Wissens dargestellt. Mit Ausnahme des Index Leistungsbeurteilung (hochsignifikanter Unterschied<sup>\*\*\*</sup>) unterscheiden sich die Mittelwerte der Antworten der Studierenden der alten und neuen Studiengänge nicht signifikant. Allerdings bestehen – wie oben dargestellt - teilweise deutliche Unterschiede auf der Einzelitemebene.

<sup>8</sup> Levene-Test:  $p < .05$

<sup>9</sup> Ergebnis des Brown-Forsythe-Tests: Testwert= 50,51<sup>\*\*\*</sup>;  $df_1 = 1$ ;  $df_2 = 310,5$



**Abb. 29: Pädagogisches Wissen: Mittelwerte und 95%-Konfidenzintervalle der Indizes**

### 7.1.4 Didaktische Planungskompetenzen

Die Skala „didaktische Planungskompetenzen“ umfasst 14 Aussagen zu Kompetenzen der Unterrichtsplanung, die die Studierenden im Rahmen ihres Studiums erwerben (sollten). Diese Aussagen wurden den Studierenden mit der Einleitung „Ich kann...“ zur Einschätzung auf einer 8-stufigen Antwortskala dargeboten.

Planungskompetenzen umfassen sowohl die Planung von Unterrichtseinheiten als auch Unterrichtsstunden, außerdem Aspekte der didaktischen Analyse, der Formulierung von Kompetenzziele, der Auswahl, Planung und Begründung des Einsatzes von Methoden, Lernformen und Medien und der Formulierung von Arbeitsaufträgen sowie der Planung von Übungen.

Aus Abbildung 30 ist abzulesen, dass diese Planungskompetenzen bei der überwiegenden Mehrheit der Lehramtsstudierenden beider Studiengangformen vorhanden sind. Zwischen Staatsexamensstudierenden und Lehramtsmasterstudierenden sind nur wenige Unterschiede zu erkennen: Staatsexamensstudierende schätzen ihre Fähigkeiten, die Heterogenität der Lerngruppe bei der Unterrichtsplanung zu berücksichtigen, Übungsverfahren gezielt auszuwählen und ein Klassengespräch vorzubereiten, höher ein als Lehramtsmasterstudierende.



**Abb. 30: Didaktische Planungskompetenzen**

### 7.1.5 Veränderung der Einstellungen/Vorstellungen/Überzeugungen im Studium

Ein wichtiger Bestandteil der Lehramtsausbildung ist die Anleitung zur Reflexion der eigenen pädagogischen Einstellungen, der eigenen Vorstellungen von gutem Unterricht sowie der Anforderungen des Lehrerberufs (vgl. Kap 4.6). Mit Hilfe der in Abbildung 31 dargestellten Items sollen Ergebnisse dieses Reflexionsprozesses in Form von Veränderung der eigenen Einstellungen im Verlauf des Studiums erfasst werden.

Lehramtsmasterstudierende schätzen die Veränderung ihrer Einstellungen im Studienverlauf in allen drei Aspekten, die den Aufbau und die Veränderung von Wissen maßgeblich beeinflussen, in der Tendenz höher als Staatsexamensstudierende. Die in Abbildung 31 dargestellten Items wurden zu einem Index zusammengefasst (Cronbach's  $\alpha = .74$ ). Die Mittelwertsunterschiede zwischen Master- und Staatsexamensstudierenden sind gemäß der durchgeführten Varianzanalyse (vgl. MANOVA, Kap. 2) nicht signifikant.

Zwar gibt die Mehrzahl der Studierenden an, ihre Einstellungen zu pädagogischen, unterrichtlichen und beruflichen Fragen habe sich im Lauf der Ausbildung verändert, dem gegenüber steht allerdings eine hohe Zahl von Studierenden, deren Einstellungen sich durch das Studium nicht verändert haben. Dies steht in Einklang mit den Befunden zur hohen Stabilität von Einstellungen und Überzeugungen.

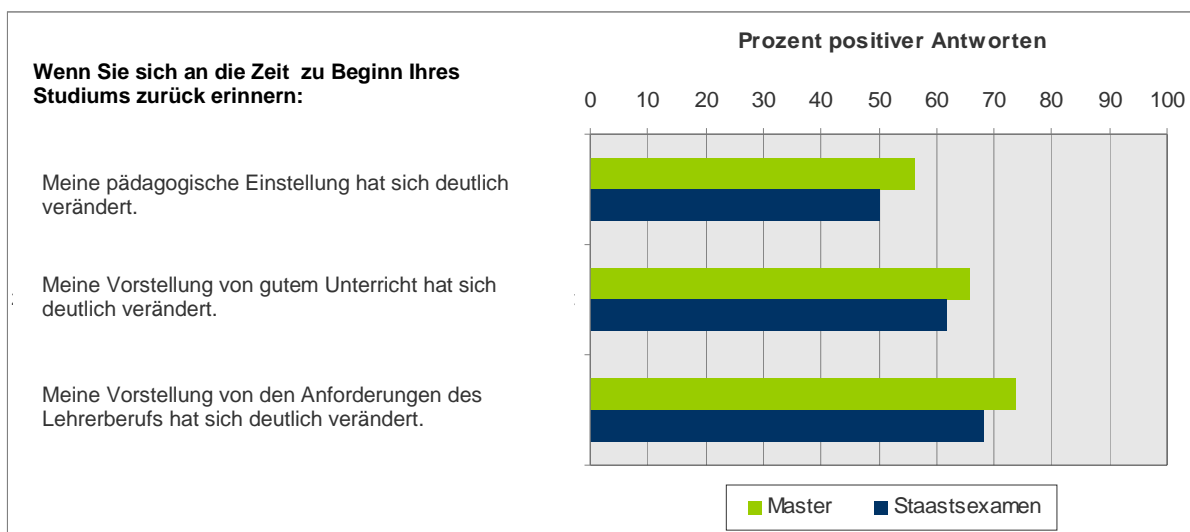


Abb. 31: Veränderung von Überzeugungen

### 7.1.6 Veränderung der Einschätzung eigener Kompetenzen

Hinsichtlich der Frage, ob die Einschätzung eigener Kompetenzen im Verlauf des Studiums realistischer geworden ist, unterscheiden sich die Antworten der Lehramtsmaster- und der Staatsexamensstudierenden nicht signifikant. Allerdings sind auch hier die Veränderungen im Masterstudium in der Tendenz etwas stärker ausgeprägt als im Staatsexamenstudium (vgl. Abb. 32).

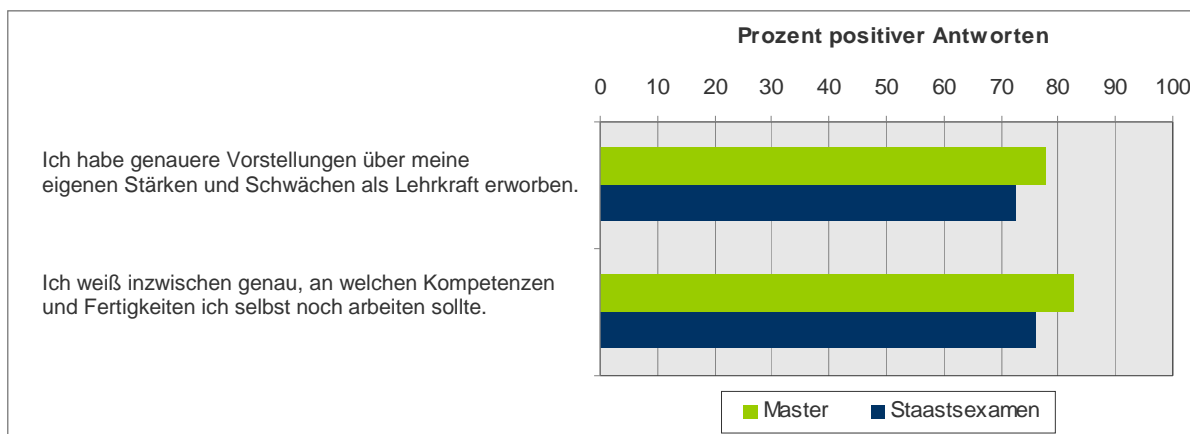


Abb. 32: Veränderung der Einschätzung eigener Kompetenzen

## 7.2 Studienzufriedenheit

Die Studienzufriedenheit stellt neben den im Studium erworbenen Kompetenzen ein weiteres wichtiges subjektives Studienerfolgskriterium dar. Untersuchungen belegen, dass Studienzufriedenheit negativ mit Hochschulwechsel und Studienabbruch korreliert, Studienortwechsel zwischen Bachelor und Master verhindert und dazu führt, dass die Universität weiterempfohlen wird (Jirjahn & Kuzeawu 2005).

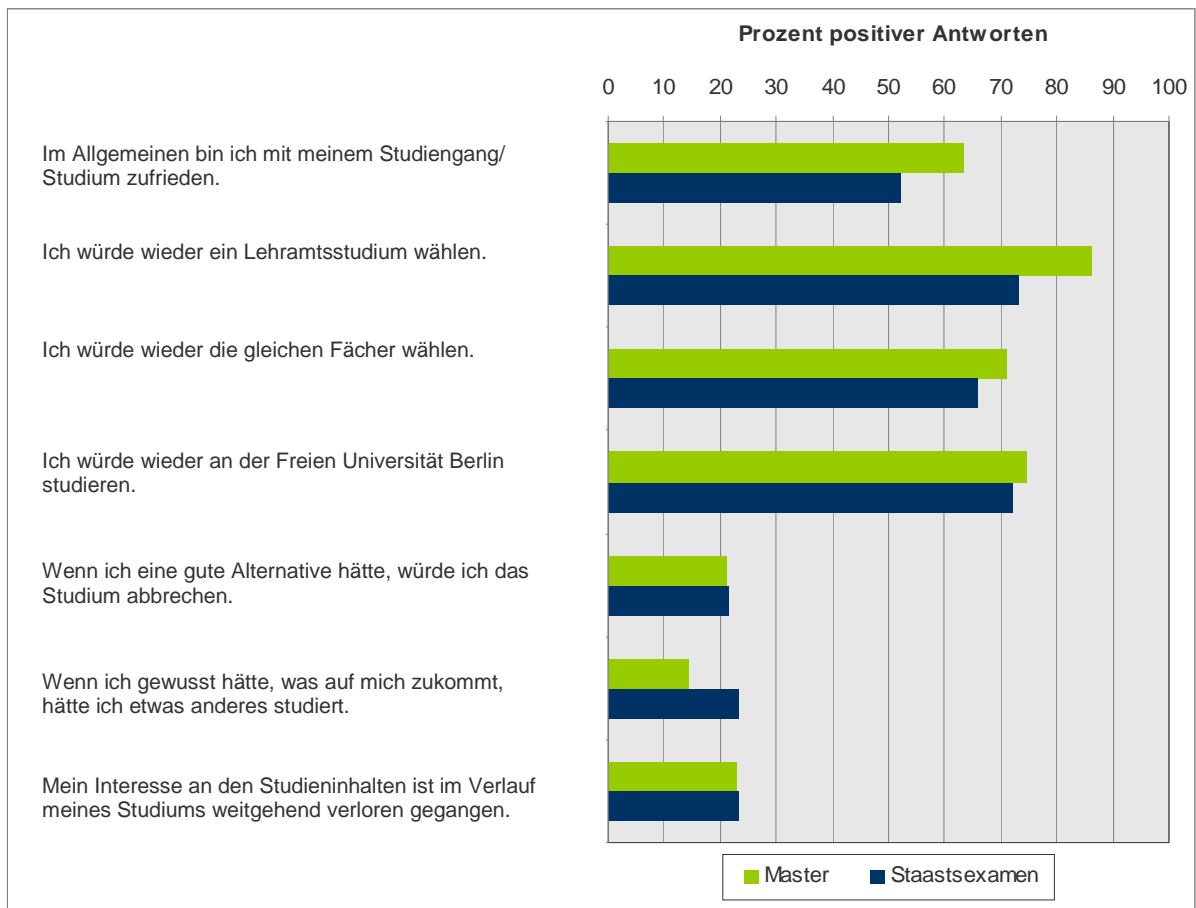
Die allgemeine Studienzufriedenheit wurde auch bereits in beiden Bachelorbefragungen (2006 und 2008) und der Exmatrikuliertenbefragung (2007) erhoben. Zusätzlich zu der Frage nach der allgemeinen Studienzufriedenheit wurden in Anlehnung an die für die Bachelorbefragung 2008 entwickelte Skala weitere Aspekte von Studienzufriedenheit operationalisiert (vgl. Abb. 33): die Zufriedenheit mit der Entscheidung für ein Lehramtsstudium sowie das Item „Wenn ich gewusst hätte, was auf mich zukommt, hätte ich etwas anderes studiert“, das eine Abbruchtendenz aufgrund einer Diskrepanz zwischen Erwartungen und Erfahrungen im Studium abbildet.

Im Lehramtsmasterstudium sind 64% der Studierenden eher zufrieden und im Staatsexamensstudium 52% (zum Vergleich: 2008 gaben 74% aller Bachelorstudierenden an, dass sie mit ihrem Studium eher zufrieden sind). 86% der Master- und 73% der Staatsexamensstudierenden würden wieder ein Lehramtsstudium wählen. Wieder die gleichen Fächer wählen würden 71% der Master- und 66% der Staatsexamensstudierenden und wieder an der Freien Universität Berlin studieren würden 74% der Master- und 72% der Staatsexamensstudierenden (zum Vergleich: In der Bachelorbefragung 2008 gaben 77% an, dass sie wieder die gleichen Fächer wählen würden und 81%, dass sie wieder an der Freien Universität Berlin studieren würden).

Das Interesse an den Studieninhalten weitgehend verloren hat ein Anteil von 23% der Lehramtsstudierenden beider Studiengangsarten (in der Bachelorbefragung waren es 21%, die angaben, das Interesse an ihren Fächern verloren zu haben). Während allerdings in der Bachelorbefragung 31% angegeben hatten, dass sie das Studium abbrechen würden, wenn sie eine gute Alternative hätten, waren dies in der Befragung der Lehramtsstudierenden lediglich rund 21%.

Aus den genannten Aspekten lässt sich eine in der Tendenz etwas höhere Zufriedenheit der Lehramtsmasterstudierenden im Vergleich zu den Staatsexamensstudierenden ablesen, insbesondere in Bezug auf die Entscheidung für ein Lehramtsstudium. Obwohl die Zufriedenheit der Lehramtsstudierenden insgesamt etwas niedriger ist als die der Bachelorstudierenden 2008, ist die Abbruchtendenz in den Lehramtsstudiengängen geringer. Die Vermutung liegt nahe, dass die geringere Abbruchneigung mit der Klarheit des Berufsziels in Zusammenhang steht.





**Abb. 33: Studienzufriedenheit**

### 7.3 Entsprechung von Erwartungen und Erfahrungen im Studium

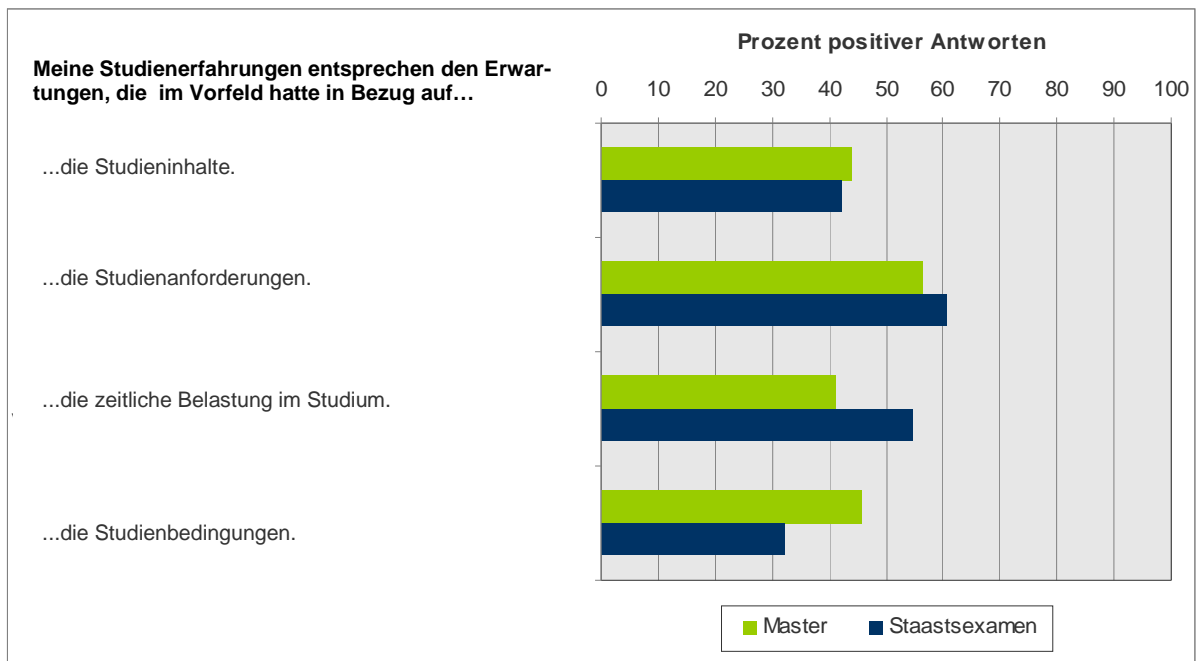
In der einschlägigen Literatur wird Zufriedenheit als Ergebnis eines Soll-Ist-Vergleichsprozesses zwischen Erwartungen hinsichtlich des Nutzens, der Werte, Ziele und den gewonnenen Erfahrungen bezeichnet. Im Fall, dass die erlebten Erfahrungen die Erwartungen erfüllen (oder übertreffen), tritt (hohe) Zufriedenheit ein, im umgekehrten Fall Unzufriedenheit (vgl. Voss & Gruber 2006). Appelton-Knapp und Krentler (2006) wiesen in zwei quantitativen Studien einen direkten Zusammenhang zwischen erfüllten Erwartungen und Studienzufriedenheit nach. Erwartungen basieren auf Erfahrungen und gesammelten Informationen eines Individuums und stellen Überzeugungen dar, die zukünftige Entwicklungen betreffen.

Die Entsprechung von Erwartungen und Studienerfahrungen wurde bisher in den Bachelorbefragungen nicht erfasst und dient der Identifikation von Informationsdefiziten im Hinblick auf die Verbesserung der Studienzufriedenheit. In der Befragung der Lehramtsstudierenden wurde die Entsprechung von Erwartungen und Erfahrungen bezogen auf folgende vier Aspekte des Studiums erhoben: Studieninhalte, Studienanforderungen, die zeitliche Belastung im Studium sowie die Studienbedingungen.

In Abbildung 34 ist ersichtlich, dass die Lehramtsstudierenden an der Freien Universität Berlin lediglich hinsichtlich der Studienanforderungen mehrheitlich realistische Erwartungen hatten. Hinsichtlich der zeitlichen Belastung hatte eine knappe Mehrheit der Studierenden im Staatsexamensstudium realistische Vorstellungen, im Masterstudium hatten lediglich knapp über 40% eine angemessene Vorstellung des zeitlichen Studienaufwands. In Bezug auf die Studienbedingungen hatten Lehramtsmasterstudierende realistischere Erwartungen als Staatsexamensstudierende.

Aufgrund der unspezifisch formulierten Items lässt sich nicht entscheiden, ob Erfahrungen, die von den Erwartungen abweichen, diese übersteigen oder darunter bleiben. So wäre es einerseits denkbar, dass, zum Beispiel in Bezug auf die zeitliche Belastung, die Mehrheit der Studierenden im Master eine geringere zeitliche Belastung erwartet hatte, andererseits wäre es genauso möglich, dass die Studierenden von einer wesentlich höheren zeitlichen Belastung ausgegangen waren. In beiden Fällen kann jedoch von einer unzureichenden Information der Studierenden im Vorfeld ausgegangen werden.

Hinsichtlich der zeitlichen Belastung im Studium geben die Antworten der Lehramtsmasterstudierenden in den offenen Fragen einen klaren Hinweis auf die Deutungsrichtung: Jeder dritte Befragte gibt an, der Leistungsdruck und der Umfang der Prüfungen sei zu groß bzw. der Zeitaufwand für das Studium kaum zu bewältigen (vgl. Kap. 4.9).



**Abb. 34: Entsprechung von Erwartungen und Erfahrungen**

## 8. Zusammenfassung und Diskussion

Die im vorliegenden Bericht präsentierten Ergebnisse können aufgrund des sehr guten Rücklaufs hohe Aussagekraft beanspruchen.

Die Beurteilung des Studienangebots und die Selbsteinschätzung der erworbenen Kompetenzen lassen sich grundsätzlich dahingehend interpretieren, dass die Einrichtung der modularisierten Studiengänge in einigen wesentlichen Bereichen zu einer Verbesserung der Qualität der Lehrerausbildung an der Freien Universität Berlin geführt hat. Dies gilt insbesondere für die im Vergleich mit den traditionellen Staatsexamenstudiengängen deutlich bessere, wenngleich noch nicht ausreichende Beurteilung des Praxisbezugs, für die anschauliche Vermittlung von didaktischen Ansätzen, die Anleitung zur Reflexion, die Anwendung fachdidaktischen Wissens in den Praxisphasen und die Betreuung durch die Lehrenden. Die Unterschiede bei der Selbsteinschätzung des Kompetenzerwerbs bestärken zudem den von Dozenten und Vertretern der zweiten Phase vielfach artikulierten Eindruck, dass die Masterstudierenden über ein umfangreicheres Wissen hinsichtlich der Bildungsstandards, der Unterstützung von Schüler(innen) beim Aufbau ihres Fähigkeitsselbstkonzepts, Verfahren der Leistungsfeststellung und eines effektiven Klassenmanagements verfügen als die Studierenden der alten Studiengänge.

Defizite werden von den Lehramtsmasterstudierenden vor allem hinsichtlich des Aufbaus und der Struktur der Studiengänge, ihrer Studierbarkeit, der Überschneidungsfreiheit, der Organisation der Prüfungstermine und der Stimmigkeit von Modulbeschreibungen und Lehrangebot beklagt. Optimierungsbedürftig erscheint außerdem das Angebot der studienbegleitenden Studienberatung und der Information über studienangabezogene Inhalte, Anforderungen, zeitliche Belastungen und Bedingungen im Vorfeld der Studienaufnahme.

Im Einzelnen können die wichtigsten Ergebnisse wie folgt zusammengefasst werden:

### *Eingangsvoraussetzungen und Kontextbedingungen*

Was die individuellen Eingangsvoraussetzungen betrifft, so konnten zwischen Studierenden mit Studienziel Staatsexamen und der Gruppe der Masterstudierenden erwartungsgemäß kaum Unterschiede festgestellt werden. Dies gilt sowohl für die Studienwahlmotive als auch für die berufsbezogenen Überzeugungen und die Selbstreflexionsfähigkeit und Selbstwirksamkeit. In der Tendenz wählen Masterstudierende im Vergleich zu den Staatsexamensstudierenden ihr Studium etwas häufiger aufgrund der günstigen Arbeitsbedingungen.

Im Vergleich mit den Studierenden mit dem Studienziel Staatsexamen (85%) sind weniger Masterstudierende erwerbstätig (71%). Diejenigen, die erwerbstätig sind, arbeiten sowohl in der Vorlesungszeit (13,4 Std.) als auch in der vorlesungsfreien Zeit (17,5 Std.) weniger als die befragten Studierenden mit dem Studienziel Staatsexamen (15,2 Std.; 20,2 Std.). In beiden lehrerbildenden Studiengangsarten ist allerdings der Anteil erwerbstätiger Studierender deutlich höher als unter den 2008 befragten Bachelorstudierenden (52%), auch der Anteil derjenigen, die Kinder haben (Masterstudierende: 14%; Staatsexamensstudierende: 21%) ist deutlich höher als bei den 2008 befragten Bachelorstudierenden (3%).

Hinsichtlich der erfragten belastenden Kontextbedingungen ist darauf hinzuweisen, dass der Anteil der Studierenden, die angeben, von Krankheit oder psychischen Problemen betroffen zu sein, mit 25% sogar noch höher liegt als der Anteil, der bei der Bachelorbefragung 2008 ermittelt wurde (21%) . Bei Staatsexamensstudierenden liegt dieser Anteil bei 18%.

## *Studienangebot*

Mit Ausnahme der Aspekte „interessante Inhalte“ und „abwechslungsreiche Gestaltung der Angebote“ wird die Lehrqualität von den Lehramtsmasterstudierenden sehr gut und in der Tendenz besser beurteilt als von den Studierenden mit dem Studienziel Staatsexamen.

Auch das Studienklima wird von fast 70 % der Lehramtsstudierenden positiv eingeschätzt.

Signifikant positiver als ihre Kommilitonen in den alten Studiengängen beurteilen die Masterstudierenden die Betreuung und Unterstützung im Studium. Dies gilt insbesondere für die Unterstützung bei Lern- und Arbeitsschwierigkeiten, die Betreuung beim Verfassen schriftlicher Arbeiten und die Unterstützung bei Problemen im Studium.

Hochsignifikant und deutlich besser als von den Staatsexamensstudierenden wird von den Masterstudierenden auch der Praxisbezug im Studium beurteilt, das gilt sowohl hinsichtlich der Verknüpfung von Theorie und Praxis als auch hinsichtlich des Berufsfeldbezugs. Die absoluten Werte – aus der Sicht von rund 70% der Lehramtsmasterstudierenden gelingt die Verknüpfung von Theorie und Praxis im Studium eher nicht – deuten allerdings auf weiteres Verbesserungspotential hin.

Auch die Beurteilung der Anleitung zur Reflexion im Studium und der Arbeit mit didaktischen Beispielen wird von den Masterstudierenden hochsignifikant besser beurteilt als von den Studierenden in den traditionellen Staatsexamensstudiengängen. Dass auch hier weiterer Verbesserungsbedarf besteht, ist daran abzulesen, dass über die Hälfte der Studierenden angibt, dass die Vermittlung pädagogischer und didaktischer Ansätze in der Regel sehr abstrakt erfolgte.

Die Module werden von den befragten Masterstudierenden negativer beurteilt als von den 2008 befragten Bachelorstudierenden. Nur ein Drittel bis die Hälfte der Befragten ist mit der Übereinstimmung von Qualifikationszielen und Lehrinhalten, mit der Abstimmung der Lehrveranstaltung eines Moduls und mit der Passung von Lehrveranstaltungsform und Qualifikationszielen zufrieden. In der Bachelorbefragung 2008 äußerten sich jeweils knapp über 60% der Befragten mit diesen Aspekten der Modulgestaltung zufrieden. Auch Aufbau und Struktur des gesamten Studiengangs wird von den befragten Lehramtsmasterstudierenden negativer beurteilt als von den 2008 befragten Bachelorstudierenden.

Dass das Lehramtsmasterstudium in der vorgegebenen Zeit studierbar ist, gibt lediglich knapp die Hälfte der Befragten an. Die Organisation der Prüfungstermine wird nur gut 50%, die Überschneidungsfreiheit von 60% der Studierenden positiv beurteilt. Die Antworten in den offenen Fragen deuten auf Schwierigkeiten von rund einem Drittel der Befragten mit den Leistungsanforderungen und der zeitlichen Belastung im Studium hin.

## *Praktikum*

In der Beurteilung des Praktikums unterscheidet sich die Gruppe der Masterstudierenden in den meisten Aspekten kaum von den Studierenden der traditionellen Staatsexamensstudiengänge. Da beim Praktikum mit der Umstellung auf die modularisierten Studiengänge keine substantziellen Veränderungen vorgenommen wurden, ist dieser Befund nicht erstaunlich.

Grundsätzlich wird die Anleitung des Praktikums durch Mentor(inn)en und Dozent(inn)en positiv beurteilt. Allerdings werden nicht alle Aspekte eines guten Unterrichts in den Besprechungen von den Dozent(inn)en gleichermaßen zum Thema gemacht. Ein gewisser Nachholbedarf scheint vor allem bei Themen, die einen kognitiv aktivierenden und einen flüssig gesteuerten Unterricht charakterisieren, zu bestehen.

Vergleichsweise schlecht werden im Lehramtsmasterstudium die Begleitseminare im Praktikumsmodul bewertet.

Die Anwendbarkeit des fachdidaktischen Wissens im Praktikum wird von den Masterstudierenden deutlich besser beurteilt als von den Studierenden in den Staatsexamensstudiengän-

gen. Möglicherweise ist dies auf eine bessere Passung der fachdidaktischen Seminare und des Praktikums als in den traditionellen Studiengängen zurückzuführen.

Insgesamt wird der Kompetenzerwerb im Praktikum sehr positiv beurteilt. 93% der Studierenden im Lehramtsmaster und 92% der Studierenden im Staatsexamen sind der Auffassung, im Praktikum viel dazugelernt zu haben.

### *Beratungs- und Unterstützungsangebote*

Mit den Beratungs- und Unterstützungsleistungen des Zentrums für Lehrerbildung sind die Nutzer insgesamt zufrieden. Dies gilt insbesondere für das Praktikums- und Prüfungsbüro, in geringerem Ausmaß für die Studienberatung. Dass die Studienberatung nur von einem kleinen Teil der Studierenden genutzt wird, ist zudem erstaunlich.

Auch die Informationsangebote und das Verfahren der Online-Schulplatzmeldung werden positiv beurteilt. Weniger zufrieden zeigen sich die Studierenden mit der Unterstützung bei Problemen der Studien- und Prüfungsorganisation. Im Zusammenhang mit der berichteten geringen Nutzung der Studienberatung erscheint hier Nachbesserung geboten.

### *Studienergebnisse*

Der Erwerb von Fachwissen wird von den Studierenden sehr positiv eingeschätzt. Mit Ausnahme der Kenntnis neuester Forschungsbefunde schätzen die Masterstudierenden ihren Erwerb von Fachwissen in der Tendenz sogar besser ein als ihre Kommilitonen in den alten Studiengängen.

Während sich die Studierenden der neuen und alten Studiengänge hinsichtlich ihrer didaktischen Kompetenzen kaum unterscheiden, sind deutliche Unterschiede beim curricularen und pädagogischen Wissen festzustellen.

Was das *curriculare Wissen* betrifft, also die Kenntnis von Rahmenlehrplänen, Bildungsstandards und Verfahren zu deren Überprüfung, schätzen sich die befragten Masterstudierenden signifikant positiver ein als die Studierenden mit dem Studienziel Staatsexamen.

Was das *pädagogische Wissen* betrifft, haben sowohl die Studierenden der alten als auch der neuen Studiengänge mehrheitlich im Studium gelernt, wie sie ein Thema verständlich darstellen, Schüler bei der Aneignung des Themas unterstützen und Übung und Transfer anleiten können. Was den wichtigen Bereich des Klassenmanagements betrifft, unterscheiden sich die Masterstudierenden allerdings von den Studierenden der alten Studiengänge darin, dass sie besser mit der Einführung von Regeln im Unterricht vertraut sind und Indikatoren eines effektiven Klassenmanagements besser kennen. Deutliche Unterschiede zugunsten der Masterstudierenden bestehen offensichtlich auch hinsichtlich der lernförderlichen Rückmeldung von Leistungen und der Förderung des Fähigkeitsselbstkonzepts der Schülerinnen und Schüler. Deutliche signifikante Unterschiede zugunsten der Masterstudierenden bestehen außerdem, was die Kompetenz der Leistungsfeststellung und -interpretation betrifft.

*Professionsbezogene Überzeugungen* haben sich bei den Lehramtsmasterstudierenden im Verlauf des Studiums in der Tendenz deutlicher verändert als bei den Studierenden mit dem Studienziel Staatsexamen. Außerdem sind Masterstudierende eher der Ansicht, ihre Kompetenzen durch das Studium etwas realistischer einschätzen zu können und wissen eher, bei welchen ihrer Fähigkeiten weiterer Entwicklungsbedarf besteht.

Was die in der Lehramtsmasterbefragung erstmals erfasste *Entsprechung von Erwartungen und Erfahrungen* der Studierenden betrifft, muss festgestellt werden, dass große Diskrepanzen, insbesondere hinsichtlich der Anforderungen und der zeitlichen Belastung bestehen. Diese Diskrepanzen sind bei den Masterstudierenden sogar noch größer als bei den Staatsexamensstudierenden. Einzig was die Studienbedingungen betrifft, haben die Masterstudierenden offensichtlich realistischere Erwartungen als ihre Kommilitonen in den alten Studien-

gängen. Die hohen Diskrepanzen zwischen Erfahrungen und Erwartungen verweisen für alle vier Aspekte – Studieninhalte, Studienbedingungen, Studienanforderungen und zeitliche Belastungen – auf ein Informationsdefizit im Vorfeld der Aufnahme des Studiums.

Grundsätzlich sind 64% Lehramtsmasterstudierende mit ihrem Studium an der Freien Universität Berlin eher zufrieden. Das sind zwar etwas mehr als in der Gruppe der Studierenden mit dem Studienziel Staatsexamen (52%), aber weniger als bei den 2008 befragten Bachelorstudierenden (74%), dennoch ist die Abbruchneigung der Lehramtsstudierenden mit 21% geringer als die der Bachelorstudierenden (31%). 86% der Masterstudierenden und 73% der Staatsexamensstudierenden würden wieder ein Lehramtsstudium und 71% der Master- und 66% der Staatsexamensstudierenden wieder die gleichen Fächer wählen.

## 9. Literaturverzeichnis

- Aebli, H. (2003). Zwölf Grundformen des Lehrens. 12. Auflage. Stuttgart : Klett-Cotta.
- Appleton-Knapp, S. L. & Krentler, K. A. (2006). Measuring student expectations and their effects on satisfaction: The Importance of managing student expectations. *Journal of Marketing Education*, 28(3), S. 254-264.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, S. 191-215.
- Baumert, J. & Kunter, M (2006): Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(4), S. 469-520.
- Bortz, J. & Döring, N. (2002). Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler. 3. Auflage. Heidelberg: Springer.
- Cloetta, B., Hedinger, U. K., Hohner, H. -U., Mogge, H. & Tennstädt, K.-C. (1975). Projekt: Lehrereinstellungen. Eine Schweizer Adaption des Konstanzer Fragebogens für Schul- und Erziehungseinstellungen (KSE-S). Universität Konstanz, Zentrum Bildungsforschung: Arbeitsbericht 23.
- Frey, A. (2008). Kompetenzstrukturen von Studierenden in der ersten und zweiten Phase der Lehrerbildung. Eine nationale und internationale Standortbestimmung. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
- Jirjahn, U. & Kuzeawu, A. (2005). Determinanten der Studien- und Lebenszufriedenheit – Eine empirische Untersuchung für wirtschaftswissenschaftliche Studiengänge an den Universitäten Hannover, Paderborn und Regensburg. *Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung*, 295, S. 85-102.
- Lipowsky, F. (2003). Wege von der Hochschule in den Beruf – eine empirische Studie zum beruflichen Erfolg von Lehramtsabsolventen in der Berufseinstiegsphase. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Oser, F. (2004). Standardbasierte Evaluation der Lehrerbildung. In: S. Bloemeke, P. Reinhold, G. Tulodziecki & J. Wildt (Hrsg.) *Handbuch Lehrerbildung*. S. 184-206. Münster: Westermann.
- Schmitz, G. S., Schwarzer, R. (2000). Selbstwirksamkeitserwartung von Lehrern: Längsschnittbefunde mit einem neuen Instrument. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 14(1), S. 12-25.
- Schmitz, G. S. & Schwarzer, R. (2002). Individuelle und kollektive Selbstwirksamkeitserwartung von Lehrern. *Zeitschrift für Pädagogik*, 44. Beiheft: *Selbstwirksamkeit und Motivationsprozesse in Bildungsinstitutionen*, S. 192-214.
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), S. 4-14.
- Terhart, E, Czerwnka, K., Ehrich, K., Jordan, F.T. & Schmidt, H.J. (1994). Berufsbiographien und Lehrern und Lehrerinnen. Frankfurt am Main: Lang.
- Thiel, F. (2006). Lehren und Intervenieren als Kernelemente pädagogischer Professionalität. In: Thiel, Ansgar/Meier, Heiko/Digel, Helmut (Hrsg.): *Der Sportlehrerberuf im Wandel*. Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, Bd. 161. Hamburg , S. 143-152
- Tönnies, S., Plöhn, S., Krippendorf, U. (1996). Skalen zur psychischen Gesundheit (SPG). Testmanual. Heidelberg: Roland Asanger.
- Voss, R. & Gruber, T. (2006). Die Zufriedenheit von Lehramtstudierenden. Erfassung der gewünschten Eigenschaften und Fähigkeiten von Dozenten mit Hilfe der Laddering Technik. *Empirische Pädagogik*, 20, S. 297-320.

# – ANHANG –

## Inhaltsverzeichnis

Deskriptive Befunde und Skalenkennwerte .....	2
Fragebogen Lehramtsmasterstudierende.....	17
Fragebogen Staatsexamensstudierende.....	39



## Deskriptive Befunde und Skalenkennwerte

In der folgenden Tabelle sind für alle Items des Fragebogens (mit Ausnahme der Häufigkeiten in den studierten Fächern und den offenen Fragen) die prozentualen Häufigkeiten positiver Antworten der dichotomisierten (vormals 8-stufigen) Antwortskalen sowie die Mittelwerte (M) und Standardabweichungen (SD) der Einzelitems (8-stufige Antwortskalen von 1= trifft nicht zu bis 8= trifft zu) und der gebildeten Indizes.

Es werden stets die Werte für die Staatsexamensstudiengänge zuerst (nicht fett gedruckt) und darunter für die Lehramtsmasterstudiengänge (fett gedruckt) gegenübergestellt.

Zu den Indizes werden die Skalenreliabilitäten dargestellt, die über die Antworten aller Befragten (Lehramtsstudierenden beider Studiengangsarten) berechnet wurden.

Tabelle A: Deskriptive Befunde und Skalenkennwerte

Deskriptive Befunde und Skalenkennwerte					
Variable	Item	M	SD	Häufigkeit % positiver Antworten	Cron- bach's $\alpha$
		(Staatsex) <b>(Master)</b>	(Staatsex) <b>(Master)</b>	(Staatsex.) <b>(Master)</b>	
<b>Soziodemographische Variablen</b>					
Alter		29,25 <b>25,93</b>	4,39 <b>3,74</b>		-
Geschlecht	weiblich			71,7 <b>64,3</b>	
	männlich			28,3 <b>35,7</b>	
Kinder				21,3 <b>13,7</b>	
Studiengang Master	Lehramtsmaster 60LP			<b>27,1</b>	-
	Lehramtsmaster 120 LP			<b>72,9</b>	
Studiengang Staatsexamen	L1			21,9	-
	L2			7,3	
	L4			70,8	
Fachsemester	Staatsexamen: Fach1	13,87	4,00		-
	Fach2	13,37	3,79		
	Masterstudiengang	<b>2,42</b>	<b>0,87</b>		
Fächerkombination entspricht dem ursprünglichen Wunsch				79,6 <b>89,3</b>	-
Note der Hochschulzugangsberechtigung		2,43 <b>2,23</b>	0,57 <b>0,49</b>		
Bachelornote		/ <b>2,04</b>	/ <b>0,45</b>		
Tradition des Lehrberufs in der Familie	Ist Ihre Mutter Lehrerin?			21,9 <b>18,6</b>	-
	Ist Ihr Vater Lehrer?			13,0 <b>13,6</b>	-
<b>Studien- und Berufswahlmotive</b>					
	<b>Index Fachinteresse</b>	6,65 <b>6,71</b>	1,18 <b>1,23</b>		<b>.65</b>
	Interesse an den Inhalten der Fächer	6,97 <b>6,89</b>	1,44 <b>1,41</b>	92,4 <b>92,1</b>	-
	Eigene Begabung/Fähigkeiten für die Fächer	6,32 <b>6,52</b>	1,34 <b>1,32</b>	90,7 <b>91,4</b>	-

Variable	Item	M (Staatsex) (Master)	SD (Staatsex) (Master)	Häufigkeit % positiver Antworten (Staatsex) (Master)	Cron- bach's $\alpha$
	<b>Index Arbeitsbedingungen</b>	4,98 <b>5,28</b>	1,76 <b>1,61</b>		<b>.81</b>
	Mit der Wahl des Lehrerberufs schienen mir gute Verdienstmöglichkeiten verbunden.	4,47 <b>4,81</b>	2,18 <b>1,96</b>	54,3 <b>64,3</b>	-
	Aussicht auf einen sicheren Arbeitsplatz	5,23 <b>5,59</b>	2,18 <b>1,97</b>	67,3 <b>75,0</b>	-
	Arbeitszeitregelungen und Ferienzeiten erschienen mir attraktiv	4,57 <b>4,96</b>	2,22 <b>2,00</b>	53,3 <b>63,6</b>	-
	Gute Vereinbarkeit von Familie und Beruf möglich	5,63 <b>5,75</b>	2,27 <b>1,98</b>	71,7 <b>77,9</b>	-
	<b>Index Pädagogisches Interesse</b>	6,19 <b>6,15</b>	1,16 <b>1,12</b>		<b>.69</b>
	Interesse an pädagogisch-psychologischen Fragestellungen bereits zur Schulzeit	5,30 <b>5,30</b>	2,25 <b>2,16</b>	65,4 <b>65,5</b>	-
	Eigene pädagogische Fähigkeiten	6,45 <b>6,24</b>	1,47 <b>1,46</b>	90,5 <b>88,6</b>	-
	Große Gestaltungsmöglichkeiten im Lehrerberuf	6,05 <b>5,99</b>	1,66 <b>1,69</b>	84,1 <b>82,0</b>	-
	Vielseitige Herausforderungen des Lehrerberufs	6,28 <b>6,40</b>	1,65 <b>1,62</b>	85,6 <b>87,8</b>	-
	Kinder und Jugendliche in ihrer Entwicklung zu unterstützen.	6,85 <b>6,80</b>	1,52 <b>1,32</b>	90,8 <b>95,7</b>	-
	<b>Weitere Items</b>				
	Das Lehramtsstudium war mein ursprünglicher Wunsch.	5,28 <b>5,60</b>	2,69 <b>2,74</b>	64,4 <b>65,7</b>	-
	Wahl des Lehramtsstudiums, weil ich meinen ursprünglichen Wunsch nicht verwirklichen konnte	2,27 <b>2,09</b>	2,16 <b>1,95</b>	18,6 <b>12,9</b>	-
	Ich hatte keine bessere Idee.	2,01 <b>2,10</b>	1,85 <b>1,98</b>	14,6 <b>17,1</b>	-
	Bereits zur Schulzeit großes Interesse an der Vermittlung von Wissen.	5,60 <b>5,87</b>	2,08 <b>1,82</b>	71,7 <b>80,0</b>	-
	Wissen über interessante Fachgebiete an andere weitergeben zu können	6,05 <b>6,10</b>	1,86 <b>1,87</b>	80,6 <b>85,7</b>	-
	Hohe gesellschaftliche Relevanz des Lehrerberufs	3,57 <b>3,61</b>	2,39 <b>2,22</b>	34,6 <b>32,9</b>	-
	Es redet einem bei der Arbeit niemand rein.	2,78 <b>2,89</b>	1,85 <b>1,77</b>	21,0 <b>22,1</b>	-
	Im Unterschied zu anderen Berufen wusste ich beim Lehrerberuf genau, was mich erwartet.	4,37 <b>4,45</b>	2,19 <b>1,96</b>	49,2 <b>50,7</b>	-
<b>Entscheidender Aspekt für die Studienwahl</b>					
	Interesse für meine Fächer			41,6 <b>39,2</b>	-
	Arbeitsbedingungen an der Schule			2,7 <b>5,6</b>	-
	Pädagogische Arbeit mit Schülerinnen und Schülern			55,7 <b>55,2</b>	-
<b>Selbsteinschätzung</b>					
	<b>Index Selbstreflexion</b>	6,49 <b>6,45</b>	0,86 <b>0,75</b>		<b>.74</b>
	Ich kenne mich selbst sehr gut.	6,75 <b>6,64</b>	1,16 <b>1,05</b>	94,2 <b>96,4</b>	-
	Ich mache häufig Erfahrungen, die mich persönlich weiterbringen.	6,58 <b>6,52</b>	1,28 <b>1,04</b>	93,3 <b>97,1</b>	-

Variable	Item	M (Staatsex) (Master)	SD (Staatsex) (Master)	Häufigkeit % positiver Antworten (Staatsex) (Master)	Cron- bach's $\alpha$
	Ich setze mich immer wieder mit mir auseinander.	6,75 <b>6,60</b>	1,36 <b>1,42</b>	93,3 <b>90,0</b>	-
	Ich erkenne meine eigenen Fortschritte.	6,25 <b>6,22</b>	1,32 <b>1,13</b>	91,4 <b>93,6</b>	-
	Ich kann aus meinen Fehlern lernen.	6,51 <b>6,49</b>	1,30 <b>1,08</b>	92,7 <b>95,0</b>	-
	Ich kann meine eigenen Fähigkeiten gut einschätzen.	6,12 <b>6,22</b>	1,38 <b>1,09</b>	88,8 <b>92,9</b>	-
	<b>Index Selbstwirksamkeit</b>	6,01 <b>5,89</b>	1,19 <b>1,10</b>		<b>0,82</b>
	Ich traue mir zu, auch unter ungünstigsten Bedingungen guten Unterricht zu gestalten.	6,10 <b>6,00</b>	1,49 <b>1,48</b>	86,9 <b>87,9</b>	-
	Ich weiß, dass ich es schaffe, selbst den problematischsten Schülerinnen und Schülern den relevanten Stoff zu vermitteln.	5,14 <b>4,94</b>	1,77 <b>1,74</b>	67,1 <b>65,0</b>	-
	Selbst wenn mein Unterricht gestört wird, bin ich mir sicher, die notwendige Gelassenheit bewahren zu können.	5,79 <b>5,84</b>	1,62 <b>1,55</b>	79,9 <b>82,1</b>	-
	Ich bin mir sicher, dass ich auch mit den problematischsten Schülerinnen und Schülern in guten Kontakt kommen kann, wenn ich mich darum bemühe.	6,28 <b>6,18</b>	1,56 <b>1,39</b>	88,1 <b>87,9</b>	-
	Ich traue mir zu, die Schüler(innen) für neue Projekte zu begeistern.	6,71 <b>6,52</b>	1,20 <b>1,12</b>	95,2 <b>94,3</b>	-
	<b>Weiteres Item</b>				
	Ich bin mir nicht sicher, ob ich für den Lehrerberuf wirklich geeignet bin.	2,32 <b>2,12</b>	1,82 <b>1,49</b>	11,2 <b>6,5</b>	-
<b>Professionelle Überzeugungen (beliefs)</b>					
	<b>Index Umgang mit Heterogenität</b>	6,20 <b>5,90</b>	1,56 <b>1,43</b>		<b>.75</b>
	Leistungsstarke und leistungsschwache Schüler sollten möglichst lange gemeinsam unterrichtet werden.	6,04 <b>5,50</b>	1,88 <b>1,97</b>	81,4 <b>71,2</b>	-
	Um das Leistungsniveau zu halten, ist es unerlässlich, schwache Schüler(innen) an andere Schulformen überweisen zu können.	2,73 <b>2,91</b>	1,91 <b>1,85</b>	19,7 <b>22,3</b>	-
	Schüler(innen) können besser gefördert werden, wenn man sie bereits frühzeitig entsprechend ihrer Fähigkeiten auf unterschiedliche Schulformen aufteilt.	2,70 <b>2,90</b>	1,87 <b>1,73</b>	19,4 <b>20,3</b>	-
	<b>Index Lernmotivierung</b>	5,22 <b>5,06</b>	1,83 <b>1,50</b>		<b>.72</b>
	Ohne Notendruck würden sich die meisten Schüler(innen) gar nicht anstrengen.	3,85 <b>3,90</b>	2,14 <b>1,86</b>	41,9 <b>38,6</b>	-
	Die meisten Schüler(innen) brauchen Druck, damit sie überhaupt lernen.	3,70 <b>3,99</b>	1,90 <b>1,78</b>	36,9 <b>43,5</b>	-

Variable	Item	M (Staatsex) (Master)	SD (Staatsex) (Master)	Häufigkeit % positiver Antworten (Staatsex) (Master)	Cron- bach's $\alpha$
	<b>Index Berufung</b>	4,50 <b>4,93</b>	1,58 <b>1,56</b>		<b>.70</b>
	Zur guten Lehrerin/ zum guten Lehrer muss man geboren sein.	4,26 <b>3,97</b>	2,16 <b>1,92</b>	50,2 <b>41,4</b>	-
	Eine gute pädagogische Ausbildung ist wichtiger als pädagogische Begabung.	4,86 <b>5,20</b>	1,93 <b>1,77</b>	56,9 <b>63,8</b>	-
	Ob jemand ein(e) gute(r) Lehrer(in) wird, hängt vor allem von ihrer/ seiner pädagogischen Begabung ab.	5,11 <b>4,45</b>	1,94 <b>2,02</b>	65,2 <b>51,1</b>	-
	<b>Index Klassenführung (Disziplin im Unterricht)</b>	5,43 <b>5,57</b>	1,33 <b>1,20</b>		<b>.65</b>
	Wer Schüler(innen) straft, zeigt damit nur, dass sie/er nicht in der Lage ist, den Unterricht interessant und fesselnd zu gestalten.	4,01 <b>4,24</b>	2,07 <b>1,89</b>	40,1 <b>39,6</b>	-
	Wenn Lehrkräfte den Unterricht sorgfältig vorbereitet haben, erledigen sich viele Disziplinprobleme ganz von alleine.	5,29 <b>5,70</b>	2,11 <b>1,72</b>	67,5 <b>74,6</b>	-
	Wer die Kommunikation in der Klasse geschickt steuert, kann auf harte Strafen weitgehend verzichten.	6,51 <b>6,54</b>	1,39 <b>1,26</b>	91,6 <b>91,2</b>	-
	Lehrkräfte, die eine Vertrauensbeziehung zu Schüler(innen) aufbauen, können auf harte Strafen verzichten.	5,96 <b>5,91</b>	1,75 <b>1,71</b>	79,1 <b>79,7</b>	-
	<b>Index Schülerbegabung</b>	5,92 <b>5,76</b>	1,38 <b>1,27</b>		<b>.74</b>
	Die angeborene Begabung setzt der geistigen Leistungsfähigkeit deutliche Grenzen.	3,68 <b>3,98</b>	1,90 <b>1,76</b>	33,9 <b>43,5</b>	-
	Forschungsergebnisse belegen immer wieder, wie sehr der Mensch durch seine Anlagen festgelegt ist.	3,12 <b>3,15</b>	1,60 <b>1,51</b>	18,5 <b>21,4</b>	-
	Ob ein(e) Schüler(in) das Abitur schaffen kann, ist zum größten Teil von ihrer/seiner angeborenen Begabung abhängig.	2,42 <b>2,57</b>	1,52 <b>1,36</b>	11,3 <b>10,1</b>	-
	<b>Index Individuelle Förderung</b>	6,87 <b>6,65</b>	1,04 <b>0,95</b>		<b>.53</b>
	Schüler(innen) kann man am besten motivieren, indem man sie individuell in ihren Fähigkeiten stärkt.	7,14 <b>6,91</b>	0,98 <b>0,89</b>	99,0 <b>100,0</b>	-
	Bei allen Schüler(innen) ist die Grundmotivation vorhanden, sich Wissen und Fähigkeiten anzueignen.	6,38 <b>6,12</b>	1,88 <b>1,94</b>	84,9 <b>81,0</b>	-
	Jede Schülerin/jeder Schüler ist prinzipiell in der Lage, große Lernfortschritte zu erzielen, wenn sie/er im Unterricht entsprechend unterstützt wird.	7,12 <b>6,92</b>	1,07 <b>1,01</b>	97,1 <b>98,6</b>	-

Variable	Item	M	SD	Häufigkeit % positiver Antworten	Cron- bach's $\alpha$
		(Staatsex) (Master)	(Staatsex) (Master)	(Staatsex) (Master)	
	<b>Index professionelles Selbst- verständnis</b>	5,59 <b>5,53</b>	1,48 <b>1,49</b>		<b>.62</b>
	Ein stärker wissenschaftlich ge- prägter Unterricht würde den meis- ten Gymnasien nur gut tun.	3,89 <b>3,74</b>	1,93 <b>1,77</b>	38,4 <b>30,4</b>	-
	Ein(e) Gymnasiallehrer(in) muss in ihren/seinen Fächern auf dem neusten Stand der Wissenschaft sein, die pädagogische Kompe- tenz ist demgegenüber nachran- gig.	2,95 <b>3,24</b>	1,56 <b>1,64</b>	14,5 <b>21,3</b>	-
	<b>Weitere Items</b>				
	Abgesehen von Grenzfällen ist Intelligenz in erster Linie eine Sache der Lernförderung	5,33 <b>5,02</b>	1,82 <b>2,02</b>	70,1 <b>61,9</b>	-
	Auch für Lehrkräfte am Gymnasi- um ist pädagogische Kompetenz wichtiger als fundiertes Fachwis- sen.	5,89 <b>5,47</b>	1,93 <b>1,91</b>	77,8 <b>70,7</b>	-
	Wenn man den Schüler(innen) die Gelegenheit gibt, dann lernen sie freiwillig.	5,82 <b>5,86</b>	1,69 <b>1,32</b>	78,3 <b>87,1</b>	-
	Auch unter schwierigen Bedingun- gen ist es Aufgabe der Lehrkraft jede(n) einzelne(n) Schüler(in) bestmöglich zu fördern.	7,03 <b>6,85</b>	1,38 <b>1,30</b>	93,9 <b>93,6</b>	-
	Jedes Kind muss prinzipiell die Möglichkeit haben, das Abitur zu machen.	7,50 <b>7,54</b>	1,06 <b>1,09</b>	96,2 <b>97,1</b>	-
	Eine stärkere Förderung leis- tungsschwacher Schüler(innen) geht immer auf Kosten der leis- tungsstärkeren Schüler(innen).	2,93 <b>3,25</b>	1,83 <b>1,67</b>	19,0 <b>26,1</b>	-
	<b>Veränderung von Einstellungen im Stu- dium</b>				
	<b>Index Veränderung von Über- zeugungen</b>	4,95 <b>5,19</b>	1,89 <b>1,80</b>		<b>.74</b>
	Meine pädagogische Einstellung hat sich deutlich verändert.	4,41 <b>4,67</b>	2,36 <b>2,21</b>	50,2 <b>56,4</b>	-
	Meine Vorstellung von gutem Unterricht hat sich deutlich verän- dert.	5,06 <b>5,13</b>	2,32 <b>2,22</b>	61,7 <b>65,7</b>	-
	Meine Vorstellung von den Anfor- derungen des Lehrerberufs hat sich deutlich verändert.	5,37 <b>5,78</b>	2,36 <b>2,18</b>	68,2 <b>73,6</b>	-
	<b>Beurteilung des Stu- dienangebots</b>				
	<b>Index Praxisbezug</b>	2,78 <b>3,84</b>	1,47 <b>1,77</b>		<b>.82</b>
	Verknüpfung von Theorie und Praxis	2,72 <b>3,49</b>	1,61 <b>1,90</b>	16,6 <b>29,3</b>	-
	Berufsfeldbezug	2,83 <b>4,20</b>	1,61 <b>1,90</b>	15,8 <b>44,6</b>	-
	<b>Index Studierbarkeit der Mas- terstudiengänge</b>	/ <b>4,45</b>	/ <b>1,53</b>		<b>.70</b>
	Organisation und Abstimmung der Prüfungstermine	/ <b>4,26</b>	/ <b>2,18</b>	/ <b>52,1</b>	-

Variable	Item	M (Staatsex) (Master)	SD (Staatsex) (Master)	Häufigkeit % positiver Antworten (Staatsex) (Master)	Cron- bach's $\alpha$
	Überschneidungsfreiheit des Lehrangebots	/ 4,99	/ 2,20	/ 60,4	-
	Studierbarkeit in der vorgegebenen Zeit	/ 4,47	/ 2,23	/ 49,6	-
	<b>Index Modulbewertung</b>	/ 4,12	/ 1,32		<b>.80</b>
	Die Qualifikationsziele in den Modulbeschreibungen sind verständlich.	/ 4,94	/ 1,65	/ 59,6	-
	Qualifikationsziele und Lehrinhalte stimmen überein.	/ 3,94	/ 1,69	/ 41,9	-
	Die Lehrveranstaltungen eines Moduls sind inhaltlich aufeinander abgestimmt.	/ 3,56	/ 1,96	/ 33,3	-
	Die Lehrveranstaltungsform ist den Qualifikationszielen angemessen.	/ 4,35	/ 1,63	/ 50,7	-
	Inhaltliche Breite des Lehrangebots	5,37 3,89	1,78 1,88	70,2 37,6	-
	<b>Index Lehrqualität</b>	5,24 5,24	1,31 1,12		<b>.83</b>
	Die Lehrenden sind gut vorbereitet.	5,86 6,17	1,75 1,46	80,6 90,0	-
	Die Lehrveranstaltungen sind gut strukturiert.	5,22 5,47	1,67 1,36	67,0 81,3	-
	Das Anspruchsniveau ist angemessen.	5,51 5,46	1,82 1,59	72,8 77,5	-
	Die Lehrinhalte sind interessant.	5,48 4,91	1,75 1,63	72,8 63,3	-
	Die Lehrveranstaltungen sind abwechslungsreich gestaltet.	3,99 3,78	1,89 1,61	40,4 35,3	-
	Die Lehrenden sind engagiert.	5,34 5,70	1,65 1,58	71,8 79,7	-
	<b>Weiteres Item</b>				
	Die erforderlichen Lernmaterialien sind leicht verfügbar.	5,96 6,58	1,72 1,28	80,6 91,4	-
	<b>Index Reflexion im Studium</b>	3,61 4,92	1,77 1,41		<b>.81</b>
	Reflexion der eigenen pädagogischen Überzeugungen	3,58 5,06	2,10 1,82	33,4 67,9	-
	Auseinandersetzung mit dem gesamten Aufgabenspektrum des Lehrerberufs	3,22 4,53	2,00 1,85	26,7 49,3	-
	Reflexion der persönlichen Vorstellungen von gutem Unterricht	4,02 5,18	2,12 1,74	43,2 67,9	-
	<b>Index Arbeit mit Unterrichtsbeispielen</b>	3,46 4,29	1,86 1,62		<b>.77</b>
	Pädagogische und didaktische Ansätze wurden i. d. R. anhand von aussagekräftigen unterrichtspraktischen Beispielen vermittelt.	2,98 4,16	1,94 1,77	21,9 42,1	-
	Pädagogische und didaktische Ansätze wurden meist so abstrakt dargestellt, dass man sich deren Umsetzung gar nicht richtig vorstellen konnte.	5,06 4,59	2,14 1,95	63,2 54,3	-
	<b>Weiteres Item</b>				
	Studienklima	5,23 5,24	1,64 1,74	67,8 69,3	-
	Aufbau und Struktur	3,92 4,11	1,68 1,75	39,9 38,6	-

Variable	Item	M (Staatsex) (Master)	SD (Staatsex) (Master)	Häufigkeit % positiver Antworten (Staatsex) (Master)	Cron- bach's $\alpha$
<b>Bewertung von Unterstützung und Betreuung</b>					
	<b>Index Unterstützung und Betreuung</b>	4,23 <b>4,63</b>	1,56 <b>1,56</b>		<b>.89</b>
	Unterstützung bei Lern- und Arbeitsschwierigkeiten	4,03 <b>4,80</b>	1,94 <b>1,95</b>	42,5 <b>60,6</b>	-
	Betreuung beim Abfassen von Hausarbeiten/Praktikumsberichten	4,31 <b>4,85</b>	1,96 <b>1,87</b>	47,2 <b>63,3</b>	-
	Betreuung bei der Vorbereitung von Referaten/Präsentationen	4,27 <b>4,84</b>	1,87 <b>1,79</b>	45,6 <b>57,9</b>	-
	Unterstützung bei der Prüfungsvorbereitung	4,63 <b>4,61</b>	2,03 <b>1,86</b>	55,7 <b>56,2</b>	-
	Rückmeldung zu erbrachten Leistungen (Referate, Klausuren, Prüfungen)	4,19 <b>4,04</b>	1,94 <b>2,04</b>	44,0 <b>39,6</b>	-
	Unterstützung bei Fragen und Problemen zum Studium	3,98 <b>4,63</b>	2,02 <b>2,02</b>	39,1 <b>57,2</b>	-
	<b>Weiteres Item</b>				
	Betreuung der Masterarbeit/wissenschaftlichen Hausarbeit	5,26 <b>6,02</b>	2,18 <b>2,34</b>	64,9 <b>80,0</b>	-
<b>Unterrichtspraktikum</b>					
	<b>Index Mentorenbeurteilung</b> Mein(e) Mentor(in)...	4,97 <b>4,95</b>	1,87 <b>1,83</b>		<b>.91</b>
	...schätze ich als sehr kompetent ein.	6,05 <b>5,94</b>	2,23 <b>2,19</b>	76,5 <b>77,2</b>	-
	...hatte immer ein offenes Ohr für mich.	6,19 <b>6,27</b>	2,14 <b>2,08</b>	80,1 <b>81,9</b>	-
	...hat vorher meine Unterrichtsplan mit mir besprochen und mir hilfreiche Tipps gegeben.	5,30 <b>5,21</b>	2,45 <b>2,51</b>	65,4 <b>60,6</b>	-
	...hat mich aufgefordert, mein Vorgehen im Unterricht theoretisch begründet zu begründen.	3,42 <b>3,03</b>	2,31 <b>2,10</b>	33,0 <b>26,8</b>	-
	...hat mit mir meinen Unterricht unter Berücksichtigung von Qualitätskriterien systematisch analysiert.	4,05 <b>3,94</b>	2,47 <b>2,48</b>	43,7 <b>43,7</b>	-
	...hat anhand von konkreten Situationen meine persönlichen Stärken und Schwächen als Lehrer(in) analysiert.	4,49 <b>4,98</b>	2,62 <b>2,45</b>	51,3 <b>60,9</b>	-
	...hat mich aufgefordert, Konsequenzen aus der Besprechung für meine weitere Unterrichtsplanung zu ziehen.	4,80 <b>4,69</b>	2,59 <b>2,56</b>	56,8 <b>57,0</b>	-
	Ich bin mit der Begleitung durch meinen Mentor/ meine Mentorin insgesamt sehr zufrieden.	5,49 <b>5,59</b>	2,46 <b>2,49</b>	68,8 <b>68,8</b>	-
	<b>Index Dozentenbeurteilung</b> Mein(e) Dozent(in)....	5,56 <b>5,44</b>	1,76 <b>1,48</b>		<b>.88</b>
	...schätze ich als sehr kompetent ein.	6,40 <b>6,39</b>	2,02 <b>1,77</b>	83,1 <b>85,0</b>	-
	...hatte immer ein offenes Ohr für mich.	5,97 <b>6,18</b>	2,18 <b>1,86</b>	78,2 <b>81,9</b>	-

Variable	Item	M (Staatsex) (Master)	SD (Staatsex) (Master)	Häufigkeit % positiver Antworten (Staatsex) (Master)	Cron- bach's $\alpha$
	...hat vorher meinen Unterrichtsplan mit mir besprochen und mir hilfreiche Tipps gegeben.	3,85 <b>3,61</b>	2,53 <b>2,38</b>	41,4 <b>38,1</b>	-
	...hat mich aufgefordert, mein Vorgehen im Unterricht theoriegeleitet zu begründen.	5,59 <b>5,01</b>	2,40 <b>2,37</b>	70,4 <b>62,7</b>	-
	...hat mit mir meinen Unterricht unter Berücksichtigung von Qualitätskriterien systematisch analysiert.	5,68 <b>5,49</b>	2,34 <b>2,42</b>	70,8 <b>70,6</b>	-
	..hat anhand von konkreten Situationen meine persönlichen Stärken und Schwächen als Lehrer(in) analysiert.	5,42 <b>5,38</b>	2,49 <b>2,38</b>	66,4 <b>67,5</b>	-
	...hat mich aufgefordert, Konsequenzen aus der Besprechung für meine weitere Unterrichtsplanung zu ziehen.	5,79 <b>5,55</b>	2,40 <b>2,32</b>	73,6 <b>69,0</b>	-
	Ich bin mit der Begleitung durch meine Dozentin/meinen Dozenten insgesamt sehr zufrieden.	5,75 <b>5,86</b>	2,33 <b>1,96</b>	72,4 <b>75,6</b>	-
<b>Beurteilung der Begleitseminare im Praktikumsmodul</b>					
	<b>Index Begleitseminare (Master)</b>	/ <b>4,10</b>	/ <b>1,68</b>		<b>.81</b>
	Ich fühlte mich durch das Vorbereitungsseminar gut auf das Praktikum vorbereitet.	/ <b>4,16</b>	/ <b>2,25</b>	/ <b>45,8</b>	-
	Im Nachbereitungsseminar wurden die Erfahrungen systematisch ausgewertet.	/ <b>4,44</b>	/ <b>2,39</b>	/ <b>50,8</b>	-
	Beide Seminare haben mir für die Weiterentwicklung meines Unterrichts sehr geholfen.	/ <b>4,35</b>	/ <b>2,08</b>	/ <b>51,2</b>	-
	Praktikum und Universitätsseminare sind inhaltlich gut miteinander verzahnt.	/ <b>3,86</b>	/ <b>2,20</b>	/ <b>37,8</b>	-
	Ich hatte den Eindruck, dass Dozent(inn)en und Mentor(inn)en an einen Strang ziehen.	/ <b>3,52</b>	/ <b>2,25</b>	/ <b>35,5</b>	-
<b>Aspekte der Unterrichtsbesprechung</b>					
	Die Dozentin/der Dozent ist bei der Unterrichtsbesprechung eingegangen auf:				
	Störungsprävention und –intervention	/ <b>4,25</b>	/ <b>2,74</b>	/ <b>49,6</b>	-
	Zeitmanagement	/ <b>5,77</b>	/ <b>2,41</b>	/ <b>75,6</b>	-
	Regelklarheit	/ <b>4,48</b>	/ <b>2,57</b>	/ <b>50,4</b>	-
	Strukturierung von Unterrichtsphasen	/ <b>6,29</b>	/ <b>2,04</b>	/ <b>85,0</b>	-
	Verdeutlichung von Lernzielen	/ <b>5,43</b>	/ <b>2,43</b>	/ <b>71,4</b>	-
	Verständlichkeit der Arbeitsaufträge und Arbeitsblätter	/ <b>6,16</b>	/ <b>2,28</b>	/ <b>80,8</b>	--
	Medienauswahl	/ <b>5,13</b>	/ <b>2,48</b>	/ <b>63,8</b>	-
	Methodenwahl	/ <b>5,69</b>	/ <b>2,21</b>	/ <b>77,0</b>	-



Variable	Item	M (Staatsex) (Master)	SD (Staatsex) (Master)	Häufigkeit % positiver Antworten (Staatsex) (Master)	Cron- bach's $\alpha$
	Umgang mit Schülerfragen	/ 5,35	/ 2,45	/ 69,3	-
	Motivierungsfähigkeit	/ 4,64	/ 2,67	/ 52,8	-
	Fragetechniken	/ 4,42	/ 2,71	/ 53,5	-
	Vermittlung von Lernstrategien	/ 2,63	/ 2,04	/ 18,3	-
	Binnendifferenzierung	/ 3,44	/ 2,47	/ 33,1	-
	Schüleraktivierung	/ 5,54	/ 2,34	/ 72,4	-
	Unterstützung der Selbststeuerung der Schüler(innen)	/ 3,87	/ 2,45	/ 42,1	-
<b>Anwendbarkeit des theoretischen Wis- sens im Praktikum</b>					
	Ich konnte mein Fachwissen gut für meinen Unterricht nutzen.	4,35 4,58	2,45 2,53	46,5 51,2	-
	Ich konnte mein fachdidaktisches Wissen gut für meinen Unterricht nutzen.	5,60 6,05	1,94 1,44	76,3 88,4	-
	Ich konnte mein erziehu- ngswissenschaftliches Wissen gut für meinen Unterricht nutzen.	4,09 4,50	2,19 2,05	48,6 51,2	-
<b>Kompetenzerwerb im Unterrichtspraktikum</b>					
	Im Praktikum habe ich viel dazu- gelernt.	6,86 6,76	1,49 1,49	92,3 93,0	-
<b>Zufriedenheit mit den Einrichtungen des Zentrums für Lehrer- bildung</b>					
	Die Studienberatung am ZfL	/ 8,01	/ 2,02	/ 15,0	/ 75,0
	Das Prüfungsbüro am ZfL	/ 6,56	/ 2,32	/ 55,7	/ 25,7
	Das Praktikumsbüro am ZfL	/ 7,44	/ 2,11	/ 37,0	/ 51,4
<b>Zufriedenheit mit den Unterstützungs- leistungen des Zent- rums für Lehrerbil- dung</b>					
	Das Online-Verfahren der Schul- platzmeldung	/ 6,73	/ 1,95	/ 74,3	/ 15,0
	Die Unterstützung bei Studien- und Prüfungsorganisation	/ 6,55	/ 2,74	/ 35,3	/ 42,4
	Die Informationsveranstaltung für Bachelorstudierende	/ 4,95	/ 1,90	/ 67,9	/ 5,7
	Das Verfahren der Anmeldung zur Masterarbeit	/ 7,09	/ 2,54	/ 30,7	/ 51,4
	Die Webseite des ZfL	/ 5,75	/ 2,05	/ 62,9	/ 11,4
<b>Individuelle Kontext- bedingungen</b>					
	Erwerbstätigkeit (ja)			85,0 70,5	-

Variable	Item	M (Staatsex) (Master)	SD (Staatsex) (Master)	Häufigkeit % positiver Antworten (Staatsex) (Master)	Cron- bach's $\alpha$
	<b>Umfang Erwerbstätigkeit (im Mittel der Erwerbstätigen)</b>				
	Pro Woche der Vorlesungszeit	15,24 <b>13,40</b>	6,21 <b>6,77</b>		-
	Pro Woche der vorlesungsfreien Zeit	20,16 <b>17,53</b>	9,92 <b>11,79</b>		-
	<b>Index Persönliche Belastungen</b>	3,38 <b>3,45</b>	1,69 <b>1,86</b>		<b>.56</b>
	Es ist für mich sehr schwierig, Studium und Familie zu vereinba- ren.	3,25 <b>3,33</b>	2,51 <b>2,45</b>	31,1 <b>30,9</b>	-
	Es ist für mich sehr schwierig, Studium und Erwerbstätigkeit zu vereinbaren.	4,51 <b>4,24</b>	2,46 <b>2,63</b>	50,5 <b>47,4</b>	-
	Ich bin häufig krank/ habe psychi- sche Probleme.	2,32 <b>2,76</b>	1,94 <b>2,25</b>	17,5 <b>25,2</b>	-
	<b>Einschätzung des im Studium erworbenen Wissens</b>				
	<b>Index Fachwissen</b>	5,31 <b>5,36</b>	1,53 <b>1,43</b>		<b>.85</b>
	Ich habe vertieftes und gut struktu- riertes Wissen zu den grundlegen- den Konzepten meines Fachs/meiner Fächer erworben.	5,28 <b>5,33</b>	1,89 <b>1,79</b>	67,8 <b>71,9</b>	-
	Ich habe einen breiten Überblick über die wesentlichen Frage- stellungen und Themengebieten meines Fachs/meiner Fächer erworben.	5,64 <b>5,81</b>	1,81 <b>1,56</b>	76,8 <b>82,7</b>	-
	Ich bin mit den Erkenntnis- und Arbeitsmethoden meines Fachs/ meiner Fächer gut vertraut.	5,65 <b>5,78</b>	1,67 <b>1,66</b>	78,3 <b>84,1</b>	-
	Ich kenne die wichtigsten aktuell- sten Forschungsbefunde meines Fachs/meiner Fächer.	4,64 <b>4,52</b>	1,96 <b>1,87</b>	54,6 <b>52,9</b>	-
	<b>Index Curriculares Wissen</b>	5,26 <b>5,95</b>	1,65 <b>1,38</b>		<b>.75</b>
	Ich kenne die Bildungsstandards meines Fachs/meiner Fächer.	5,23 <b>5,76</b>	1,99 <b>1,65</b>	69,1 <b>79,9</b>	-
	Ich kenne Verfahren zur Überprü- fung der Bildungs-standards.	4,34 <b>5,32</b>	2,21 <b>1,99</b>	53,0 <b>71,7</b>	-
	Ich kenne die Rahmenlehrpläne meines Fachs/meiner Fächer.	6,22 <b>6,78</b>	1,92 <b>1,40</b>	84,1 <b>90,6</b>	-
	<b>Didaktische Kompe- tenzen</b>				
	Ich kann...				
	<b>Index Didaktische Kompetenzen</b>	6,22 <b>6,07</b>	1,09 <b>1,08</b>		<b>.92</b>
	...einen praxistauglichen Unter- richtsentwurf anfertigen.	6,75 <b>6,76</b>	1,43 <b>1,41</b>	92,4 <b>93,5</b>	-
	...eine Unterrichtseinheit über mehrere Stunden hinweg planen.	6,69 <b>6,74</b>	1,50 <b>1,37</b>	91,4 <b>93,5</b>	-
	...eine gut begründete didaktische Analyse erstellen.	5,85 <b>5,77</b>	1,68 <b>1,76</b>	79,0 <b>77,0</b>	-
	...überprüfbare Kompetenzziele für eine Unterrichtseinheit formu- lieren.	6,06 <b>5,76</b>	1,70 <b>1,72</b>	84,1 <b>79,1</b>	-
	...Methoden schülergerecht aus- wählen und ihren Einsatz begrün- den.	6,27 <b>6,46</b>	1,49 <b>1,32</b>	87,8 <b>94,2</b>	-

Variable	Item	M	SD	Häufigkeit % positiver Antworten	Cron- bach's $\alpha$
		(Staatsex) (Master)	(Staatsex) (Master)	(Staatsex) (Master)	
	...Medien gezielt auswählen.	6,68 <b>6,65</b>	1,30 <b>1,25</b>	93,9 <b>94,9</b>	-
	...die Vor- und Nachteile bestimmter Lernformen begründen.	6,15 <b>6,04</b>	1,50 <b>1,56</b>	85,6 <b>83,9</b>	-
	...Aufgaben und Arbeitsaufträge für unterschiedliche Schülergruppen gezielt auswählen oder entwickeln.	6,07 <b>5,80</b>	1,48 <b>1,67</b>	84,9 <b>77,9</b>	-
	...einen Lehrervortrag systematisch aufbauen.	6,21 <b>6,07</b>	1,58 <b>1,54</b>	86,9 <b>85,3</b>	-
	...ein Klassengespräch vorbereiten.	6,07 <b>5,72</b>	1,66 <b>1,75</b>	83,0 <b>77,4</b>	-
	...eine Gruppenarbeit planen.	6,82 <b>6,89</b>	1,21 <b>1,15</b>	93,9 <b>97,1</b>	-
	...Übungsverfahren gezielt auswählen.	6,10 <b>5,73</b>	1,50 <b>1,50</b>	86,1 <b>81,0</b>	-
	...den Zeitbedarf für einzelne Unterrichtsphasen realistisch planen.	5,60 <b>5,49</b>	1,73 <b>1,79</b>	75,6 <b>77,2</b>	-
	...die Heterogenität der Lerngruppe bei der Planung berücksichtigen.	5,72 <b>5,17</b>	1,68 <b>1,62</b>	78,2 <b>69,3</b>	-
<b>Einschätzung des Pädagogischen Wissens</b>	Ich weiß...				
	<b>Index Instruktion</b>	5,72 <b>5,54</b>	1,33 <b>1,35</b>		<b>.90</b>
	...wie ich ein neues Thema verständlich darstellen und erklären kann.	6,10 <b>5,99</b>	1,45 <b>1,50</b>	87,8 <b>87,6</b>	-
	...wie ich Schüler(innen) beim Verstehen des Stoffes gezielt unterstützen kann.	5,89 <b>5,86</b>	1,42 <b>1,50</b>	86,2 <b>85,4</b>	-
	...wie ich individuelles Üben effektiv anleiten kann.	5,45 <b>5,04</b>	1,57 <b>1,67</b>	76,2 <b>67,2</b>	-
	...wie ich die praktische Anwendung und den Transfer von Wissen fördern kann.	5,47 <b>5,28</b>	1,63 <b>1,51</b>	75,9 <b>75,9</b>	-
	<b>Index Klassenführung</b>	5,01 <b>5,12</b>	1,57 <b>1,33</b>		<b>.92</b>
	...an welchen Indikatoren man effektives Klassenmanagement messen kann.	4,10 <b>4,66</b>	1,99 <b>1,80</b>	43,7 <b>55,1</b>	-
	...wie ich Störungen vorbeugen kann.	4,75 <b>4,82</b>	1,93 <b>1,83</b>	60,6 <b>61,3</b>	-
	...wie ich auf Störungen so reagieren kann, dass der Unterricht möglichst wenig beeinträchtigt wird.	4,78 <b>4,80</b>	2,07 <b>2,02</b>	62,4 <b>59,9</b>	
	...wie ich bei Konflikten mit den Schüler(innen) zielführend reagieren kann.	4,67 <b>4,51</b>	1,96 <b>1,85</b>	58,4 <b>52,9</b>	-
	...wie ich Regeln im Unterricht einführen kann.	5,64 <b>6,73</b>	1,86 <b>1,57</b>	74,9 <b>85,7</b>	-
	...wie ich Regeln im Unterricht durchsetzen kann.	5,21 <b>5,03</b>	1,89 <b>1,67</b>	67,3 <b>66,7</b>	-
	...wie ich Prozeduren/Rituale im Unterricht effektiv einsetzen kann.	5,39 <b>5,19</b>	1,88 <b>1,65</b>	71,1 <b>69,6</b>	-
	...wie ich Übergänge zwischen einzelnen Phasen des Unterrichts möglichst reibungslos gestalte.	5,47 <b>5,24</b>	1,71 <b>1,62</b>	73,5 <b>68,8</b>	-

Variable	Item	M (Staatsex) (Master)	SD (Staatsex) (Master)	Häufigkeit % positiver Antworten (Staatsex) (Master)	Cron- bach's $\alpha$
	<b>Index Individuelle Förderung</b>	4,91 <b>5,05</b>	1,70 <b>1,37</b>		<b>.86</b>
	...wie ich Schüler(innen) im Umgang mit schulischen Misserfolgen unterstützen kann.	4,93 <b>4,43</b>	1,97 <b>1,87</b>	59,8 <b>49,3</b>	-
	...wie ich die Selbststeuerung der Schüler(innen) im Lernprozess unterstützen kann.	4,95 <b>4,78</b>	1,85 <b>1,73</b>	61,1 <b>61,6</b>	-
	...wie ich Leistungsrückmeldungen lernförderlich gestalte.	5,04 <b>5,48</b>	1,97 <b>1,71</b>	61,9 <b>74,6</b>	-
	...wie ich das Fähigkeits-selbstkonzept von Schüler(innen) positiv beeinflussen kann.	4,77 <b>5,52</b>	2,03 <b>1,64</b>	56,7 <b>75,9</b>	-
	<b>Index Motivierung</b>	5,99 <b>6,05</b>	1,34 <b>1,30</b>		<b>.85</b>
	...wie ich das Interesse der Schüler(innen) an meinem Unterrichtsfach/meinen Unterrichtsfächern fördern kann.	5,84 <b>5,98</b>	1,50 <b>1,38</b>	83,9 <b>87,0</b>	-
	...wie ich Lernsituationen motivierend gestalten kann.	6,14 <b>6,12</b>	1,38 <b>1,41</b>	88,7 <b>87,0</b>	-
	<b>Index Lerndiagnostik</b>	3,74 <b>4,00</b>	1,67 <b>1,67</b>		<b>.82</b>
	...wie ein Intelligenztest aufgebaut ist.	3,55 <b>3,76</b>	2,32 <b>2,39</b>	34,2 <b>39,1</b>	-
	...an welchen Indikatoren man besondere Begabungen/ Hochbegabung erkennen kann.	3,61 <b>4,22</b>	2,09 <b>2,52</b>	36,8 <b>47,8</b>	-
	...an welchen Indikatoren man Teilleistungsschwächen erkennen kann.	3,98 <b>4,16</b>	2,16 <b>2,37</b>	44,1 <b>44,9</b>	-
	...wie ich Instrumente zur Lernförderung einsetzen kann.	3,47 <b>3,48</b>	2,03 <b>1,79</b>	31,8 <b>30,4</b>	-
	...wie ich die Lernausgangslage erfassen kann.	4,05 <b>4,37</b>	2,12 <b>2,00</b>	44,4 <b>50,0</b>	
	<b>Index Leistungsbeurteilung</b>	4,18 <b>5,34</b>	1,80 <b>1,51</b>		<b>.89</b>
	...welche Aspekte ich bei der Auswahl von Verfahren der Leistungsfeststellung beachten muss.	4,05 <b>4,88</b>	2,11 <b>1,95</b>	40,8 <b>60,9</b>	-
	...welche Gütekriterien bei der Leistungsfeststellung zu beachten sind.	3,97 <b>5,56</b>	2,16 <b>1,95</b>	39,5 <b>73,2</b>	-
	...welche Bezugsnormen bei der Leistungsinterpretation unterschieden werden.	3,89 <b>6,44</b>	2,28 <b>1,93</b>	39,3 <b>82,6</b>	-
	...wie ich Schulleistungen der Schüler(innen) objektiv beurteilen kann.	4,69 <b>5,13</b>	1,96 <b>1,99</b>	59,7 <b>65,9</b>	-
	...wie Kompetenzen gemessen werden können.	4,31 <b>4,71</b>	2,07 <b>2,00</b>	48,2 <b>55,1</b>	-
	<b>Weiteres Item</b>				
	...welche typischen Verständnisprobleme von Schüler(innen) in meinem Unterrichtsfach vorkommen.	5,24 <b>5,42</b>	1,92 <b>1,80</b>	68,1 <b>72,5</b>	-

Variable	Item	M (Staatsex) (Master)	SD (Staatsex) (Master)	Häufigkeit % positiver Antworten (Staatsex) (Master)	Cron- bach's $\alpha$
<b>Beobachtung und Beurteilung fremden Unterrichts</b>	Wenn ich fremden Unterricht beobachten soll, ...				
	<b>Index Beobachtung und Beurteilung fremden Unterrichts</b>	6,15 <b>5,80</b>	1,27 <b>1,13</b>		<b>.83</b>
	...fällt es mir oft schwer auf die wichtigsten Details zu achten.	2,77 <b>3,09</b>	1,65 <b>1,54</b>	16,8 <b>19,4</b>	-
	...fällt es mir oft schwer das, was passiert, genau zu beschreiben.	2,62 <b>3,23</b>	1,54 <b>1,77</b>	11,3 <b>23,7</b>	-
	...fällt es mir oft schwer, das, was passiert, zunächst objektiv zu beschreiben, bevor ich es beurteile.	3,06 <b>3,57</b>	1,82 <b>1,82</b>	21,8 <b>32,6</b>	-
	...fällt es mir oft schwer zu sagen, ob dieser Unterricht die Kriterien guten Unterrichts erfüllt.	3,00 <b>3,17</b>	1,75 <b>1,65</b>	20,4 <b>20,1</b>	-
	...fällt es mir oft schwer, ein wirkliches begründetes Urteil zu treffen.	2,99 <b>3,17</b>	1,70 <b>1,65</b>	18,2 <b>22,3</b>	-
	...ist mir oft gar nicht klar, was die Lehrkraft hätte anders machen können.	2,65 <b>2,97</b>	1,56 <b>1,63</b>	12,0 <b>18,1</b>	-
<b>Beurteilung des eigenen Unterrichts</b>	Bei meinem eigenen Unterricht...				
	<b>Index Beurteilung eigenen Unterrichts</b>	6,25 <b>6,15</b>	1,24 <b>1,16</b>		<b>.78</b>
	...fällt es mir oft schwer, im Nachhinein den Verlauf einer von Unterrichtsstunde genau zu beschreiben.	2,45 <b>2,47</b>	1,54 <b>1,57</b>	12,5 <b>11,6</b>	-
	...fällt es mir oft schwer, mich im Nachhinein an die wichtigsten Ereignisse zu erinnern.	2,12 <b>2,49</b>	1,31 <b>1,71</b>	8,1 <b>12,3</b>	-
	...fällt es mir oft schwer zu sagen, was mir an diesem Unterricht gelungen ist und was nicht.	2,52 <b>2,68</b>	1,60 <b>1,58</b>	14,2 <b>13,8</b>	-
	...fällt es mir oft schwer, diesen Unterricht nach allgemeinen Qualitätskriterien differenziert zu beurteilen.	3,84 <b>3,90</b>	1,94 <b>1,73</b>	37,3 <b>36,0</b>	-
	...weiß ich im Nachhinein oft nicht, was ich hätte anders machen können.	2,73 <b>2,69</b>	1,65 <b>1,59</b>	17,4 <b>14,6</b>	-
<b>Veränderung der Einschätzung eigener Kompetenzen</b>					
	<b>Index Veränderung der Einschätzung eigener Kompetenzen</b>	5,58 <b>5,73</b>	1,78 <b>1,58</b>		<b>.80</b>
	Ich habe in meinem Studium genauere Vorstellungen über meine eigenen Stärken und Schwächen als Lehrkraft erworben.	5,51 <b>5,70</b>	2,01 <b>1,82</b>	72,5 <b>77,7</b>	-
	Ich weiß inzwischen genau, an welchen Kompetenzen und Fertigkeiten ich noch arbeiten muss.	5,66 <b>5,76</b>	1,90 <b>1,64</b>	76,6 <b>82,7</b>	-

Variable	Item	M (Staatsex) (Master)	SD (Staatsex) (Master)	Häufigkeit % positiver Antworten (Staatsex) (Master)	Cron- bach's $\alpha$
<b>Entsprechung von Erwartungen und Studieneferfahrungen</b>	Meine Studieneferfahrungen entsprechen den Studieneferwartungen, die ich im Vorfeld hatte...				
	<b>Index Entsprechung von Erwartungen und Studieneferfahrungen</b>	4,23 <b>4,15</b>	1,57 <b>1,53</b>		<b>.72</b>
	...in Bezug auf die Studieninhalte	4,06 <b>4,12</b>	2,20 <b>1,91</b>	42,2 <b>44,1</b>	-
	...in Bezug auf die Studienanforderungen	4,83 <b>4,47</b>	2,04 <b>2,00</b>	60,5 <b>56,9</b>	-
	...in Bezug auf die zeitliche Belastung im Studium	4,58 <b>3,82</b>	2,14 <b>2,28</b>	54,6 <b>41,6</b>	-
	...in Bezug auf die Studienbedingungen	3,49 <b>4,20</b>	2,09 <b>1,98</b>	32,3 <b>46,0</b>	-
<b>Studienzufriedenheit</b>					
	<b>Index Studienzufriedenheit</b>	5,78 <b>6,03</b>	1,53 <b>1,35</b>		<b>.74</b>
	Im Allgemeinen bin ich mit meinem Studiengang/ Studium zufrieden	4,50 <b>4,89</b>	2,13 <b>1,98</b>	52,2 <b>63,8</b>	-
	Ich würde wieder ein Lehramtsstudium wählen.	5,85 <b>6,34</b>	2,36 <b>1,94</b>	73,2 <b>86,2</b>	-
	Ich würde wieder die gleichen Fächer wählen.	5,59 <b>5,80</b>	2,52 <b>2,40</b>	66,0 <b>71,0</b>	-
	Wenn ich eine gute Alternative hätte, würde ich das Studium abbrechen.	2,63 <b>2,54</b>	2,30 <b>2,21</b>	21,4 <b>20,4</b>	-
	Wenn ich gewusst hätte, was auf mich zukommt, hätte ich etwas anderes studiert.	2,84 <b>2,32</b>	2,24 <b>1,89</b>	23,3 <b>14,5</b>	-
	Mein Interesse an den Studieninhalten ist im Verlauf meines Studiums weitgehend verloren gegangen.	2,75 <b>3,00</b>	2,08 <b>2,14</b>	23,2 <b>23,2</b>	-
	<b>Weiteres Item</b>				
	Ich würde wieder an der Freien Universität Berlin studieren.	5,68 <b>5,68</b>	2,27 <b>2,17</b>	72,1 <b>74,3</b>	-

# Fragebögen

Im Folgenden sind der Fragebogen für die Lehramtsmasterstudierenden (S. 17 ff) und der Fragebogen für die Staatsexamensstudierenden (S. 39 ff) dargestellt.

**Fragebogen zur Evaluation der lehramtsbezogenen Studiengänge  
an der Freien Universität Berlin**

**Sommersemester 2009**

Dieser Fragebogen umfasst Fragen zur Bewertung der Studienbedingungen, zur Verzahnung der verschiedenen Studienbereiche (Fachstudium, Fachdidaktik, Erziehungswissenschaft, Praktikum) sowie zur Selbsteinschätzung bezüglich des Erwerbs von fachlichen und pädagogischen Kompetenzen im Studium. Weiterhin enthält er Fragen zu Studienwahlmotiven, zu Einstellungen zum Lehrerberuf sowie einige soziodemographische Angaben, um Gruppen von Studierenden mit spezifischen Belastungen identifizieren zu können.

Wir bitten Sie herzlich um Ihre Mitarbeit. Ihre Meinung ist für uns sehr wichtig, denn Sie können aus Ihrer Perspektive viele Aspekte einschätzen, die für die Organisatoren der Studiengänge und für die Dozentinnen und Dozenten nicht sichtbar sind. Bitte lesen Sie sich die Fragen vor deren Beantwortung genau durch.

**Angaben zur Person und zum Studium**

*Im Folgenden bitten wir Sie um einige Angaben zu Ihrer Person und zu Ihrem Studium.*

1. Geben Sie bitte Ihr Alter an:   Jahre
2. Nennen Sie bitte Ihr Geschlecht:  weiblich  männlich
3. Haben Sie Kinder?  ja  nein

**4. In welchem Lehramtsmasterstudiengang sind Sie eingeschrieben?**

- Lehramtsmaster 60 LP mit folgender Fächerkombination: ODER  Lehramtsmaster 120 LP mit folgender Fächerkombination:

1. Fach: \_\_\_\_\_  
(Bitte Fach eintragen)

- Mein 1. Fach studiere ich ...
- ... an der Freien Universität Berlin.
- ... an einer anderen Universität.

2. Fach: \_\_\_\_\_  
(Bitte Fach eintragen)

- Mein 2. Fach studiere ich ...
- ... an der Freien Universität Berlin.
- ... an einer anderen Universität.

1. Fach: \_\_\_\_\_  
(Bitte Fach eintragen)

- Mein 1. Fach studiere ich ...
- ... an der Freien Universität Berlin.
- ... an einer anderen Universität.

2. Fach: \_\_\_\_\_  
(Bitte Fach eintragen)

- Mein 2. Fach studiere ich ...
- ... an der Freien Universität Berlin.
- ... an einer anderen Universität.





	trifft nicht zu							trifft zu
		←—————→						
Das Lehramtsstudium war mein ursprünglicher Wunsch.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe das Lehramtsstudium aufgenommen, weil ich meinen ursprünglichen Studienwunsch nicht verwirklichen konnte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich hatte keine bessere Idee.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich hatte bereits zu meiner Schulzeit großes Interesse an der Vermittlung von Wissen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich strebte eine Tätigkeit an, bei der ich Wissen über interessante Fachgebiete an andere weitergeben kann.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mit der Wahl des Lehrerberufs schienen mir gute Verdienstmöglichkeiten verbunden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mit der Wahl des Lehrerberufs schien mir die Aussicht auf einen sicheren Arbeitsplatz verbunden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Arbeitszeitregelungen und Ferienzeiten erschienen mir attraktiv.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der Lehrerberuf schien mir die Vereinbarkeit von Familie und Beruf gut zu gewährleisten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mit dem Lehrerberuf schienen mir große Gestaltungsmöglichkeiten verbunden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die vielseitigen Herausforderungen des Lehrerberufs erschienen mir attraktiv.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe den Lehrerberuf aufgrund seiner hohen gesellschaftlichen Relevanz gewählt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es war mir sehr wichtig, Kinder und Jugendliche in ihrer Entwicklung unterstützen zu können.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Im Lehrerberuf redet einem bei der Arbeit niemand rein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Im Unterschied zu anderen Berufen wusste ich beim Lehrerberuf genau, was mich erwartet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Ja	Nein
Meine Mutter ist Lehrerin.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mein Vater ist Lehrer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Es waren folgende weitere Gründe für meine Studienentscheidung wichtig:

---



---

**10. Welcher der folgenden Aspekte war für Sie persönlich am wichtigsten bei Ihrer Entscheidung für die Aufnahme eines Lehramtsstudiums?**

- Das Interesse für meine Fächer
- Die Arbeitsbedingungen an der Schule
- Die pädagogische Arbeit mit Schülerinnen und Schülern

**Selbsteinschätzung**

*Im Folgenden geht es darum, wie Sie sich selbst einschätzen.  
Bitte beurteilen Sie für jede einzelne Aussage, inwieweit diese auf Sie persönlich zutrifft.*

**11. Wie schätzen Sie sich im Hinblick auf folgende Aussagen ein?**

	trifft nicht zu	←—————→						trifft zu
Ich kenne mich selbst sehr gut.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich mache häufig Erfahrungen, die mich persönlich weiterbringen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich setze mich immer wieder mit mir auseinander.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich erkenne meine eigenen Fortschritte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich kann aus meinen Fehlern lernen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich kann meine eigenen Fähigkeiten gut einschätzen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich traue mir zu, auch unter ungünstigsten Bedingungen guten Unterricht zu gestalten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich weiß, dass ich es schaffe, selbst den problematischsten Schülerinnen und Schülern den relevanten Stoff zu vermitteln.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Selbst wenn mein Unterricht gestört wird, bin ich mir sicher, die notwendige Gelassenheit bewahren zu können.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	trifft nicht zu							trifft zu
Ich bin mir sicher, dass ich auch mit den problematischsten Schülerinnen und Schülern in guten Kontakt kommen kann, wenn ich mich darum bemühe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich traue mir zu, die Schüler(innen) für neue Projekte zu begeistern.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich bin mir nicht sicher, ob ich für den Lehrerberuf wirklich geeignet bin.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**12. Einstellungen zum Lehrerberuf**

Im folgenden Fragebogenteil finden Sie Statements, die allgemeine Einstellungen zur Schule und zum Lehrerberuf betreffen. Bitte lesen Sie jedes Statement genau durch.

Auch wenn Ihnen Aussagen ähnlich erscheinen, beurteilen Sie bitte für jedes einzelne Statement, ob es auf Sie persönlich zutrifft oder nicht.

	trifft nicht zu							trifft zu
Abgesehen von Grenzfällen ist Intelligenz in erster Linie eine Sache der Lernförderung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leistungsstarke und leistungsschwache Schüler(innen) sollten möglichst lange gemeinsam unterrichtet werden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ohne Notendruck würden sich die meisten Schüler(innen) gar nicht anstrengen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Auch für Lehrer(innen) am Gymnasium ist pädagogische Kompetenz wichtiger als fundiertes Fachwissen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Zur guten Lehrerin/zum guten Lehrer muss man geboren sein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wenn man Schülerinnen und Schülern die Gelegenheit gibt, dann lernen sie freiwillig.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eine gute pädagogische Ausbildung ist wichtiger als pädagogische Begabung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es ist auch unter schwierigsten Bedingungen Aufgabe der Lehrkraft, jede einzelne Schülerin/jeden einzelnen Schüler bestmöglich zu fördern.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Um das Leistungsniveau einer Klasse zu halten, ist es unerlässlich, schwache Schüler(innen) an andere Schulformen überweisen zu können.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wer Schüler(innen) straft, zeigt damit im Grunde nur, dass er/sie nicht in der Lage ist, den Unterricht interessant und fesselnd zu gestalten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>









	Sehr schlecht							Sehr gut
Überschneidungsfreiheit des Lehrangebots	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Studierbarkeit in der vorgegebenen Zeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**15. Bitte bewerten Sie die von Ihnen studierten Module hinsichtlich der folgenden Aspekte:**

Im Allgemeinen...	trifft nicht zu							trifft zu
...sind die Qualifikationsziele in den Modulbeschreibungen verständlich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...stimmen Qualifikationsziele und Lehrinhalte überein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...sind die Lehrveranstaltungen eines Moduls inhaltlich aufeinander abgestimmt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...ist die Lehrveranstaltungsform (z.B. Vorlesung, Seminar, Übung ...) den Qualifikationszielen angemessen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**16. Bitte bewerten Sie die Qualität der Lehre in Ihrem Lehramtsmasterstudiengang:**

Im Allgemeinen...	trifft nicht zu							trifft zu
...sind die Lehrenden gut vorbereitet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...sind die Lehrveranstaltungen gut strukturiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...ist das Anspruchsniveau angemessen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...sind die Lehrinhalte interessant.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...sind die Lehrveranstaltungen abwechslungsreich gestaltet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...sind die Lehrenden engagiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...sind die erforderlichen Lernmaterialien (Skripte, Texte...) leicht verfügbar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**17. Wie beurteilen Sie die Betreuung und Unterstützung durch die Dozentinnen und Dozenten in Ihrem Studiengang hinsichtlich folgender Aspekte?**

	Sehr schlecht							Sehr gut
Unterstützung bei Lern- und Arbeitsschwierigkeiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Betreuung beim Abfassen von Hausarbeiten/ Praktikumsberichten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Betreuung bei der Vorbereitung von Referaten/ Präsentationen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Unterstützung bei der Prüfungsvorbereitung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rückmeldung zu erbrachten Leistungen (Referate, Klausuren, Prüfungen)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wenn Sie sich bereits in der Abschlussphase Ihres Masterstudiums befinden: Betreuung der Masterarbeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Wichtige Anliegen der Lehrerausbildung sind neben der Vermittlung von Wissen die Reflexion von Berufsorientierungen und die effektive Verknüpfung von Theorie und Praxis. Wie schätzen Sie die Umsetzung dieser Anliegen in Ihrem Studium ein?

**18. Im Studium haben wir uns intensiv auseinandergesetzt...**

	trifft nicht zu							trifft zu
...mit unseren eigenen pädagogischen Einstellungen und Überzeugungen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...mit dem gesamten Aufgabenspektrum des Lehrerberufs.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...mit unseren persönlichen Vorstellungen von gutem Unterricht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>





	trifft nicht zu							trifft zu
Mein(e) Mentor(in) hat mit mir anhand von konkreten Situationen meine persönlichen Stärken und Schwächen als Lehrer analysiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mein(e) Mentor(in) hat mich dazu aufgefordert, Konsequenzen aus der Besprechung für meine weitere Unterrichtsplanung zu ziehen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich bin mit der Begleitung durch meinen Mentor/meine Mentorin insgesamt sehr zufrieden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**22. Wie beurteilen Sie die Begleitung im Unterrichtspraktikum durch die betreuende Universitätsdozentin/ den betreuenden Universitätsdozenten im Hinblick auf folgende Aspekte?**

	trifft nicht zu							trifft zu
Meine Dozentin/meinen Dozenten schätze ich als sehr kompetent ein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mein(e) Dozent(in) hatte immer ein offenes Ohr für mich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mein(e) Dozent(in) hat vorher meinen Unterrichtsplan mit mir besprochen und mir hilfreiche Tipps gegeben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mein(e) Dozent(in) hat mich dazu aufgefordert, mein Vorgehen im Unterricht theoriegeleitet zu begründen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mein(e) Dozent(in) hat mit mir meinen Unterricht unter Berücksichtigung von Qualitätskriterien systematisch analysiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mein(e) Dozent(in) hat mit mir anhand von konkreten Situationen meine persönlichen Stärken und Schwächen als Lehrer analysiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mein(e) Dozent(in) hat mich dazu aufgefordert, aus der Besprechung Konsequenzen für meine weitere Unterrichtsplanung zu ziehen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich bin mit der Begleitung durch meinen Dozenten/meine Dozentin insgesamt sehr zufrieden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**23. Wie beurteilen Sie die Begleitseminare im Praktikumsmodul im Hinblick auf folgende Aspekte?**

	trifft nicht zu							trifft zu
Durch das vorbereitende Seminar fühlte ich mich gut auf das Praktikum vorbereitet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Im nachbereitenden Seminar wurden die Praktikums- erfahrungen systematisch ausgewertet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die beiden Begleitseminare zum Praktikum haben mir für die Weiterentwicklung meines eigenen Unterrichts sehr geholfen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aus meiner Sicht sind das Praktikum und die Universitäts- seminare inhaltlich gut miteinander verzahnt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich hatte meistens den Eindruck, dass die Universitätsdo- zenten und die Mentorin/der Mentor an der Schule an einem Strang ziehen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**24. Meine Dozentin/ mein Dozent ist bei der Besprechung meines Unterrichts auf folgende Aspekte eingegangen:**

	trifft nicht zu							trifft zu
Störungsprävention und -intervention	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Zeitmanagement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Regelklarheit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Strukturierung von Unterrichtsphasen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Verdeutlichung von Lernzielen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Verständlichkeit der Arbeitsaufträge und Arbeitsblätter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Medienauswahl	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Methodenwahl	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Umgang mit Schülerfragen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Motivierungsfähigkeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fragetechniken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vermittlung von Lernstrategien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Binnendifferenzierung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	trifft nicht zu							trifft zu
Schüleraktivierung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Unterstützung der Selbststeuerung der Schülerinnen und Schüler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**25. Wie beurteilen Sie die Verwendbarkeit Ihres im Studium erworbenen Wissens für Ihren eigenen Unterricht im Praktikum?**

	trifft nicht zu							trifft zu
Ich konnte mein <i>Fachwissen</i> gut für meinen Unterricht nutzen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich konnte mein <i>fachdidaktisches Wissen</i> gut für meinen Unterricht nutzen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich konnte mein <i>erziehungswissenschaftliches Wissen</i> gut für meinen Unterricht nutzen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**26. Wie schätzen Sie den Kompetenzerwerb im Unterrichtspraktikum insgesamt ein?**

	trifft nicht zu							trifft zu
Im Praktikum habe ich viel dazugelehrt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Das **Zentrum für Lehrerbildung** ist eine wichtige Einrichtung zur Koordination des Studienangebots und zur Beratung der Studierenden. Wie beurteilen Sie diese Einrichtung?

**27. Wie zufrieden sind Sie mit den folgenden Einrichtungen des Zentrums für Lehrerbildung (ZfL)?**

	<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <span>Sehr un-</span> <span>←</span> <span>→</span> <span>Sehr zufrieden</span> </div>								Kann ich nicht beurteilen/habe ich (noch) nicht genutzt.
Die Studienberatung am ZfL	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Das Prüfungsbüro des ZfL	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Das Praktikumsbüro des ZfL	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**28. Wie beurteilen Sie die folgenden Unterstützungsleistungen des Zentrums für Lehrerbildung?**

	<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <span>Sehr schlecht</span> <span>←</span> <span>→</span> <span>Sehr gut</span> </div>								Kann ich nicht beurteilen/habe ich (noch) nicht genutzt.
Das Online-Verfahren der Schulplatzmeldung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Unterstützung bei Problemen der Studien- und Prüfungsorganisation (z.B. Überschneidungen, Probleme mit Campus Management ...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Informationsveranstaltung für Bachelorstudierende im Vorfeld der Aufnahme eines Lehramts-Masterstudiengangs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Das Verfahren der Anmeldung zur Masterarbeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Webseite des Zentrums für Lehrerbildung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



**Kontextbedingungen des Studiums**

Die folgenden Fragen beziehen sich auf Ihre familiäre und finanzielle Lebenssituation.

**29. Sind Sie parallel zu Ihrem Studium erwerbstätig?**

ja  nein

**30. Wenn ja, wie viele Stunden arbeiten Sie im Durchschnitt neben dem Studium?**

Pro Woche der Vorlesungszeit?   Stunden

Pro Woche der vorlesungsfreien Zeit?   Stunden

**31. Inwieweit treffen folgende belastende Lebensumstände auf Ihre Situation zu?**

	trifft nicht zu	←—————→						trifft zu
Es ist für mich sehr schwierig, Studium und Familie zu vereinbaren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es ist für mich sehr schwierig, Studium und Erwerbstätigkeit zu vereinbaren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich bin häufig krank/habe psychische Probleme.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Sonstige belastende Lebensumstände: \_\_\_\_\_











...fällt es mir oft schwer, diesen Unterricht nach allgemeinen Qualitätskriterien differenziert zu beurteilen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...weiß ich im Nachhinein oft nicht, was ich hätte anders machen können.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**37. Inwieweit hat sich Ihre Einschätzung bezüglich Ihrer eigenen Kompetenzen während des Studiums verändert?**

	trifft nicht zu							trifft zu
Ich habe in meinem Studium genauere Vorstellungen über meine eigenen Stärken und Schwächen als Lehrkraft erworben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich weiß inzwischen genau, an welchen Kompetenzen und Fertigkeiten ich selbst noch arbeiten sollte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**38. Welche der folgenden erziehungswissenschaftlichen Module haben Sie bereits absolviert?**  
*(Bitte ankreuzen).*  
*Bitte geben Sie für die von Ihnen absolvierten Module jeweils Ihre Note an.*

Lernmotivation und Beratung      Note:  ,

Diagnostik, Rückmeldung und Evaluation      Note:  ,

Deutsch als Zweitsprache      Note:  ,

Bildungs- und Erziehungsprozesse reflektieren und gestalten      Note:  ,

**Und wenn Sie im 120 LP-Masterstudiengang studieren:**

Unterrichten, Lernprozesse erforschen und gestalten      Note:  ,

**Gesamteinschätzung des Studiums**

*Abschließend bitten wir Sie um eine Gesamteinschätzung Ihres Studiums zum jetzigen Zeitpunkt.*

**39. Meine Studienerfahrungen entsprechen den Erwartungen, die ich im Vorfeld an das Studium hatte...**

	trifft nicht zu							trifft zu
...in Bezug auf die Studieninhalte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...in Bezug auf die Studienanforderungen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...in Bezug auf die zeitliche Belastung im Studium.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...in Bezug auf die Studienbedingungen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**40. Allgemeine Studienzufriedenheit**

	trifft nicht zu							trifft zu
Im Allgemeinen bin ich mit meinem Studiengang/Studium zufrieden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich würde wieder ein Lehramtsstudium wählen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich würde wieder die gleichen Fächer wählen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich würde wieder an der Freien Universität Berlin studieren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wenn ich eine gute Alternative hätte, würde ich das Studium abbrechen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wenn ich gewusst hätte, was auf mich zukommt, hätte ich etwas anderes studiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mein Interesse an den Studieninhalten ist im Verlauf meines Studiums weitgehend verloren gegangen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

41. Was hat Ihnen in Ihrem Lehramtsstudium besonders gut gefallen?

---

---

---

---

42. Was hat Ihnen in Ihrem Lehramtsstudium überhaupt nicht gefallen?

---

---

---

---

Geschafft! Vielen Dank für Ihre Unterstützung!

**Fragebogen zur Evaluation der lehramtsbezogenen Studiengänge  
an der Freien Universität Berlin**

**Sommersemester 2009**

Dieser Fragebogen umfasst Fragen zur Bewertung der Studienbedingungen, zur Verzahnung der verschiedenen Studienbereiche (Fachstudium, Fachdidaktik, Erziehungswissenschaft, Praktikum), sowie zur Selbsteinschätzung bezüglich des Erwerbs von fachlichen und pädagogischen Kompetenzen im Studium. Weiterhin enthält er Fragen zu Studienwahlmotiven, zu Einstellungen zum Lehrerberuf sowie einige soziodemographische Angaben, um Gruppen von Studierenden mit spezifischen Belastungen identifizieren zu können.

Wir bitten Sie herzlich um Ihre Mitarbeit. Ihre Meinung ist für uns sehr wichtig, denn Sie können aus Ihrer Perspektive viele Aspekte einschätzen, die für die Organisatoren der Studiengänge und für die Dozentinnen und Dozenten nicht sichtbar sind. Bitte lesen Sie sich die Fragen vor deren Beantwortung genau durch.

**Angaben zur Person und zum Studium**

*Im Folgenden bitten wir Sie um einige Angaben zu Ihrer Person, zu Ihrem Studium sowie zu Ihren Studienvoraussetzungen.*

1. Geben Sie bitte Ihr Alter an:

Jahre

2. Nennen Sie bitte Ihr Geschlecht:

weiblich  männlich

3. Haben Sie Kinder?

ja  nein

**4. Welchen Studienabschluss streben Sie an?**

- Amt des Lehrers (L1)  
 Amt des Lehrers mit fachwissenschaftlicher Ausbildung in zwei Fächern (L2)  
 Amt des Studienrats mit allgemein bildenden Fächern (L4)

**5. Welche Fächer studieren Sie? In welchem Fachsemester? An welcher Universität?**

1. Fach: \_\_\_\_\_ (Bitte Fach eintragen)   Fachsemes- ter (1. Fach)

Mein 1. Fach studiere ich...  ...an der Freien Universität Berlin:  ...an einer anderen Universität:





	trifft nicht zu							trifft zu
Ich hatte keine bessere Idee.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich hatte bereits zu meiner Schulzeit großes Interesse an der Vermittlung von Wissen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich strebte eine Tätigkeit an, bei der ich Wissen über interessante Fachgebiete an andere weitergeben kann.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mit der Wahl des Lehrerberufs schienen mir gute Verdienstmöglichkeiten verbunden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mit der Wahl des Lehrerberufs schien mir die Aussicht auf einen sicheren Arbeitsplatz verbunden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Arbeitszeitregelungen und Ferienzeiten erschienen mir attraktiv.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der Lehrerberuf schien mir die Vereinbarkeit von Familie und Beruf gut zu gewährleisten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mit dem Lehrerberuf schienen mir große Gestaltungsmöglichkeiten verbunden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die vielseitigen Herausforderungen des Lehrerberufs erschienen mir attraktiv.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe den Lehrerberuf aufgrund seiner hohen gesellschaftlichen Relevanz gewählt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es war mir sehr wichtig, Kinder und Jugendliche in ihrer Entwicklung unterstützen zu können.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Im Lehrerberuf redet einem bei der Arbeit niemand rein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Im Unterschied zu anderen Berufen wusste ich beim Lehrerberuf genau, was mich erwartet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Ja	Nein
Meine Mutter ist Lehrerin.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mein Vater ist Lehrer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Es waren folgende weitere Gründe für meine Studienentscheidung wichtig:

---



---



9. Welcher der folgenden Aspekte war für Sie persönlich am wichtigsten bei Ihrer Entscheidung für die Aufnahme eines Lehramtstudiums?

- Das Interesse für meine Fächer
- Die Arbeitsbedingungen an der Schule
- Die pädagogische Arbeit mit Schülerinnen und Schülern

**Selbsteinschätzung**

*Im Folgenden geht es darum, wie Sie sich selbst einschätzen.  
Bitte beurteilen Sie für jede einzelne Aussage, inwieweit diese auf Sie persönlich zutrifft.*

10. Wie schätzen Sie sich im Hinblick auf folgende Aussagen ein?

	trifft nicht zu	←—————→						trifft zu
Ich kenne mich selbst sehr gut.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich mache häufig Erfahrungen, die mich persönlich weiterbringen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich setze mich immer wieder mit mir auseinander.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich erkenne meine eigenen Fortschritte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich kann aus meinen Fehlern lernen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich kann meine eigenen Fähigkeiten gut einschätzen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich traue mir zu, auch unter ungünstigsten Bedingungen guten Unterricht zu gestalten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich weiß, dass ich es schaffe, selbst den problematischsten Schülerinnen und Schülern den relevanten Stoff zu vermitteln.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Selbst wenn mein Unterricht gestört wird, bin ich mir sicher, die notwendige Gelassenheit bewahren zu können.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich bin mir sicher, dass ich auch mit den problematischsten Schülerinnen und Schülern in guten Kontakt kommen kann, wenn ich mich darum bemühe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	trifft nicht zu							trifft zu
Ich traue mir zu, die Schüler(innen) für neue Projekte zu begeistern.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich bin mir nicht sicher, ob ich für den Lehrerberuf wirklich geeignet bin.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### 11. Einstellungen zum Lehrerberuf

Im folgenden Fragebogenteil finden Sie Statements, die allgemeine Einstellungen zur Schule und zum Lehrerberuf betreffen. Bitte lesen Sie jedes Statement genau durch.

Auch wenn Ihnen Aussagen ähnlich erscheinen, beurteilen Sie bitte für jedes einzelne Statement, ob es auf Sie persönlich zutrifft oder nicht.

	trifft nicht zu							trifft zu
Abgesehen von Grenzfällen ist Intelligenz in erster Linie eine Sache der Lernförderung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leistungsstarke und leistungsschwache Schüler(innen) sollten möglichst lange gemeinsam unterrichtet werden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ohne Notendruck würden sich die meisten Schüler(innen) gar nicht anstrengen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Auch für Lehrer(innen) am Gymnasium ist pädagogische Kompetenz wichtiger als fundiertes Fachwissen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Zur guten Lehrerin/zum guten Lehrer muss man geboren sein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wenn man Schülerinnen und Schülern die Gelegenheit gibt, dann lernen sie freiwillig.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eine gute pädagogische Ausbildung ist wichtiger als pädagogische Begabung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es ist auch unter schwierigsten Bedingungen Aufgabe der Lehrkraft, jede einzelne Schülerin/jeden einzelnen Schüler bestmöglich zu fördern.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Um das Leistungsniveau einer Klasse zu halten, ist es unerlässlich, schwache Schüler(innen) an andere Schulformen überweisen zu können.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wer Schüler(innen) straft, zeigt damit im Grunde nur, dass er/sie nicht in der Lage ist, den Unterricht interessant und fesselnd zu gestalten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jedes Kind muss prinzipiell die Möglichkeit haben, das Abitur zu machen, auch wenn das Elternhaus beim Lernen keine Unterstützung leisten kann.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	trifft nicht zu							trifft zu
		←—————→						
Die angeborene Begabung setzt der geistigen Leistungsfähigkeit deutliche Grenzen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die meisten Schüler(innen) brauchen Druck, damit sie überhaupt lernen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eine stärkere Förderung leistungsschwächerer Schüler(innen) geht immer auf Kosten der leistungsstärkeren Schüler(innen).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wenn Lehrkräfte den Unterricht sorgfältig vorbereitet haben, erledigen sich viele Disziplinprobleme ganz von alleine.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Schüler(innen) kann man am besten motivieren, indem man sie individuell in ihren Fähigkeiten stärkt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ein stärker wissenschaftlich geprägter Unterricht würde den meisten Gymnasien nur gut tun.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Forschungsergebnisse belegen immer wieder, wie sehr der Mensch durch seine Anlagen bereits festgelegt ist.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wer die Kommunikation in der Klasse geschickt steuert, kann auf harte Strafen weitgehend verzichten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ein(e) Gymnasiallehrer(in) muss in ihren/seinen Fächern auf dem neuesten Stand der Wissenschaft sein, die pädagogische Kompetenz ist demgegenüber nachrangig.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bei allen Schülerinnen und Schülern ist die Grundmotivation vorhanden, sich Wissen und Fähigkeiten anzueignen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jede Schülerin/jeder Schüler ist prinzipiell in der Lage, große Lernfortschritte zu erzielen, wenn sie/er im Unterricht entsprechend unterstützt wird.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ob eine Schülerin/ein Schüler das Abitur schaffen kann, ist zum größten Teil von ihrer/seiner angeborenen Begabung abgängig.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lehrkräfte, die eine Vertrauensbeziehung zu Schüler(innen) aufbauen, können auf harte Strafen verzichten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Schüler(innen) können besser gefördert werden, wenn man sie bereits frühzeitig entsprechend ihrer Fähigkeiten auf unterschiedliche Schulformen aufteilt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ob jemand eine gute Lehrerin/ein guter Lehrer wird, hängt vor allem von ihrer/seiner pädagogischen Begabung ab.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>





**14. Bitte bewerten Sie pauschal die Qualität der Lehre in Ihrem Studiengang:**

Im Allgemeinen...	trifft nicht zu							trifft zu
...sind die Lehrenden gut vorbereitet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...sind die Lehrveranstaltungen gut strukturiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...ist das Anspruchsniveau angemessen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...sind die Lehrinhalte interessant.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...sind die Lehrveranstaltungen abwechslungsreich gestaltet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...sind die Lehrenden engagiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...sind die erforderlichen Lernmaterialien (Skripte, Texte...) leicht verfügbar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**15. Wie beurteilen Sie die Betreuung und Unterstützung durch die Dozentinnen und Dozenten in Ihrem Studiengang im Hinblick auf folgende Aspekte?**

	Sehr schlecht							Sehr gut
Unterstützung bei Lern- und Arbeitsschwierigkeiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Betreuung beim Abfassen von Hausarbeiten/ Praktikumsberichten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Betreuung bei der Vorbereitung von Referaten/ Präsentationen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Unterstützung bei der Prüfungsvorbereitung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rückmeldung zu erbrachten Leistungen (Referate, Klausuren, Prüfungen)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Betreuung der wissenschaftlichen Hausarbeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



**19. Wie beurteilen Sie die Begleitung im Unterrichtspraktikum durch Ihre Mentorin/ Ihren Mentor an der Schule im Hinblick auf folgende Aspekte?**

	trifft nicht zu							trifft zu
		←————→						
Meine Mentorin/meinen Mentor im Praktikum schätze ich als sehr kompetent ein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mein(e) Mentor(in) hatte immer ein offenes Ohr für mich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mein(e) Mentor(in) hat vorher meinen Unterrichtsplan mit mir besprochen und mir hilfreiche Tipps gegeben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mein(e) Mentor(in) hat mich dazu aufgefordert, mein Vorgehen im Unterricht theoriegeleitet zu begründen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mein(e) Mentor(in) hat mit mir meinen Unterricht unter Berücksichtigung von Qualitätskriterien systematisch analysiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mein(e) Mentor(in) hat mit mir anhand von konkreten Situationen meine persönlichen Stärken und Schwächen als Lehrer analysiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mein(e) Mentor(in) hat mich dazu aufgefordert, aus der Besprechung Konsequenzen für meine weitere Unterrichtsplanung zu ziehen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich bin mit der Begleitung durch meine Mentorin/meinen Mentor insgesamt sehr zufrieden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**20. Wie beurteilen Sie die Begleitung im Unterrichtspraktikum durch die betreuende Universitätsdozentin/ den betreuenden Universitätsdozenten im Hinblick auf folgende Aspekte?**

	trifft nicht zu							trifft zu
		←————→						
Meine Dozentin/meinen Dozenten schätze ich als sehr kompetent ein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mein(e) Dozent(in) hatte immer ein offenes Ohr für mich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mein(e) Dozent(in) hat vorher meinen Unterrichtsplan mit mir besprochen und mir hilfreiche Tipps gegeben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mein(e) Dozent(in) hat mich dazu aufgefordert, mein Vorgehen im Unterricht theoriegeleitet zu begründen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	trifft nicht zu							trifft zu
Mein(e) Dozent(in) hat mit mir meinen Unterricht unter Berücksichtigung von Qualitätskriterien systematisch analysiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mein(e) Dozent(in) hat mit mir anhand von konkreten Situationen meine persönlichen Stärken und Schwächen als Lehrer analysiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mein(e) Dozent(in) hat mich dazu aufgefordert, aus der Besprechung Konsequenzen für meine weitere Unterrichtsplanung zu ziehen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich bin mit der Begleitung durch meine Dozentin/ meinen Dozenten insgesamt sehr zufrieden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**21. Wie beurteilen Sie die Verwendbarkeit Ihres im Studium erworbenen Wissens für Ihren eigenen Unterricht im Praktikum?**

	trifft nicht zu							trifft zu
Ich konnte mein <i>Fachwissen</i> gut für meinen Unterricht nutzen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich konnte mein <i>fachdidaktisches Wissen</i> gut für meinen Unterricht nutzen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich konnte mein <i>erziehungswissenschaftliches Wissen</i> gut für meinen Unterricht nutzen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**22. Wie schätzen Sie den Kompetenzerwerb im Unterrichtspraktikum insgesamt ein?**

	trifft nicht zu							trifft zu
Im Unterrichtspraktikum habe ich viel dazugelernt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



**Kontextbedingungen des Studiums**

Die folgenden Fragen beziehen sich auf Ihre familiäre und finanzielle Lebenssituation.

**23. Sind Sie parallel zu Ihrem Studium erwerbstätig?**

ja  nein

**24. Wenn ja, wie viele Stunden arbeiten Sie im Durchschnitt neben dem Studium?**

Pro Woche der Vorlesungszeit?   Stunden

Pro Woche der vorlesungsfreien Zeit?   Stunden

**25. Inwieweit treffen folgende belastende Lebensumstände auf Ihre Situation zu?**

	trifft nicht zu							trifft zu
Es ist für mich sehr schwierig, Studium und Familie zu vereinbaren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es ist für mich sehr schwierig, Studium und Erwerbstätigkeit zu vereinbaren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich bin häufig krank/ habe psychische Probleme.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Sonstige belastende Lebensumstände: \_\_\_\_\_











...weiß ich im Nachhinein oft nicht, was ich hätte anders machen können.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

**31. Inwieweit hat sich Ihre Einschätzung bezüglich Ihrer eigenen Kompetenzen während des Studiums verändert?**

	trifft nicht zu	←————→						trifft zu
Ich habe in meinem Studium genauere Vorstellungen über meine eigenen Stärken und Schwächen als Lehrkraft erworben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich weiß inzwischen genau, an welchen Kompetenzen und Fertigkeiten ich selbst noch arbeiten sollte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**32. Welche Noten hatten Sie in der Zwischenprüfung in Ihren Fächern?**

1. Fach  ,  (bitte Note eintragen)

2. Fach  ,  (bitte Note eintragen)

**Gesamteinschätzung des Studiums**

Abschließend bitten wir Sie um eine Gesamteinschätzung Ihres Studiums zum jetzigen Zeitpunkt.

**33. Meine Studienerfahrungen entsprechen den Erwartungen, die ich im Vorfeld an das Studium hatte...**

	trifft nicht zu	←————→						trifft zu
...in Bezug auf die Studieninhalte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...in Bezug auf die Studienanforderungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...in Bezug auf die zeitliche Belastung im Studium	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...in Bezug auf die Studienbedingungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

