

Lehrerbildung zwischen Berufs- und Professionsorientierung – eine vergleichende empirische Untersuchung

H. Giest

1. Lehrerbildung zwischen Berufs- und Professionsorientierung

1.1. Das Theorie-Praxis-Problem

Wir befinden uns mitten in intensiven Bemühungen um die Reform der Lehrerbildung, die zwar ein Dauerbrenner zu sein scheint, mit der Studienreform (Einführung konsekutiver Studiengänge - Ba/Ma) jedoch wichtige Impulse erhalten sollte. Diese beziehen sich unter anderem auf die Erhöhung des Berufsfeldbezuges im Studium und mithin auf das bessere Herstellen der Einheit von Theorie und Praxis (pädagogischen Handelns mit Blick auf Schule und vor allem Unterricht).

Den Kernpunkt der Diskussion um die Verbesserung der Lehrerbildung bildet das Verhältnis zwischen Theorie und Praxis, oder anders ausgedrückt, die Frage nach der Professionsorientierung im Studium (Terhart 2004). Dahinter steht der in der Lehrerbildung aber auch auf anderen Feldern universitärer Ausbildung (Oelkers 1996, Sandfuchs 2000) festzustellende fehlende oder zu geringe Zusammenhang zwischen Studium/ Ausbildung und der Qualität beruflicher Tätigkeit der Absolventen (Oelkers 2001).

Mit dem Ziel, das Verhältnis von Theorie und Praxis in der Lehrerbildung zu verbessern, wurde an der Universität Potsdam das Potsdamer Modell der Lehrerbildung (Strukturkommission Lehrerbildung 1992, vgl. auch Giest 2005a, b, c) entwickelt. Die Kernpunkte dieses Modells umfassen die Stärkung

- der *Professionsorientierung* der Lehrerbildung,
- des Miteinanders von Erziehungs- und Fachwissenschaft sowie Fachdidaktik,
- des Praxisbezuges der Ausbildung,
- der Einbeziehung der Studierenden in die Forschung.

Die vorliegende Untersuchung hat die Aufgabe, dazu beizutragen, dieses Modell in seiner Konkretisierung auf die Lehre und das Studium zu evaluieren. Auf diesem Hintergrund führen wir seit längerem Befragungen der Studierenden mit dem Ziel durch, insbesondere Aussagen über die Entwicklung der Professionsorientierung von Studium und Lehre zu erhalten.

1.2. Profession vs. Beruf

In der modernen Wissensgesellschaft wird das Modell des (klassischen) Berufs und der (klassischen) Ausbildung im gesellschaftlichen Maßstab zunehmend durch Bildung ersetzt (vgl. auch Harney 2004, Benner & Brüggem 2004). In die-

sem Zusammenhang kann eine zunehmende Professionalisierung² der gesamten Arbeitswelt beobachtet werden, deren Auswirkung auch beim Zusammenhang zwischen Qualifikationsniveau und Arbeitslosigkeit festgestellt werden kann. Auch mit Blick auf die Ausbildung von Lehrkräften (nicht nur im Lehramt an Gymnasien) hat sich (wenigstens in der Scientific Community) durchgesetzt, ein mit Blick auf die Aneignung von Professionalität (vgl. Reh 2004) erforderliches wissenschaftliches Studium für unumgänglich zu halten (vgl. u. a. Terhart 2004a, b, Bildungskommission 2003, Blömeke 2004, Schlömerkemper 2004). Die Begriffe Profession und Professionsorientierung sind äußerst unscharf (Jaumann-Graumann & Köhnlein 2001, Bauer 2001, Reh 2004 - einen Überblick gibt Terhart 2004b). Für die Zwecke der empirischen Erhebung waren daher konsensfähige Kernaussagen zum Konstrukt Professionsorientierung zu finden und in geeignete Items für die Befragung zu transferieren.

Für diesen Zweck erscheint die Unterscheidung zwischen Beruf und Profession bedeutsam (vgl. auch Bauer 1993, 2001, Terhart 2004). Nach Giesecke (1991) sind Berufe „Fähigkeitsschablonen, die sich auf dem Arbeitsmarkt monopolisieren und sich für bestimmte Arbeitsfelder anbieten“ (S. 1109). Sie legen Aufgaben und Anforderungen in einer großen Breite aus. Professionen zeichnen sich gegenüber Berufen durch einen höheren Autonomiespielraum, der vorrangig durch Selbstkontrolle sanktioniert wird, wissenschaftliche Standards, die durch professionsgesteuerte Forschung erweitert werden und hohes gesellschaftliches Ansehen aus. Im Zusammenhang mit der Profession von Lehrberufen sind zumindest die Merkmale Wissenschaft, Autonomie, Innovationsfähigkeit durch theoriegeleitetes reflexives Handeln sowie Verantwortung zu nennen (Jacques 2002, vgl. auch Terhart 2004b).

Bromme (1992) beschreibt mit Blick auf die Profession des Lehrers eine Topologie professionellen Wissens, welche fachliches Wissen, curriculares Wissen, die Philosophie des Schulfaches, pädagogisches Wissen, fachlich-pädagogisches (fachdidaktisches) Wissen aufweist.

Ein wissenschaftliches Studium im Rahmen der Lehrerbildung umfasst die Beteiligung an der professionsbezogenen Forschung (Holzbrecher 2000, Altrichter & Mayr 2004, Helsper 2001). Vor allem gilt es aber, eine vorschnelle Festlegung von Professionalisierung auf praxisorientierte Ausbildung zu verhindern (Oelkers 1996, Czerwenka & Nölle 2001)! So bestand eine Absicht der Einführung konsekutiver Studienstrukturen darin, im Studium stärker den Aspekt der Berufsvorbereitung zu betonen, ohne allerdings das wissenschaftliche *Studium* durch eine wissenschaftsorientierte *Berufsausbildung* ersetzen zu wollen (vgl. hierzu auch Giesecke 2001, Ramseger 2001).

² In unserem Verständnis gibt es einen engen Zusammenhang zwischen Bildung und Profession, wobei wir letztere nicht als (technokratisches) Expertentum verstehen wollen (vgl. Terhart 2004b).

1.3. Professionsorientierung als Merkmal des Lehramtsstudiums

Die Erhöhung der Professionsorientierung des Lehramtsstudiums (im Sinne des Herstellens der Einheit von Theorie und Praxis) soll vor allem dadurch erreicht werden, dass einerseits die Praxisbezüge in den auf Theorieaneignung gerichteten Bestandteilen des wissenschaftlichen Studiums und der Lehre erhöht und andererseits Bedingungen dafür geschaffen werden, dass Theorieanteile bei den (erziehungswissenschaftlichen bzw. insbesondere fachdidaktischen) Praktika verstärkt werden. Studierende sollen dabei lernen, pädagogische, insbesondere Unterrichtspraxis mit Hilfe der Theorie zu reflektieren und schließlich theoriegeleitet zu gestalten.

Wie gelingt dies aber im universitären Alltag, was hindert daran und von welchen Faktoren hängt eine Erhöhung der Professionsorientierung des Lehramtsstudiums wesentlich ab? Ein bedeutsamer Faktor hierbei sind die Studierenden, daher ist danach zu fragen, wie Studierende die Professionsorientierung ihres Studiums bewerten. Wollen Studierende überhaupt eine Professionsorientierung des Studiums in der gekennzeichneten Art?

Zweifel daran sind erlaubt:

Denzel, Fiechter & Wolter (2005) berichten für die Schweiz, dass der Beruf einer Lehrkraft vor allem für Studierende attraktiv ist, die folgende Merkmale aufweisen: Es sind vor allem Frauen mit geringerer Bildungsnähe des Elternhauses, mit musischen oder gesellschaftswissenschaftlichen Fächern im Abitur, die ihre eigenen Ideen umsetzen, mit Menschen arbeiten und schnell mit dem Studium fertig sein und Familienfähigkeit erwerben wollen, deren Ausbildung berufsbezogen ist und die nicht ihre eigene Persönlichkeit entwickeln und wissenschaftlich tätig werden wollen. Also es sind Studierende, die in wesentlichen Teilen genau das Gegenteil der gegenwärtig laufenden Reform der Lehrerbildung wollen! Über ähnliche Untersuchungsergebnisse aus den USA und Deutschland berichtet Blömeke (2004). Bedenklich stimmen empirische Untersuchungen (Blömeke 2004, 2006, Mayr 2006) die zeigen, dass der Zusammenhang zwischen dem, was Lehrer in der beruflichen Praxis an Kompetenzen anwenden und dem, was sie im Studium erworben haben, sehr locker ist, weshalb vermutet werden kann, dass Praxiserfahrungen nicht unbedingt den Wunsch nach einem professionsorientierten Studium stützen. Wenn Zusammenhänge registriert bzw. von den Lehrkräften in Befragungen geäußert werden, dann beziehen diese sich auf die Fachdidaktik. Andere Untersuchungen weisen zudem darauf hin, dass Lehrkräfte die Bedeutung ihrer allgemeinen erziehungswissenschaftlichen und allgemeindidaktischen Studien mit Blick auf ein erfolgreiches Bewältigen von Anforderungen ihrer beruflichen Praxis eher gering bewerten. Mit klaren Alters- und Generationseffekten wird in der folgenden Reihenfolge als Berufsperspektive bevorzugt: 1. mit Kindern arbeiten, 2. abwechslungsreiche Tätigkeit, 3. Wissen weiter geben, 4. Autonomie (Terhart 1997). Am Prozess der Wissenschaft teilzuhaben, kommt hierbei nicht vor. Untersucht man die bevorzugten Orientierungen der Lehrer, so zeigt sich folgendes Bild: Schülerinnen

und Schüler (69%), eigene Unterrichtserfahrungen (59%), Bildungsplan/ Lehrplan (56,2%), Meisterlehrer (37,7%), eigene Kindheit (34,9%), eigene Erfahrung als Schüler (33,1%), Fachdidaktik (26,6%), Schulpädagogik (10,3%), Erwartungen der Eltern (10,1%) (Hartmann-Kurz, Donetskaja & Becker 2001), was eher die geringe Rolle der Erziehungswissenschaften in den Wahrnehmungen der Lehrer, die ja auch Tutoren der Studierenden sind, widerspiegelt. Ähnliche Ergebnisse zeigten unsere Erhebungen (Giest 2002), vor allem mit Blick auf den Gegensatz zwischen theoretisch (manchmal auch ideologisch) begründeten Ansprüchen der Lehrkräfte an Unterricht und Lehrerhandeln in ihm einerseits und der Realität ihrer Unterrichtspraxis andererseits (vgl. hierzu auch Hascher 2005, Blossing & Eckholm 2005).

Es könnte also gut sein, dass die Bemühungen der ambitionierten universitären Lehrerbildung um ein professionsorientiertes Studium im Lehramt sowohl an den traditionellen universitären Strukturen, den studentischen Einstellungen und Erwartungen und der pädagogischen Praxis (Resistenz pädagogischer Alltagspraxis gegenüber Neuerungen - vgl. Blömeke 2004) scheitern.

2. Ziel und Fragestellung der Untersuchung

2.1. Ziel

Das Ziel unserer Untersuchungen bestand darin, einen Beitrag zu leisten, die Professionsorientierung in Studium und Lehre zunächst bezogen auf das Fach Sachunterricht zu erhöhen. Die hierbei gewonnenen Erkenntnisse sollten u. a. für die Erarbeitung jeweils neuer Studienordnungen genutzt werden. Diese Zielstellung wurde nachfolgend dahingehend erweitert, dass der Prozess der Reform der Lehrerbildung an der Universität, der u. a. mit der Einführung konsekutiver Studiengänge in der Lehrerbildung zusammenhängt, mit Blick auf die oben genannte Problemstellung wissenschaftlich begleitet werden sollte. Eine vergleichende Untersuchung mit dem Studium für das Lehramt an Haupt- bzw. Volksschulen an Pädagogischen Akademien in Österreich, die eher den Aspekt der Berufsausbildung betonen, sollte einerseits die universitäre Ausbildung kontrastieren und Unterschiede (evtl. Vor- bzw. Nachteile) zwischen beiden Ausbildungsgängen deutlich werden lassen bzw. andererseits den Pädagogischen Akademien, die sich mitten im Prozess der Überführung in Pädagogische Hochschulen befinden, Hinweise auf Problemstellungen geben, die besonderer Beachtung in diesem Prozess mit Blick auf die o.g. zentrale Problemstellung bedürfen.

2.1. Fragestellung

Die zentralen Fragestellungen betreffen: Was verstehen Studierende im Lehramtsstudium unter dem Merkmal der Professionsorientierung und wie bewerten sie ihr Studium diesbezüglich bzw. in welcher Richtung halten sie eine Weiterentwicklung von Lehre und Studium mit Blick auf die Erhöhung der Professionsorientierung für erforderlich?

Welche Entwicklungstrends zeigen sich bezogen auf das Merkmal der Professionsorientierung des Studiums und welche Unterschiede gibt es diesbezüglich zwischen dem Universitätsstudium und dem Studium an einer Pädagogischen Akademie und wie wirkt sich dies auf die Studienzufriedenheit (bezogen auf das gekennzeichnete Merkmal) aus.

3. Methoden

3.1. Fragebogenkonstruktion

Um zu praktisch verwertbaren Ergebnissen zu gelangen, fragten wir die Studierenden nicht nur danach, wie sie ihr Studium bezüglich des Merkmals der Professionsorientierung bewerten bzw. in welcher Richtung sie diesbezüglich eine Weiterentwicklung von Lehre und Studium für erforderlich halten, sondern auch danach, was sie unter Professionsorientierung verstehen.

Auf der Grundlage der oben angestellten Überlegungen wurden Merkmale bzw. Kriterien für die Beschreibung und Bewertung der Professionsorientierung von Studium und Lehre in den zwei Polen „Berufsorientierung“ vs. „Professionsorientierung“ abgeleitet und in Form von Items in einem Fragebogen verarbeitet. Wir haben die Untersuchung als Befragung (halboffener Fragebogen) angelegt, um möglichst effektiv zu aussagefähigen Daten zu kommen und die Ergebnisse der Befragung unter Berücksichtigung aus unmittelbarem Feedback der Studierenden gewonnener Eindrücke interpretiert. Die Befragungen fanden jeweils im Sommersemester 1999, 2002 und 2005 statt.

Zum Einsatz kam ein speziell konstruierter Fragebogen, der neben den hier mitgeteilten Fragerichtungen auch weitere nach Qualitätsmerkmalen der Lehre enthielt. Die diesbezüglichen Ergebnisse können zum gegenwärtigen Zeitpunkt noch nicht detailliert mitgeteilt werden, da die Auswertung noch nicht abgeschlossen ist. Der Fragebogen (2005) wurde in einer Online-Version und als Papierversion eingesetzt, um die Anzahl zu erreichender Studierender zu vergrößern, 1999 und 2002 sowie in Österreich erfolgte die Befragung ausschließlich mit der Papierfassung.

Die nachfolgend mitgeteilten Ergebnisse beziehen sich auf die drei Fragen:

Frage 1: Was verstehen Sie unter einem professionsorientierten Studium?

Das Studium zeichnet sich aus durch die Integration

- a) praktischer Anforderungen und Aufgabenstellungen der beruflichen Tätigkeit
- b) von Tipps, Hinweisen und Vorschlägen für die Unterrichtsgestaltung
- c) relevanter Themen und Inhalte erziehungswissenschaftlicher, fachlicher und fachdidaktischer Diskussion
- d) hoher wissenschaftlicher Standards gerichtet auf die Fähigkeit, Unterrichtspraxis mit wissenschaftlichen Mitteln zu reflektieren
- e) relevanter fachlicher, erziehungswissenschaftlicher und fachlicher Forschungsergebnisse
- f) von Momenten der Teilnahme an wissenschaftlicher Forschung.

Frage 2: Wie schätzen Sie die Professionsorientierung Ihres Studiums ein?

Frage 3: Bewerten Sie die Integration folgender Momente in Ihrem Studium:

[Die Beantwortung erfolgte durch Bewertung des Studiums bezogen auf die Items (a)-(f).]

Die einzelnen Items waren an Merkmalen der Pole Berufs- bzw. Professionsorientierung in dem von uns oben beschriebenen Verständnis ausgerichtet. Die Items waren in Frage 1 auf einer dreigestuften Skala nach den Merkmalen „trifft zu“, „trifft nicht zu“ und „weiß ich nicht“ zu bewerten. Bei den Fragen 2 und 3 war eine vierstufige Skala vorgegeben („ist mehr zu betonen“, „kann so bleiben“, „ist überbetont“, „ich weiß es nicht“).

Bezüglich der beiden Pole Berufs- und Professionsorientierung war zu fragen, ob die entsprechenden Items die beiden Orientierungsrichtungen abbilden. Mittels hierarchischer Clusteranalyse (SPSS) lässt sich dies zeigen. Rechnet man mit zwei Clustern, so ergibt sich folgende Clusterzugehörigkeit (vgl. Abbildung 1).

Tabelle: 1 Cluster-Zugehörigkeit

Fall	2 Cluster
(a) - praktischer Anforderungen und Aufgabenstellungen ...	1
(b) - von Tipps, Hinweisen und Vorschlägen ...	1
(c) - relevanter Themen und Inhalte erziehungswissenschaftlicher ...	1
(d) - hoher wissenschaftlicher Standards ...	2
(e) - relevanter fachlicher, erziehungswissenschaftlicher ... Forschungsergebnisse ...	2
(f) - von Momenten der Teilnahme an wissenschaftlicher Forschung ...	2

HIERARCHICAL CLUSTER ANALYSIS

Dendrogram using Average Linkage (Between Groups)

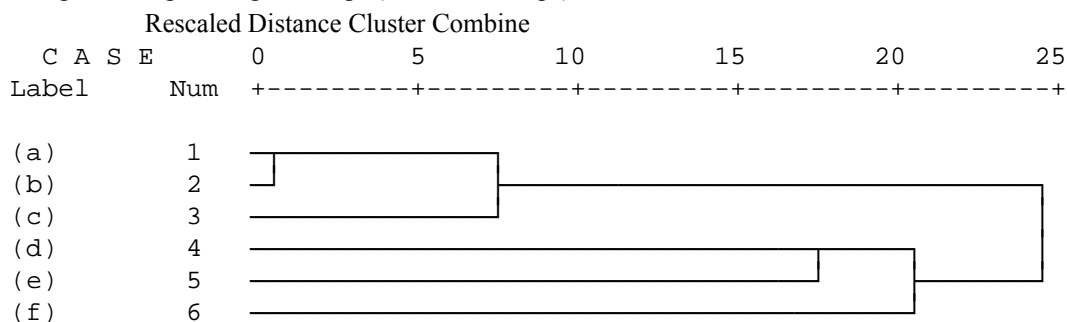


Abbildung 1: Clusterzugehörigkeit und Dendrogramm (Zusammenhang zwischen den Gruppen - zwei Cluster)

Deutlich sichtbar wird der Zusammenhang zwischen den Items (a) und (b) sowie (d) und (e) (hier allerdings weniger stark ausgeprägt). In beiden Fällen existiert kein statistisch relevanter Unterschied (vgl. Tabelle 2). Alle anderen Items unterscheiden sich untereinander wenigstens signifikant. Dennoch lassen sich, wenn auch weniger stark ausgeprägte Zusammenhänge zwischen (a), (b) mit (c) sowie (d) mit (e), (f) sowie (e) und (f) erkennen (auch (b) korreliert schwach mit (e) und (f)). Zumindest beim Item (c) ist kritisch anzumerken, dass der Begriff „relevant“ hier natürlich je nach gewählter Ausrichtung in Bezug auf Berufs- bzw. Professionsorientierung interpretiert werden kann. Daher ist hier eine gewisse Mittelstellung dieses Items verständlich. Beim Item (f) kommt eine große

Anzahl an Unentschlossenen („weiß ich nicht“) hinzu. Rechnet man beispielsweise mit drei Clustern, so wird das Merkmal (f) einem dritten Cluster zugeordnet.

Ein ähnliches Ergebnis zeigt auch die Korrelationsanalyse (vgl. Tabelle 2).

Tabelle 2: Korrelations- bzw. Unterschiedsanalyse

	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)	(f)
(a)			-2,384 .017	-10,659 < .001	-9,724 < .001	-14,451 < .001
(b)	.421**		-2,750 .006	-10,736 < .001	-10,252 < .001	-14,661 < .001
(c)	.139**	.147**		-8,826 < .001	-7,926 < .001	-13,212 < .001
(d)						-5,543 < .001
(e)		.133**	.136**	.298**		-7,018 < .001
(f)		.106*	.128**	.124**	.216**	

(In der oberen Hälfte sind jeweils die Ergebnisse der Testung aller Items gegeneinander - Wilcoxon z-Werte und p und unten die Korrelationskoeffizienten (Spearman) eingetragen.)

Die Items der Berufsorientierung korrelieren in nennenswerter Weise nur untereinander, wenn die weiteren schwachen (wenn auch sehr signifikanten) Korrelationen außer Acht bleiben. Ähnliches gilt für die Merkmale der Professionsorientierung mit Ausnahme der „Beteiligung an der Forschung“, wo offenbar einerseits Unsicherheit, andererseits eine gewisse Ablehnung besteht - siehe auch die Ergebnisse der Clusteranalyse.

Die Analyse legt den Schluss nahe, dass die Items in der Tat, auch bezogen auf die ja sehr heterogenen Stichproben, das abbilden, was wir beabsichtigten - in den ersten 3 Items eine stärkere Tendenz der Berufsorientierung und in den letzten 3 Items Merkmale einer stärkeren Professionsorientierung.

Ein analoges Ergebnis erhält man auch bei der Beantwortung der Frage 3 (vgl. Abb. 2).

HIERARCHICAL CLUSTER ANALYSIS

Dendrogram using Average Linkage (Between Groups)

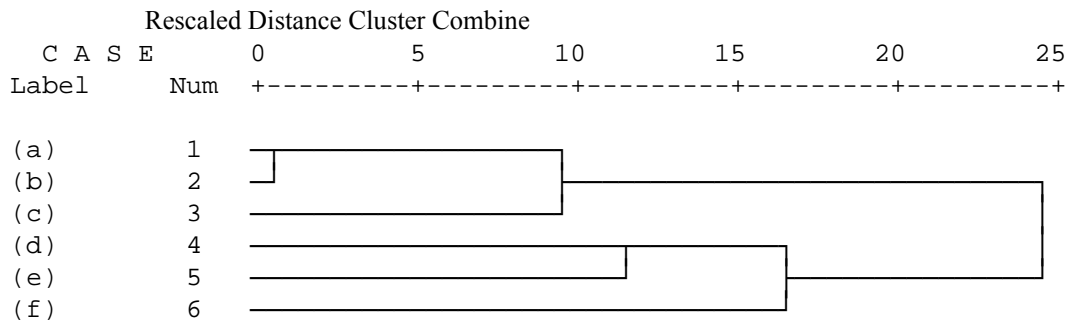


Abbildung 2: Dendrogramm (Zusammenhang zwischen den Gruppen - zwei Cluster)

Tabelle 3: Korrelations- bzw. Unterschiedsanalyse

	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)	(f)
(a)		-3,099 .002	-11,072 < .001	-13,985 < .001	-13,034 < .001	-14,083 < .001
(b)	.280**		-13,277 < .001	-14,868 < .001	-14,734 < .001	-14,966 < .001
(c)		.095*		-6,908 < .001	-6,346 < .001	-9,342 < .001
(d)	.166*	.098*	.189*			-4,143 < .001
(e)			.233**	.349**		-5,447 < .001
(f)				.259**	.417**	

(In der oberen Hälfte sind jeweils die Ergebnisse der Testung aller Items gegeneinander - Wilcoxon z-Werte und p und unten die Korrelationskoeffizienten (Spearman) eingetragen.)

Wieder lassen sich nur signifikante Korrelationen besonders für die Items (a) und (b) sowie (e) und (f) sowie (d) und (e), (f) und etwas schwächer (c) und (e) errechnen. Allerdings unterscheiden sich die Items (bis auf (d) und (e)) auch alle untereinander, so dass angenommen werden darf, dass hier unterschiedliche Momente der Berufs- bzw. Professionsorientierung erfasst werden. Bei den Merkmalen der „Professionsorientierung“ lässt sich ein klarer Zusammenhang feststellen, während die der Berufsorientierung hier weniger stark, wenn auch sehr signifikant korrelieren (vgl. Tabelle 3). Auch hier zeigt das Merkmal (c) eine mittlere Position, kann also als Grenzmerkmal betrachtet werden (evtl. in Abhängigkeit davon, was „relevant“ bedeutet).

3.2. Stichproben

Die Untersuchung wurde im Rahmen der Lehrevaluation zu verschiedenen Messzeitpunkten wiederholt. Sie war ursprünglich nicht längsschnittlich geplant. Und obwohl ein bestimmter Anteil der Studierenden zu den untersuchten drei Messzeitpunkten als identisch angesehen werden darf, handelt es sich nicht um einen echten Längsschnitt, weil auf Grund einer unzuverlässigen Codierung

identische Probanden in den verschiedenen Stichproben nicht mehr zu identifizieren waren. Wir haben daher eine Veränderung der Codierung in 2005 vorgenommen und hoffen, in weiteren Erhebungen nun längsschnittlich analysieren zu können.

Bei den Stichproben handelt es sich um (freiwillige und anonyme) Befragungen aus den Jahren 1999, 2002 und 2005. Da der Zweck der Befragung ursprünglich die Lehrevaluation (im Zusammenhang mit der Weiterentwicklung bzw. Überarbeitung der jeweiligen Studienordnung) und nicht den Aspekt der Professionsorientierung betraf, gibt es bestimmte Unterschiede zwischen den Stichproben, die analysiert werden müssen, um die erhobenen Daten interpretieren zu können. Um die Vergleichbarkeit der Stichproben abschätzen zu können, haben wir die beruflichen Erfahrungen in anderen Berufen, das Alter der Studierenden, die Verteilung auf Grundstudium und Hauptstudium sowie weitere Merkmale des Studiums erhoben. (Auf die gesonderte Erhebung des Merkmals „Geschlecht“ haben wir bei den Erhebungen 1999, 2002 und der Eisenstädter (Österreich) Stichprobe verzichtet, da über 90% der Studierenden Frauen sind und bedingt durch die Stichprobengröße sich keine verwertbaren Varianzen errechnen lassen würden.)

Bei den von uns untersuchten Stichproben handelt es sich zum einen um Universitätsstudenten der Universität Potsdam (1999, 2002, 2005) und zum anderen um Studenten der Pädagogischen Akademie Eisenstadt /A. Da sich die Studien- bzw. Ausbildungsbedingungen in der Universität und in der Pädagogischen Akademie wesentlich im Hinblick auf die Berufs- bzw. Professionsorientierung unterscheiden, beide Studienformen das Theorie-Praxis-Problem unterschiedlich angehen, ist ein Vergleich dieser Stichproben aufschlussreich hinsichtlich der Frage der Studienzufriedenheit und der Studienerwartungen im jeweiligen Lehramtsstudium. Gleichzeitig lässt der Vergleich dieser spezifischen Stichproben Probleme des jeweiligen Lehramtsstudiums plastischer herausarbeiten.

Tabelle 4 gibt einen Überblick über Merkmale der verschiedenen Stichproben.

Tabelle 4: Merkmale der 4 Stichproben

GESAMT	99	2002	A (EISENSTADT)	2005	GESAMT
N /%	33/6,9%	117/24,6%	93/19,6%	232/48,8%	475
Alter	22,6	23,0	21,6	23,2	22,6
Geschlecht (m/w - nur 2005)				223/39 85,1%/14,9%	
Berufserfahrung	8,6%	16,2%	49,5%	26,1%	31,0%
Semester	4,2	4,6	4,1	4,81	4,43
Lehramt	LSIP = 100%	LSIP = 100%	34,4% HS 65,6% VS	LSI 6,5% LSIP 65,2% LG 27,8% andere 0,4%	20,45% 75,4% 6,95%
Sachunterricht	100%	100%	65,6%	74%	

LSIP - Stufenübergreifendes Lehramt SEK 1/ Primarstufe mit Schwerpunkt Primarstufe

LSI - Stufenübergreifendes Lehramt SEK 1/ Primarstufe

LG - Lehramt an Gymnasien

Vergleicht man die Ziehung der Stichproben mit Blick auf die Faktoren - Alter, Berufserfahrung, studiertes Hauptsemester (im Text *Semester*) und studiertes Lehramt - so ergibt sich folgendes Bild:

Zwischen den *Stichproben 1999 und 2002* gibt es bezüglich der geprüften Faktoren keine statistisch relevanten Unterschiede. Die *Stichproben 1999 und 2005* unterscheiden sich bezüglich des studierten Lehramtes [Mann-Whitney-Test $z = -2,553$; $p = .011$] und der Berufserfahrung [Mann-Whitney-Test $z = -2,050$; $p = .040$]. Während der erste Unterschied auf die Stichprobenziehung zurückzuführen ist, scheinen sowohl das Alter der Studierenden (hier nicht signifikant) aber auch die Berufserfahrung zugenommen zu haben. Ein höheres Alter korreliert (bis auf 1999) schwach bis mäßig, aber in jedem Fall sehr signifikant mit der Berufserfahrung der Studierenden. Studierende mit und ohne Berufserfahrung unterscheiden sich hier in allen Stichproben (außer 1999) sehr signifikant verständlicherweise bezüglich des Alters voneinander (2002: [Mann-Whitney-Test $z = -3,597$, $p < .001$] A: [Mann-Whitney-Test $z = -4,433$, $p < .001$]; 2005: [Mann-Whitney-Test $z = -4,495$, $p < .001$]). Die *Stichproben 2002 und 2005* unterscheiden sich nach dem studierten Lehramt [Mann-Whitney-Test $z = -4,603$; $p < .001$], was auf die Stichprobenziehung zurückzuführen ist, und nach der Berufserfahrung [Mann-Whitney-Test $z = -1,996$, $p = .046$] - siehe oben). Festzustellen ist ein Trend zur Zunahme älterer Studierender mit Berufserfahrung (als Ausdruck der geringer werdenden Chancen auf dem Arbeitsmarkt?). Ansonsten sind die Unterschiede zwischen den Stichproben auf Besonderheiten ihrer Ziehung zurückzuführen (2005 erfolgte erstmalig die Berücksichtigung aller an der Universität zu studierenden Lehrämter, wobei die Organisation der Befragung in der Primarstufe problemloser verlief und sich bei der elektronischen Variante ein zusätzlicher Effekt ergab, die beide dazu führten, dass nur

bezüglich des Lehramtes für die Primarstufe von einer Repräsentativität der Befragung auszugehen ist. Die Online-Version haben anteilmäßig mehr Männer und mehr Studierende aus dem LG genutzt.

Größere Unterschiede sind bezüglich der Stichprobe aus Österreich zu konstatieren: Diese Stichprobe, bei der wir das Lehramt an Volksschulen dem Lehramt LSIP und das Lehramt an Hauptschulen dem LSI zugeordnet haben, unterscheidet sich gegenüber 1999 logischerweise nach dem Lehramt, denn hier war nur die Primarstufe befragt worden, bezüglich der Berufserfahrung [Mann-Whitney-Test $z = -3,991$; $p < .001$], die in Österreich größer ist; gegenüber der Stichprobe 2002 nach dem Durchschnittsalter [Mann-Whitney-Test $z = -4,072$; $p < .001$], das bei Studierenden in Österreich auf Grund der Anlage und Organisation des Studiums (s.o.) geringer ist, logischerweise wieder nach dem Lehramt, denn auch 2002 bestand die Stichprobe nur aus dem Lehramt LSIP sowie nach der Berufserfahrung [Mann-Whitney-Test $z = -5,161$, $p < .001$ - siehe oben]; gegenüber der Stichprobe 2005 nach dem Alter [Mann-Whitney-Test $z = -3,157$; $p = .002$], verständlicherweise nach dem Lehramt [Mann-Whitney-Test $z = -7,851$; $p < .001$] und wieder nach der Berufserfahrung [Mann-Whitney-Test $z = -3,851$, $p < .001$].

Insgesamt sind bei der Potsdamer Stichprobe die Unterschiede vor allem auf die Stichprobenziehung zurückzuführen. (Das Geschlecht der Probanden wurde 1999, 2002 und auch bei der Stichprobe A nicht berücksichtigt, weil zum damaligen Zeitpunkt der Anteil männlicher Studenten, wie auch heute noch in Österreich, so gering war bzw. ist, dass eine statistische Auswertung wenig Sinn macht.)

Der Faktor Geschlecht wird lediglich in 2005 relevant, weil der Anteil männlicher Studierender im Lehramt an Gymnasien, die an der Befragung teilgenommen haben, 39,1% beträgt, währenddessen der Anteil männlicher Studierender im LSIP 8,7% (13 Studierende) beträgt. Aus Tabelle 5 ist ersichtlich, dass im LG auch das Verhältnis der Frauen und Männer, die an den zwei Versionen der Erhebung teilgenommen haben, ausgeglichen ist, währenddessen dies für die Papierversion nicht zutrifft. Die Untergruppen der Papierversion unterscheiden sich bezüglich des Geschlechts hochsignifikant [Mann-Whitney-Test $z = -4,182$; $p < .001$], was für die Online-Version so nicht zutrifft. Offenbar spielt hier aber der Faktor Lehramt eine wichtige Rolle. Und in der Tat sowohl Geschlecht als auch Version unterscheiden sich hochsignifikant nach dem Lehramt (onway anova³): Unter Studierenden im LG sind anteilmäßig mehr Männer und anders als bei den anderen Lehrämtern gibt es weniger Unterschiede bezüglich der Erhebungsmethode. Nur beim LSIP korreliert z.B. dies Lehramt schwach aber signifikant mit der Erhebungsmethode ($r = ,179^*$), was allerdings nicht zwingend auf die Haltung der Studierenden zu Online-Befragungen zurückzuführen sein muss, denn offenbar wurden vor allem Studierende dieses Lehramtes

³ Die Varianzanalyse ist unempfindlich gegenüber Abweichungen von der Normalverteilung. Die Annahme der Homogenität der Varianzen wurde mit Hilfe des Levene-Tests geprüft.

mit der Papierversion über Lehrveranstaltungen erreicht, so dass nicht auszuschließen ist, dass diese Studierenden das Angebot der Online-Befragung nicht wahrgenommen haben, weil sie bereits an der Papierversion teilgenommen hatten.

Tabelle 5: Geschlecht der Teilnehmer nach Lehramt und Fragebogenversion (2005)

Anzahl

Erhebungsart			2. Sind Sie ...		gesamt
			weiblich	männlich	
Papier-Version	Lehramt	LSI	11	0	11
		LSIP	133	11	144
		LG	18	10	28
	gesamt		162	21	183
Online-Version	Lehramt	LSI	2	0	2
		LSIP	4	2	6
		LG	21	15	36
	andere	0	1	1	
gesamt		27	18	45	

Wesentliche Unterschiede der Potsdamer Stichproben bestehen lediglich im etwas (vor allem gegenüber 1999) zugenommenen Alter und in der zugenommenen Berufserfahrung. Diese sind neben den auf die Stichprobenziehung zurückgehenden Variablen beim Vergleich der Stichproben weiter im Auge zu behalten.

Bezüglich der Stichprobe aus Österreich fällt der durchweg gegebene Unterschied bezüglich der Faktoren Alter und Berufserfahrung auf. Studierende in Österreich studieren generell nur 6 Semester, haben signifikant mehr Berufserfahrung und sind in der Regel jünger (vgl. Abb. 3).

Bei der Varianzanalyse zeigten sich verständliche Wechselwirkungen von Alter und Semester, Alter, Berufserfahrung und Semester u.a. Männliche Studierende sind in der Regel älter, studieren eher das Lehramt an Gymnasien. Diese Wechselwirkungen evtl. mit Ausnahme der Berufserfahrungen sind ausschließlich stichprobenbedingt.

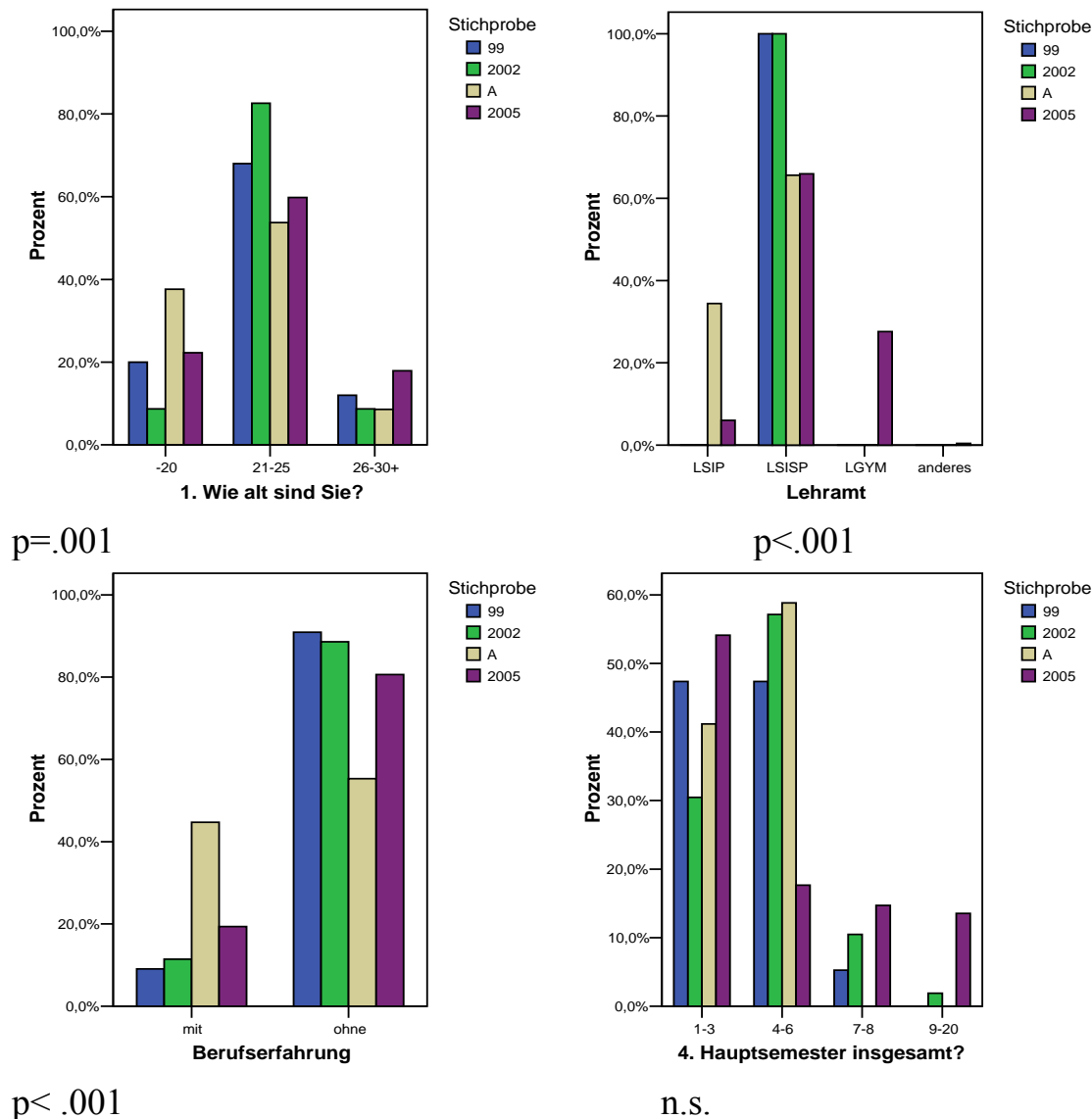


Abbildung 3: Vergleich der Stichproben bezüglich der Faktoren Alter, studiertes Lehramt, Berufserfahrung, Semester

3.3. Statistische Auswertung

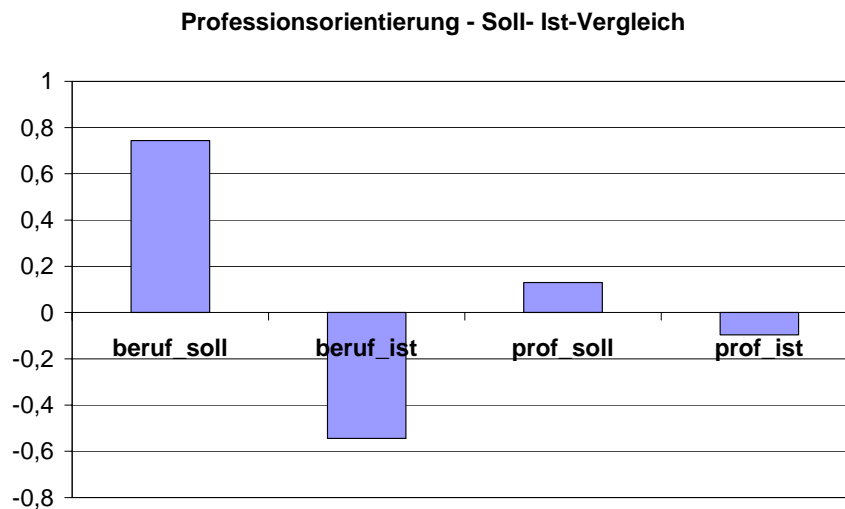
Bei der statistischen Auswertung der Daten wurde zunächst pro Fragestellung und Stichprobe die Verteilung der einzelnen Items verglichen (chisquare bzw. Friedman-Test/ SPSS). Ferner wurden die einzelnen Items innerhalb jeder Fragestellung und Stichprobe paarweise gegeneinander getestet (Wilcoxon-Test/ SPSS) und schließlich alle (als unabhängig behandelten) Stichproben bezüglich jeweils einer Frage und bezüglich der einzelnen Items dieser Frage verglichen (Mann-Whitney-Test). Die Auswirkung der oben genannten Stichprobenmerkmale (im Sinne fester Faktoren) auf die Beantwortung der Fragen des Fragebogens wurde mit Hilfe multi- bzw. univariater Varianzanalysen bzw. durch parameterfreie Verfahren bei Aufteilung der Daten und fallweiser Betrachtung mit den entsprechenden o.g. Verfahren geprüft.

Der Vergleich der Stichproben erfolgte ebenfalls in mehreren Schritten. Zunächst wurden die Stichproben untereinander bezüglich der Itembewertung und differenziert nach den einzelnen Merkmalen der Bewertung (Zustimmung, Ablehnung, Unklarheit usf.) analysiert. Dann erfolgte die Varianzanalyse und schließlich die Analyse der Wechselwirkungen der geprüften Faktoren in der oben genannten Weise mit nichtparametrischen Verfahren (Chi-Quadrat, Mann-Whitney bzw. Kruskal-Wallis Test/ SPSS).

4. Ergebnisse

4.1. Soll-Ist-Vergleich der studentischen Bewertung der Professionsorientierung des Studiums

Zunächst sollen die Ergebnisse für die Gesamtstichprobe (alle vier Erhebungswellen zusammengefasst) mitgeteilt werden, bevor ein differenzierter Vergleich der einzelnen Stichproben vorgenommen wird. Da bezüglich der zu prüfenden Fragestellung, wie weiter unten deutlich werden wird, die grundlegenden Gemeinsamkeiten der Stichproben größer sind als die Unterschiede zwischen ihnen, soll hier zunächst die gemeinsame Grundtendenz herausgearbeitet werden. Aus Abbildung 4 ist die Bewertung der in Clustern zusammengefassten Items der Berufs- bzw. Professionsorientierung für die Gesamtstichprobe zu entnehmen.



Über der Abszisse ist die in Clustern zusammengefasste Zustimmung zu den entsprechenden Items aufgetragen: Dazu wurden die Daten so transformiert, dass Zustimmung („trifft zu“) und Ablehnung („trifft nicht zu“) jeweils mit 1 und -1 kodiert wurden, Unkenntnis mit „0“. Unten ist die Kritik aufgetragen: Kritik „zu geringe Betonung“ wurde mit „-1“ und „ist mehr zu betonen“ mit „1“ kodiert, Unkenntnis und Zufriedenheit mit „0“. Die Balken repräsentieren jeweils die Mittelwerte aus der Anzahl beider Pole - „1“ und „-1“. „1“ würde oben vollkommene Zustimmung und „-1“ vollkommene Ablehnung, unten „-1“ der Wunsch nach mehr Betonung und „1“ der Wunsch nach weniger Betonung bedeuten - hier wäre „0“ der Ausdruck der vollkommenen Zufriedenheit oder Unkenntnis.

Abbildung 4: Vergleich der Soll- und Ist-Werte der studentischen Bewertung für die Professionsorientierung des Lehramtsstudiums

Die entsprechend der oben beschriebenen Cluster zusammengefassten Items ((a)-(c) - Berufsorientierung und (d)-(f) - Professionsorientierung) unterscheiden sich insgesamt alle signifikant voneinander [Friedman-Test $\chi^2 = 778,687$; $f=3$; $p > .000$]. Betrachtet man nun die Antworten auf die Frage 1 (hier sind die studentischen Vorstellungen von einem professionsorientierten Studium in den Polen Berufs- und Professionsorientierung zusammengefasst - *beruf_soll*, *prof_soll*) und die Frage 3 (hier sind die entsprechenden studentischen Bewertungen des Studiums zusammengefasst - *beruf_ist* und *prof_ist*) und vergleicht Ist- und Soll-Werte, so lässt sich jeweils ein hochsignifikanter Unterschied berechnen. Da dies, wie weiter unten mitgeteilt, für jede einzelne Stichprobe und damit auch für die Gesamtstichprobe gilt, kann hier auf eine detaillierte Angabe der entsprechenden Daten der statistischen Prüfung verzichtet werden.

Bei der Prüfung der genannten Faktoren sind varianzanalytisch nur wenige Daten mitzuteilen. Die Faktoren Geschlecht, Seminar und berufliche Erfahrungen sind bezüglich der vier abhängigen Variablen statistisch unauffällig. Der Faktor *Alter* reagiert nur sensibel im Zusammenhang mit der Bewertung der Berufsorientierung des Studiums (*beruf_ist*): Hier bewertet die Altersgruppe bis 20 Jahre (-20) weniger kritisch [Kruskal-Wallis-Test $\chi^2 = 7,723$; $f=2$; $p = .021$]. Bezüglich des Faktors Lehramt ist ein Effekt bei den Soll-Werten der Professions- und Berufsorientierung festzustellen (*beruf_soll* [Kruskal-Wallis-Test $\chi^2 = 11,582$; $f=2$; $p = .003$] und *prof_soll* [Kruskal-Wallis-Test $\chi^2 = 6,519$; $f=2$; $p = .038$] - vgl. Abb. 5). Hier zeichnen sich *Studierende des LSI* zwar dadurch aus, dass sie die berufspraktische Orientierung geringer bewerten als Studierende des LSIP, gleichzeitig lehnen diese Studierenden jedoch die Professionsorientierung (im erziehungswissenschaftlichen Verständnis) ab, d.h. wollen sie geringer betont wissen. Dahinter stehen hier zwei Effekte, wie weiter unten deutlich werden wird: 1. die mehrheitliche Ablehnung der Forschung als Merkmal des Studiums (Item (f) allerdings auch (d), während (e) genau bei 0 liegt) und 2. ist dieser Effekt vor allem auf die Eisenstädter Stichprobe (Lehramt an Hauptschulen) zurück zu führen. Als *Interaktion* ergibt sich lediglich ein Effekt bezogen auf die Berufserfahrung: Studierende des LG kritisieren weniger die fehlende Berufsorientierung des Studiums, wenn sie über Berufserfahrung verfügen.

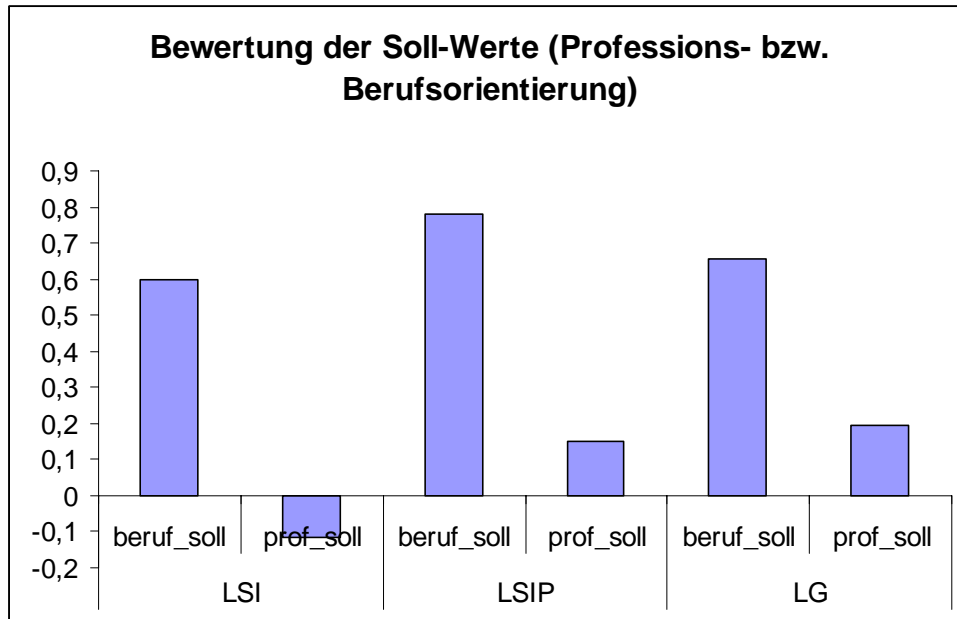


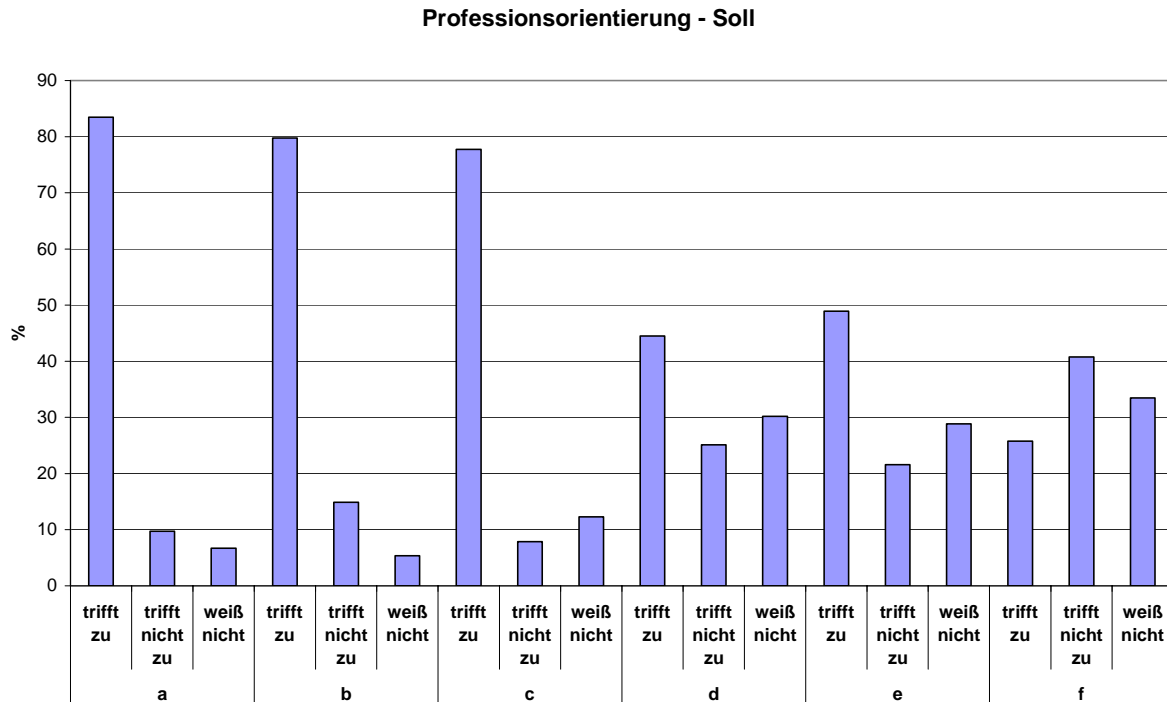
Abbildung 5: Vergleich von Studierenden gewünschter Professionsorientierung (dargestellt in den Polen Berufs- und Professionsorientierung) zwischen den Lehrämtern

4.2. Merkmale eines professionsorientierten Lehramtsstudiums aus studentischer Sicht

Die zur Prüfung des Verständnisses Studierender von einem professionsorientierten Studium eingesetzte Methode ist oben erläutert worden, deshalb können wir hier gleich die Ergebnisse mitteilen (Die Frage war: Was verstehen Sie unter einem professionsorientierten Studium?)

Professionsorientierung bedeutet in den Augen der Studierenden vor allem das Berücksichtigen beruflicher Anforderungen, die als weitgehend statisch angesehen werden, wie die hohe Bewertung der Tipps und Tricks zeigt, auf die man zurückgreifen will. Hinzu kommen relevante Themen aus der professionswissenschaftlichen Diskussion, wobei an dieser Stelle unklar bleibt, was hier im Einzelnen als relevant angesehen wird. (Die Auswertung dieser Frage ist vorgesehen und aus der gesamten Fragebogenkonstruktion heraus möglich, kann an dieser Stelle jedoch aus organisatorischen Gründen heraus noch nicht erfolgen.)

Die Zustimmung zu den Items der Professionsorientierung (d)-(f) ist erheblich geringer, sie werden eher abgelehnt. Vor allem das Merkmal der Teilnahme an Forschung, welches in vielen Universitäten in Europa als relevant gilt, wird sogar mehrheitlich abgelehnt (vgl. Abbildung 6).



(Erläuterung der Items - siehe oben)

Abbildung 6: Studentische Bewertung von Merkmalen eines professionsorientierten Studiums

Die Antwortkategorien bezüglich der einzelnen Items unterscheiden sich signifikant voneinander (vgl. Tabelle 6).

Tabelle 6: Prüfung der Antworten gegen die Nullhypothese der Gleichverteilung der Antwortkategorien

Item	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)	(f)
Chi-Quadrat	549,961	536,013	495,410	46,757	264,678	23,595
df	2	2	2	2	3	2
Asymptotische Signifikanz	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001

(Die Ergebnisse der statistischen Prüfung der Zusammenhänge und Unterschiede zwischen den Items wurden weiter oben mitgeteilt.)

Betrachtet man die Daten der Gesamterhebung so zeigt die *Varianzanalyse* bezüglich der Variablen Stichprobe, Alter, Semester, Berufserfahrung, Lehramt folgendes Bild:

Studierende im Lehramt an Gymnasien stimmen mehr den Merkmalen der Professionsorientierung zu als die des LSIP (Urteil basiert auf zusammengefassten Daten für beide Cluster Berufsorientierung [Kruskal-Wallis-Test $\chi^2=11,58$; $f=2$; $p=.003$] und Professionsorientierung [Kruskal-Wallis-Test $\chi^2=6,519$; $f=2$; $p=.038$]). Bei den clusterbezogenen Daten sind keine weiteren statistisch relevanten Unterschiede bezüglich der Faktoren zu errechnen gewesen. Hier macht das Lehramt den Unterschied in der erwarteten Weise aus, dass Studierende des

Lehramtes für die Primarstufe eher zu einer berufsorientierten Ausbildung neigen als solche des Lehramtes an Gymnasien.

Bei der Varianzanalyse bezogen auf die Items (a)-(f) zeigt sich, dass bei Item (a) die Studierenden des LSIP [Kruskal-Wallis-Test $\chi^2=8,224$; $f=2$; $p=.016$] und bei (b) Studierende unterer Semester eher zustimmen [Kruskal-Wallis-Test $\chi^2=8,006$; $f=3$; $p=.046$], bei (d) eher ältere Studenten (von -20 zunehmend nach 26+ [Kruskal-Wallis-Test $\chi^2=7,212$; $f=2$; $p=.027$]) und bei (e) eher höhere Fachsemester, während niedrigere unschlüssig sind [Kruskal-Wallis-Test $\chi^2=10,396$; $f=3$; $p=.015$]. Den verschiedenen Items der Berufsorientierung wird besonders von Studienanfängern, denen der Primarstufe bzw. denen aus höheren Semestern (9.-20. Semester) zugestimmt. (Bei diesen Studierenden dürfte auch ein geringerer Studienerfolg zu unterstellen sein im Gegensatz zu den Studierenden des 7.-8. Semesters, die hier völlig anders votieren, bei denen allerdings auch die Studierenden Österreichs nicht enthalten sind, da diese stets nach dem 6. Semester ihr Studium beenden.) Den Items der Professionsorientierung stimmen im Gegenzug eher Studierende aus dem 7.-8. Semester und ältere Studierende zu. Offenbar spielen bei der Itembewertung das theoretische Anspruchsniveau (Primarstufe leider eher auf eine Berufsausbildung orientiert) und der Studienerfolg eine Rolle.

Was die *Interaktionen* zwischen den Variablen betrifft, so zeigt sich, dass ein Effekt bezüglich der Wechselwirkung zwischen *Alter und Seminar* bei den Items (b) [Kruskal-Wallis-Test $\chi^2=6,605$; $f=2$; $p=.037$] und (f) [Kruskal-Wallis-Test $\chi^2=8,064$; $f=2$; $p=.018$] vor allem auf ältere (26+) und Studierende des 7.-20. Semesters zurückzuführen ist: Während diese bei (b) eher zustimmen, lehnen sie (f) eher ab oder sind sich nicht schlüssig.

Prüft man die Wechselwirkung zwischen *Seminar und Lehramt*, so zeigt sich, dass Studierende im LG im 4.-6. Semester bei (e) [Kruskal-Wallis-Test $\chi^2=6,036$; $f=2$; $p=.049$] zu 100% zustimmen. (1 Studierender im LSI im 9.-20. Semester lehnt die Items (a) und (b) ab, Studierende des LG verhältnismäßig häufig ebenso bzw. sind sich hierbei nicht sicher.) Entgegen dem Gesamttrend stimmen Studierende im LSIP mit Berufserfahrung gegen die Teilnahme an der Forschung (Item (f) - [Mann-Whitney-Test $z=-1,994$; $p=.046$] und haben weniger Unklarheit dabei als andere Studierende und diese Studierenden stimmen eher dem Merkmal (a) [Mann-Whitney-Test $z=-2,370$; $p=.018$] zu und sind in ihrem Bewertungsverhalten sicher (0% „weiß nicht“), was so auf die Gesamtstichprobe nicht zutrifft. Interessant ist ferner, dass in der Stichprobe 2005 zwar prozentual mehr Männer als Frauen dem Item (f) zustimmen, es aber auch zugleich mehr ablehnen, Frauen sind hier erheblich unsicherer in der Beantwortung.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass sich die verschiedenen Variablen doch einigermaßen deutlich auswirken, so dass die Heterogenität der Studierenden bezüglich der Bewertung der geprüften Items für die Professionsorientierung im Studium nicht zu übersehen ist. Diese Differenziertheit ist m.E. keineswegs in der Lehre bislang angemessen berücksichtigt worden. Ältere Stu-

dierende stimmen eher den Items der Professionsorientierung zu, die der Primarstufe (Volksschule) eher denen der Berufsorientierung, das gilt auch bei dem LSIP für Studierende aus niedrigen (1.-3.), aber auch höheren Semestern (9.-20.). Sowohl das Alter der Studierenden, der Studienverlauf als auch die Berufserfahrung beeinflussen die Erwartungen an ein professionsorientiertes Studium. Den deutlichsten Effekt zeitigt allerdings das gewählte Lehramt, leider in der bekannten Art und Weise. Obwohl professionelles Lehrerhandeln gerade in der Primarstufe von Seiten der Erziehungswissenschaft dezidiert gefordert und gegenüber der Politik eingefordert wird (nun auch mit Blick auf Erzieherinnen in der Elementarpädagogik), scheint das Anspruchsniveau der Studierenden bzw. scheinen die diesbezüglichen Erwartungen an ihr Studium (evtl. auch die darin gemachten Erfahrungen bzw. die an die Studierenden gestellten Anforderungen – siehe Vergleich der Stichproben und hier besonders die Stichprobe aus Eisenstadt) wenig adäquat zu sein. LSIP Studierende erwarten, wenn man die Zahlen nur für dieses Lehramt vergleicht, mehr denn je eine Berufsausbildung (Items (a), (b), (c), wobei besonders der Anstieg beim Merkmal (c) auffällt, welches charakteristisch für eine Berufsausbildung ohne professionelle Standards ist, während mit Ausnahme des Items (d) die für die Profession charakteristischen Merkmale als weniger zutreffend bewertet werden). Hier muss sich sowohl in der Lehre als auch in der Erwartungshaltung der Studierenden etwas ändern: Wenn diese kein professionsorientiertes Studium, sondern eine Berufsausbildung erwarten und die Lehrkräfte sich darauf einstellen, dann wird die von Studierenden selbst oft beklagte Stellung des Lehramtsstudiums (Primarstufe) in der Universität und im Ansehen aus Sicht anderer Studiengänge und der entsprechenden Dozenten sich kaum verändern. Ganz zu schweigen vom Problem der objektiv an den Lehrerberuf zu stellenden Anforderungen. Natürlich darf in diesem Zusammenhang nicht vergessen werden, dass viele Studierende ganz zu Recht die stärkere Beachtung beruflicher Anforderungen im Sinne der Einheit von Theorie und Praxis vermissen und einklagen. (Zur unterschiedlichen Einschätzung bezogen auf verschiedene Fächer liegen Daten vor, konnten allerdings noch nicht detailliert ausgewertet werden. Erste Analysen für 2005 zeigen, dass der Wunsch nach mehr Betonung der Berufsfeldorientierung⁴ für das jeweils studierte Fach von 37,1% der Studierenden, des erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Moduls (ESW) von 28,6% und der Fachdidaktik von 45% der Studierenden unterstützt wird. 45% der Studierenden fordern auch von den Praktika eine stärkere Betonung des Berufsfeldbezuges. Hier kommt offenbar der Wunsch nach mehr unmittelbarer Berufs- bzw. Unterrichtspraxis zum Ausdruck, denn obwohl die Universität Potsdam mit insgesamt 5 Praktika im Berufsfeld eher gut aufgestellt ist, vermissen die Studierenden hier den Berufsfeldbezug stärker als in ihrer Fachausbildung, bei der allerdings die Erwartungen ohnehin geringer sind. Das kann aber nur bedeuten, dass entweder die inhaltliche Breite

⁴ Dieser Begriff wurde hier gewählt, weil mit der Umstellung auf konsekutive Studiengänge die Aufnahme berufsfeldbezogener Module, vor allem in der Bachelorphase, verbunden war.

der Praktika oder aber die wissenschaftlichen Anforderungen (theoriebasierte Reflexion) als berufsfern eingeschätzt werden. Was die Abstimmung von Fachwissenschaft und Fachdidaktik unter diesem Blickwinkel betrifft, so spiegelt sich hier wohl eher die Professionsorientierung wider: Insgesamt wünschen für das Fach 1 57%, für das Fach 2 36% und für das 3. Fach 29% der Studierenden eine stärkere Verzahnung von Fach und Fachdidaktik (was aus professionswissenschaftlicher Sicht unerlässlich ist).

In den Zahlen spiegeln sich die realen Studienbedingungen wider: Das Fach 3 wird in der Regel nur im LISP belegt, während in den anderen Lehrämtern zwei Fächer studiert werden. Für die einzelnen Lehrämter ergibt sich folgendes Bild: Eine stärkere Betonung der Abstimmung zwischen Fach und Fachdidaktik fordern im LSI für Fach 1 - 46% und für Fach 2 - 46%, im LSIP für Fach 1 - 60%, für Fach 2 - 27% und für Fach 3 - 29% sowie im LG für Fach 1 - 51% und für Fach 2 - 58% der Studierenden. Damit bildet sich die Besonderheit des Studiums in den primarstufenspezifischen Fächern, welches ja integrativ erfolgt, in der Bewertung der Studierenden eindeutig ab.)

Betrachtet man die Veränderung der Bewertung der Items in den drei Erhebungswellen in der Universität Potsdam (bei Beachtung, dass es sich nicht um einen echten Längsschnitt handelt), so bilden sich auch hier die oben betrachteten Cluster ab: Bezüglich der Frage nach Merkmalen eines professionsorientierten Studiums ist die Zustimmung zu den Items der Berufsorientierung gewachsen, während dies bei den Merkmalen der Professionsorientierung ausgehend von einem viel niedrigeren Niveau der Zustimmung nicht der Fall ist (Abb. 7).

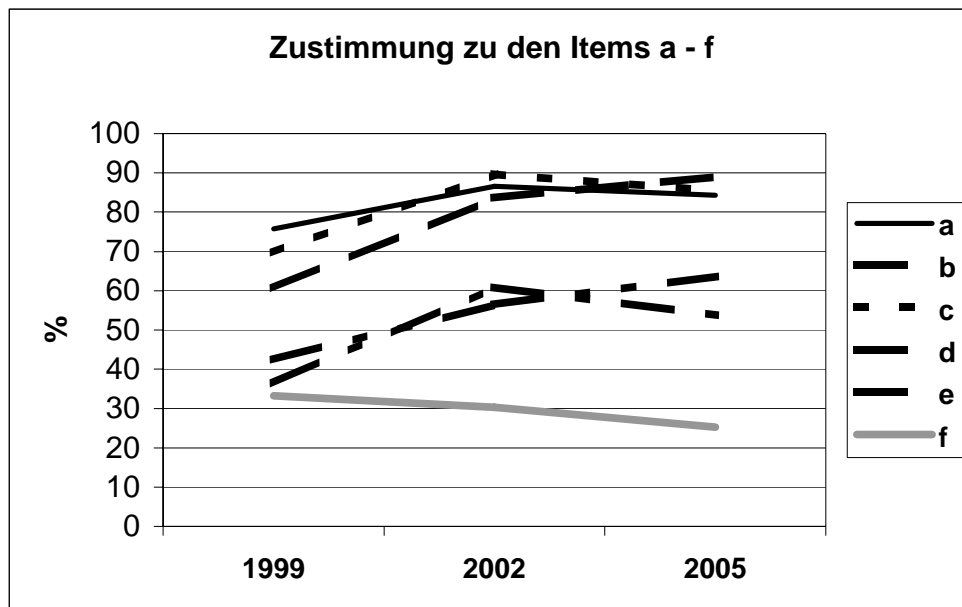


Abbildung 7: Veränderung der Bewertung zu den 3 Messzeitpunkten (nur Stichprobe Universität Potsdam)

4.3. Studentische Bewertung der Professionsorientierung ihres Lehramtsstudiums

Auf dem Hintergrund der soeben berichteten studentischen Erwartungen kann vermutet werden, dass die Studierenden die Professionsorientierung ihres Studiums sehr kritisch bewerten. Und in der Tat, einig ist sich die Mehrheit der Studierenden (2/3) wohl darüber, dass die Professionsorientierung des Studiums erhöht werden muss (vgl. Abb. 8).

7. Wie schätzen Sie die Professionsorientierung Ihres Studiums ein?

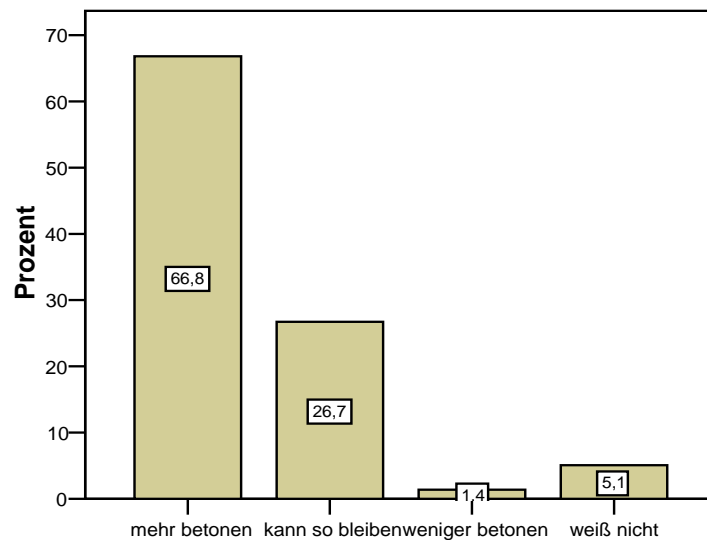


Abbildung 8: Studentische Bewertung der Professionsorientierung ihres Studiums

66,8% der Studierenden wünschen, dass die Professionsorientierung (im oben analysierten Sinn) mehr betont wird [chisquare-Test $\chi^2=350,6$, $f=3$, $p< .001$]. Bei der Stichprobe 2005 zeigt sich auch ein klarer Effekt bezüglich des Geschlechts: Frauen wollen das genannte Merkmal mehr betont wissen als Männer [Mann-Whitney-Test $Z=-1,955$, $p= .05$]. Da für die anderen Stichproben sowie für den Vergleich der Stichproben dieser Faktor nicht weiter berücksichtigt werden kann, wird dieses Ergebnis an dieser Stelle mitgeteilt.

Bei der Gesamtstichprobe wirkt sich nur der Faktor *Seminar*, also der Verlauf des Studiums aus [Kruskal Wallis $\chi^2= 12,569$, $f=3$, $p= .006$ - vgl. Abb. 9].

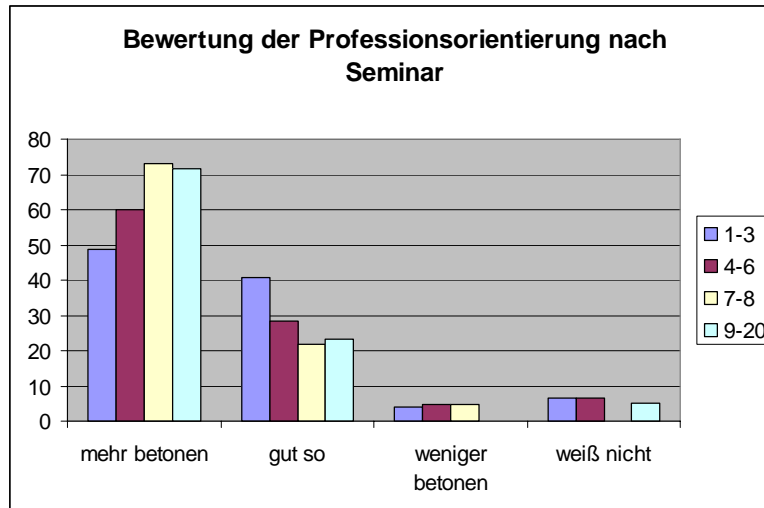


Abbildung 9: Bewertung der Professionsorientierung des Studiums in Abhängigkeit von der Dauer des Studiums

Höhere Semester wollen die Professionsorientierung des Studiums stärker betont wissen. Zu beachten ist bei der Interpretation dieses Ergebnisses, dass sich sowohl die verschiedenen Stichproben als auch die sich aus den unabhängigen Variablen ergebenden Untergruppen im Verständnis dessen, was Professionsorientierung bedeutet, wohl unterscheiden. Dennoch sollte hervorgehoben werden, dass zwei Drittel der Studierenden mit der Professionsorientierung ihres Studiums nicht zufrieden sind und diese Unzufriedenheit im Verlauf des Studiums ansteigt. Da mit der Studienreform (BA/MA Studiengänge) das Ziel verbunden war, u.a. den Berufsfeldbezug - zumindest im Bachelorstudium - prinzipiell zu erhöhen, wird man abwarten und dann prüfen müssen, ob sich das auch empirisch abbilden lässt (Blömeke 2004).

Die *Varianzanalyse* weist auf eine Wechselwirkung zwischen *Seminar* und *Alter* hin: Die beobachtete wachsende Unzufriedenheit der Studierenden mit der Professionsorientierung ihres Studiums ist vor allem auf die Bewertung der Studierenden im Alter von 21-25 Jahren zurückzuführen: Nur für diese Gruppe lässt sich ein signifikanter Unterschied der Bewertungen bezogen auf den Faktor *Semester* errechnen [Kruskal-Wallis-Test $\chi^2=8,425$, $f=3$, $p=.03$], wobei die Unzufriedenheit mit der Professionsorientierung mit dem studierten Hauptsemester ständig ansteigt (von 50% bei Studienanfängern bis 80% bei Studierenden im 9.-20. Semester). Betrachtet man die Interaktion der Faktoren *Seminar* und *Lehramt*, so lässt sich ein signifikanter Unterschied der studentischen Bewertung der Professionsorientierung bei Studierenden im 9.-20. Semester in den verschiedenen studierten Lehrämtern feststellen: Studierende im LG sind hier zu 100% unzufrieden, während immerhin ca. 30% der Studierenden des LSIP mit dem Studium, bezogen auf die gestellte Frage, zufrieden sind. Offensichtlich wird der fehlende Studienerfolg (im Sinne des Einhaltens der Regelstudienzeit) in beiden Lehrämtern auf unterschiedliche Bedingungen zurückgeführt: Im LG wohl vor allem auf die fehlende Professionsorientierung (in der studentischen Interpreta-

tion, d.h. im Sinne der Dominanz berufsferner Studieninhalte). Zu beachten ist aber, dass diese Gruppen nun sehr klein werden.

4.4. Studentische Bewertung der Merkmale eines professionsorientierten Lehramtsstudiums

Aus Abbildung 10 ist die studentische Bewertung ihres Studiums bezüglich der geprüften Items ersichtlich. Auffällig ist vor allem der Wunsch nach stärkerer Betonung der Items (a)-(c) (der Berufsorientierung) sowie die relative Zufriedenheit mit der Ausprägung der anderen Items (der Professionsorientierung).

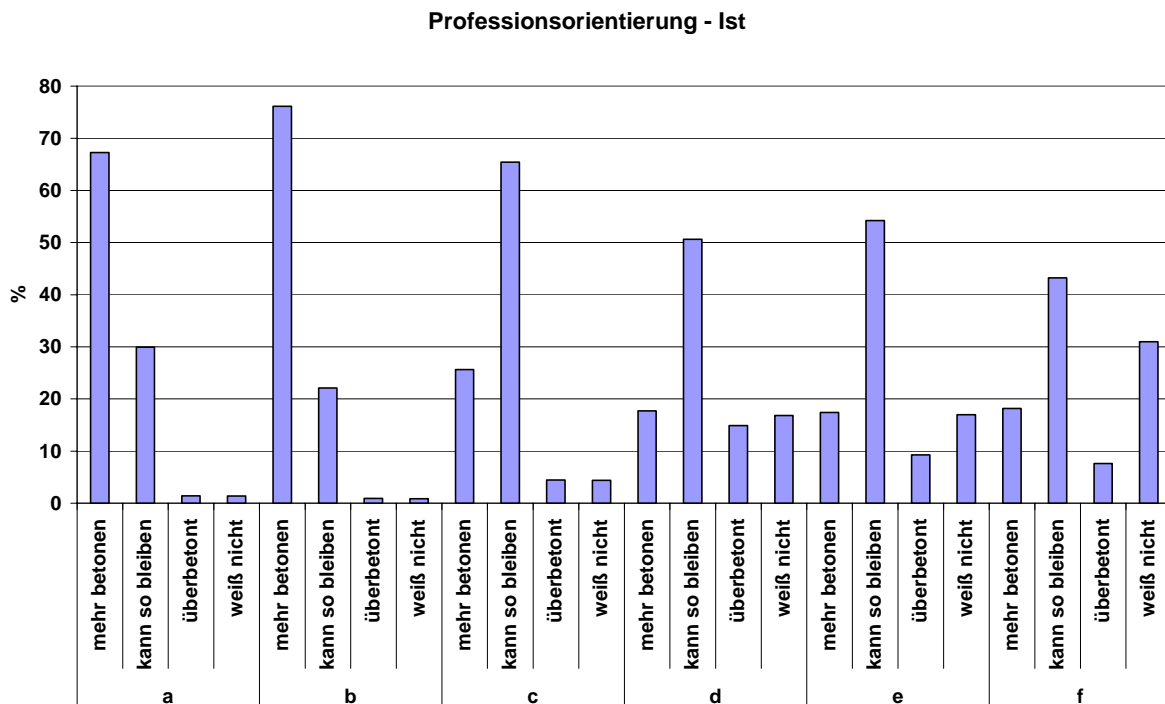


Abbildung 10: Studentische Bewertung des Studiums nach den Merkmalen Berufs- bzw. Professionsorientierung

Was die Ist- Werte (Bewertung des Studiums bezüglich der Items zwischen den Polen Berufs- und Professionsorientierung) betrifft, so unterscheiden sich alle Antwortkategorien wenigstens signifikant gegen eine Gleichverteilung (Tabelle 7).

Tabelle 7: Prüfung der Antworten gegen die Nullhypothese der Gleichverteilung der Antwortkategorien

Items	(a)	(b)	(c)	(d)	(e)	(f)
Chi-Quadrat	552,882	698,795	425,331	178,719	250,055	128,446
df	3	3	3	3	3	3
Asymptotische Signifikanz	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001

(Die Ergebnisse der statistischen Prüfung der Zusammenhänge und Unterschiede zwischen den Items wurden weiter oben mitgeteilt - vgl. Tabelle 2.)

Die *Varianzanalyse* brachte folgende Ergebnisse:

Studierende im *Alter* von 21-25 Jahren wollen (a) [Kruskal-Wallis-Test $\chi^2=13,881$; $f= 2$; $p= .001$] mehr betonen, während sie nach den jüngsten Studenten (-20) mit dem Item (d) am zufriedensten sind (kann so bleiben - [Kruskal-Wallis-Test $\chi^2= 12,870$, $f= 2$; $p= .002$], ältere Studierende (26+) wollen (e) [Kruskal-Wallis-Test $\chi^2=9,637$; $f= 2$; $p= .008$] weniger betont wissen. Bezogen auf den Faktor *Semester* zeigt sich, dass (a) [Kruskal-Wallis-Test $\chi^2=28,582$; $f= 3$; $p< .001$] mit Zunahme der Studiendauer mehr betont werden soll (schwache aber sehr signifikante Korrelation $r= ,255^{**}$), während ältere Semester mit (d) [Kruskal-Wallis-Test $\chi^2=16,543$; $f= 3$; $p= .001$] eher zufrieden sind.

Die anderen Variablen zeigen keine Effekte. Bei der Prüfung der *Wechselwirkungen* fällt mit Blick auf die Faktoren *Semester und Alter* auf, dass Studierende (Alter: 21-25) im höheren Semester (a) mehr betonen wollen [Kruskal-Wallis-Test $\chi^2=14,035$, $f=3$; $p= .003$] und ältere Studierende (26+) am Studienbeginn oder im 7.-8. Semester mit (c) zufriedener sind [Mann-Whitney-Test $z= -2,522$; $p= .012$], während diese Altersgruppe im Hauptstudium oder nach längerem Studium eher unzufrieden ist. Auffällig ist bezogen auf die Interaktion der Faktoren *Semester und Lehramt* ferner, dass Studierende des LSIP im 4.-6. Semester mit diesem Merkmal [Kruskal-Wallis-Test $\chi^2=6,987$, $f= 2$; $p= .030$] zufriedener sind als vergleichbare Studierende aus anderen Lehrämtern. Bezüglich der Interaktion der Faktoren *Beruf und Semester* zeigt sich, dass Studierende mit Berufserfahrung im 7.-8. Semester mit (b) [Kruskal-Wallis-Test $\chi^2=-3,745$; $p= .003$] zufriedener sind als diejenigen ohne eine solche. Studierende mit Berufserfahrung in den Lehrämtern LSI und LSIP wollen allerdings (c) mehr betonen, während diejenigen aus LG eher zufrieden sind oder dieses Merkmal für überbetont halten. Auch hier zeigt sich die Heterogenität in der Stichprobe und das Wirken der untersuchten Faktoren. Vor allem wird aber deutlich, dass die Items (a) und (b) der berufspraktischen Orientierung in Abhängigkeit vom Fortgang des Studiums stärker betont werden, wobei sich vorhandene Berufserfahrungen moderierend auswirken.

Wirft man, bei aller gebotenen Vorsicht, einen Blick auf die Entwicklung (1999, 2002, 2005 - ohne Österreich), so zeigt sich ein klarer Trend (Abb. 11).

Bewertung der Items a-f

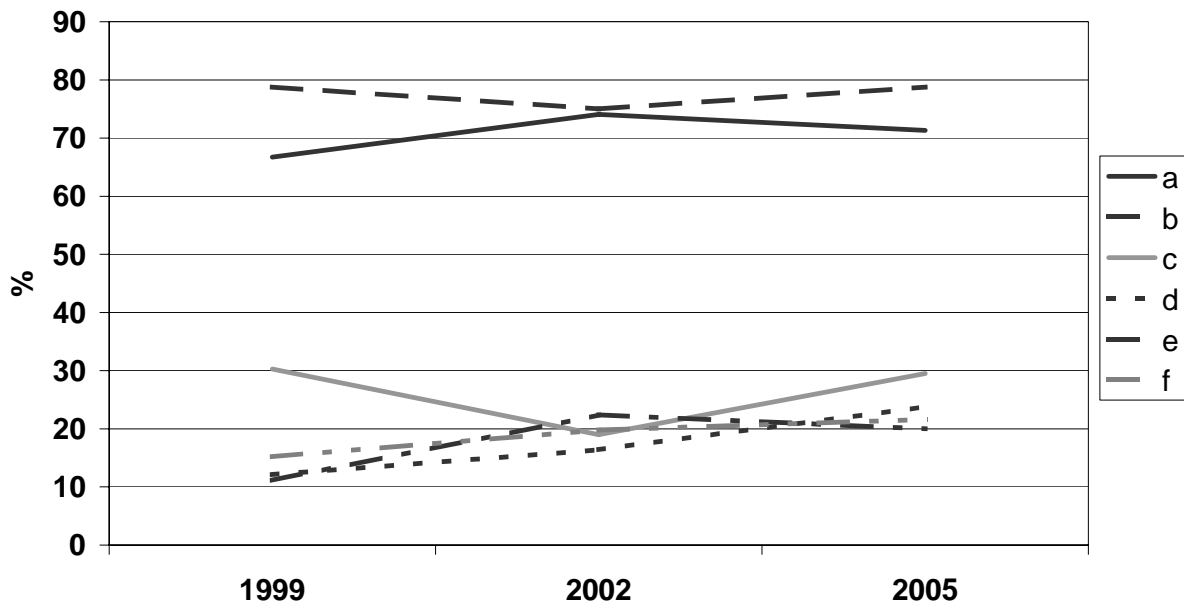


Abbildung 11: Veränderung der Bewertung (Aspekt „sollte mehr betont werden“) zu den 3 Messzeitpunkten (nur Stichprobe Universität Potsdam)

Betrachtet man für die Items (a) und (b) den Aspekt „sollte mehr betont werden“, welche ja sehr eindeutig die berufspraktische Orientierung enthalten, wird besonders der Unterschied zu den übrigen Items ersichtlich, wobei auch hier (c) eine mittlere Position zwischen beiden betrachteten Polen einnimmt. (Betrachtet man nur diese Seite der Antworten, fällt die Clusteranalyse selbstverständlich nicht so aus, wie für die Gesamtantworten. Hier lassen sich dann (a) und (b) genau einem Cluster zuordnen.) Die einzelnen Items unterscheiden sich bis auf (e) zu (d); (f) zu (d) und (f) zu (e) (Items der Professionsorientierung) statistisch signifikant (übrigens auch in gleicher Weise, wenn man die Stichprobe aus Österreich mit berücksichtigt). Die Veränderungen selbst in den einzelnen Items über die drei Erhebungen sind statistisch nicht relevant.

Insgesamt zeigt sich wiederum ein differenziertes Bild, wobei deutlich betont werden sollte, dass die Zufriedenheit mit den Merkmalen der Professionsorientierung (allerdings auch Item (c)) überwiegt, währenddessen die Mehrheit der Studierenden die Merkmale der Berufsorientierung (a) und (b) mehr betont wissen wollen. Obgleich die mitgeteilten Resultate zum Nachdenken über differenzierte Studienangebote anregen sollten, stimmt doch die massive Kritik an der zu geringen Berufsorientierung, selbst wenn man sich den Wünschen und Orientierungen der Studierende nicht anschließen wollte, sehr bedenklich. Auf jeden Fall kann sie nicht ohne ein verstärktes Bemühen um Veränderungen in Lehre und Studium hingenommen werden.

4.5. Vergleich der Stichproben

Soll-Ist-Vergleich der studentischen Bewertung der Professionsorientierung des Studiums

Beim differenzierten Vergleich der Stichproben sind zwei Fragen vordergründig zu beantworten:

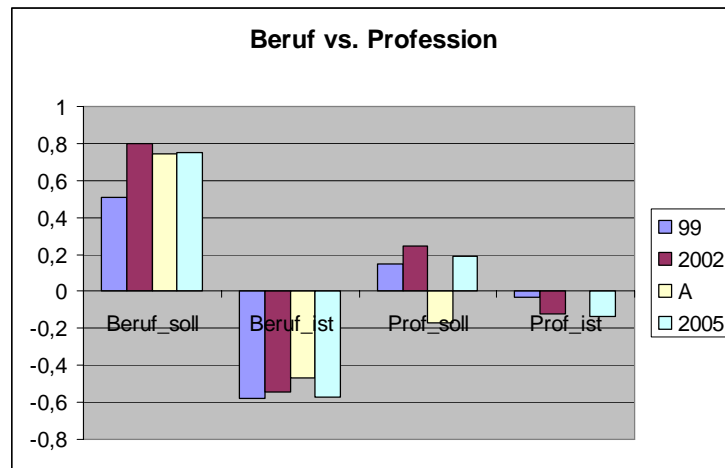
1. Welche Veränderungen zeigen sich im Vergleich der Stichproben 1999, 2002 und 2005 (Universität Potsdam)?
2. Welche Unterschiede ergeben sich bezüglich der Stichproben aus der Universität bzw. aus der Pädagogischen Akademie?

Analysiert man die Studienbedingungen und vergleicht sie (Universität vs. Pädagogische Akademie), dann kann mit Blick auf die hier interessierende Frage vermutet werden, dass der berufspraktische Bezug in der Stichprobe aus Eisenstadt (Pädagogische Akademie) höher und gleichzeitig der wissenschaftliche Anspruch an das Studium geringer zu veranschlagen ist. Das Studium an der Pädagogischen Akademie ist streng durchstrukturiert, wird mit relativ kleinen Gruppen organisiert, der Bezug zur Praxis ist relativ unmittelbar, da stets eine Volksschule den Akademien angegliedert ist, die sich teilweise im gleichen Gebäude befindet und in der die Studierenden eine gut betreute praktische Ausbildung erfahren. In der Universität ist dies in der Regel nicht der Fall: Die Praxis-schulen befinden sich nicht in der Nähe der Universität, der Kontakt zur betreuenden Lehrkraft an der Schule ist eher locker, das Studium (besonders in den Schwerpunktfächern) weist oft wenige Bezüge zum Schulfach und zur beruflichen Praxis der angehenden Lehrkräfte auf und die Betreuung der Praxisstudien ist (zwar von Fach zu Fach unterschiedlich) insgesamt jedoch vergleichsweise gering (Giest 2003, 2004, 2005c). Diese unterschiedlichen Studienbedingungen müssten sich eigentlich deutlich im Vergleich der beiden Studierendengruppen niederschlagen.

Zunächst sollen die Vorstellungen der Studierenden von einem professionsorientierten Studium (Soll-Werte) mit der Bewertung ihres Studiums diesbezüglich (Ist-Werte) verglichen werden. Die detaillierten Daten sind im Anhang zu finden. An dieser Stelle wollen wir uns ganz auf die beiden Cluster Berufs- bzw. Professionsorientierung konzentrieren, in denen die Items (a)-(c) und (e)-(f) zusammengefasst wurden. Die Abbildung 12 gibt einen Überblick über die Ergebnisse.

Auffallend ist zunächst, dass seit 1999 mit Gipfelpunkt 2002 (nahezu identische Grundgesamtheit) und nur gering niedriger in 2005 (hier spielt die Stichprobenszusammensetzung eine Rolle, denn hier sind nun auch andere Lehrämter integriert) von der Mehrheit der Studierenden mehr Betonung der berufspraktischen Momente in einem professionsorientierten Studium gefordert wird (beruf_soll). Bei der Bewertung dieses Momentes bezogen auf das reale Studium sind die Unterschiede nicht so deutlich ausgeprägt (beruf_ist). Klar erkennbar ist jedoch die Diskrepanz zwischen den Vorstellungen und Erwartungen der Studie-

renden und der Realität – und dies eigentlich relativ unabhängig von der Stichprobe und interessanterweise auch dann relativ unabhängig von der Art des Studiums. Natürlich lassen sich beim gerade betrachteten Merkmal statistisch relevante Unterschiede zwischen den einzelnen Stichproben errechnen (Tabelle 8), angesichts des überaus deutlichen Gesamtbildes der Diskrepanz zwischen IST und SOLL sind diese als marginal zu betrachten: Alle Stichproben wollen die Berufspraxis, die Berufsorientierung im Studium mehr betont wissen und sind diesbezüglich mit ihrem Studium unzufrieden. Während die Soll- als auch die Ist- Werte für dieses Merkmal beim Vergleich 2002 (Potsdam) und 2002 (Eisenstadt) zeigen, dass Wunsch und Kritik in Österreich nur unwesentlich geringer ausfallen, wird in 2005 der Ist-Wert dieses Merkmals stärker kritisiert als in 2002, obwohl der Soll-Wert hier vergleichsweise niedriger lag. Offenbar spiegeln sich hier die anderen Lehrämter (LIP und LG) wider, die der universitären Tradition folgend besonders stark vom fehlenden Berufsfeldbezug betroffen sind. Statistisch relevante Unterschiede zeigen sich hier nur zur Stichprobe von 1999.



Über der Abszisse ist die in Clustern zusammengefasste Zustimmung zu den entsprechenden Items aufgetragen: Dazu wurden die Daten so transformiert, dass Zustimmung („trifft zu“) und Ablehnung („trifft nicht zu“) jeweils mit 1 und -1 kodiert wurden, Unkenntnis mit „0“. Unten ist die Kritik aufgetragen: Kritik „zu geringe Betonung“ wurde mit „-1“ und „ist mehr zu betonen“ mit „1“ kodiert, Unkenntnis und Zufriedenheit mit „0“. Die Balken repräsentieren jeweils die Mittelwerte aus der Anzahl beider Pole - „1“ und „-1“. „1“ würde oben vollkommene Zustimmung und „-1“ vollkommene Ablehnung, unten „-1“ der Wunsch nach mehr Betonung und „1“ der Wunsch nach weniger Betonung bedeuten - hier wäre „0“ der Ausdruck der vollkommenen Zufriedenheit oder Unkenntnis.

Abbildung 12: Vergleich der Stichproben bezüglich der Bewertung gewünschter und realer Berufs- bzw. Professionsorientierung des Studiums

Tabelle 8: Statistische Prüfung der Nullhypothese fehlender Unterschiede zwischen den Stichproben - bezogen auf die Merkmale der Berufs- bzw. Professionsorientierung

Mann-Whitney-Test	1999 (z/ p)	2002 (z/ p)	A (z/ p)
beruf_soll	zu 2002: (-3,181/ .001) zu A: (-2,163/ .031) zu 2005: (-2,788/ .005)		
beruf_ist			zu 2005: (-2,445/ .014)
Prof_soll	zu A: (-2,783/ .005)	zu A: (-4,942/< .001)	zu 2005 (-4,864/< .001)
Prof_ist			zu 2005: (-2,626/ .009)

Anders sieht es bei der Professionsorientierung aus: Hier zeigen sich ganz klare Unterschiede zur Stichprobe aus Eisenstadt (Prof_soll). Die Studierenden aus Eisenstadt bewerten die nach unseren Erfahrungen und den Expertenurteilen aus Österreich in der Lehre relativ unterbetonten Merkmale der Professionsorientierung als nicht für ein professionsorientiertes Studium zutreffend (mindestens signifikante Unterschiede zu allen Universitätsstichproben) und sind folgerichtig mit dem Ist-Stand ihres Studiums diesbezüglich relativ zufrieden („kann so bleiben“ bzw. „weiß ich nicht“). Die Stichprobe 1999 macht eine Ausnahme hinsichtlich der Betonung der Berufsorientierung, die sie relativ weniger als zutreffend bewertet als alle anderen Stichproben, wengleich die Unzufriedenheit, der Wunsch nach stärkerer Betonung allerdings gleich ausgeprägt ist. Deutlich auffällig sind, bei grundsätzlich ähnlichen Grundpositionen, die deutlichen statistisch relevanten Unterschiede zwischen den Universitätsstichproben und den Studierenden aus Eisenstadt (graue Schraffur).

Varianzanalytisch zeigt sich bezüglich des Faktors Berufserfahrung bei der Stichprobe 1999 ein Effekt bei beruf_ist [Kruskal-Wallis-Test $\chi^2=8,096$; $f=2$; $p=.017$], wobei Studierende im Alter von 21-25 Jahren zufriedener mit der Betonung dieses Merkmals in ihrem Studium sind als jüngere Studienanfänger (bis 20 [Mann-Whitney-Test $z=-2,226$; $p=.028$]) und ältere Studierende (26+ [Mann-Whitney-Test $z=-2,226$; $p=.028$]). Auch bei der Eisenstädter Stichprobe zeigt sich hier ein Effekt: beruf_ist [Kruskal-Wallis-Test $\chi^2=7,752$, $f=2$; $p=.021$]: Studienanfänger (-20) sind hier nun zufriedener als 21-25-Jährige [Mann-Whitney-Test $z=-2,659$; $p=.008$] (vgl. Abb. 13).

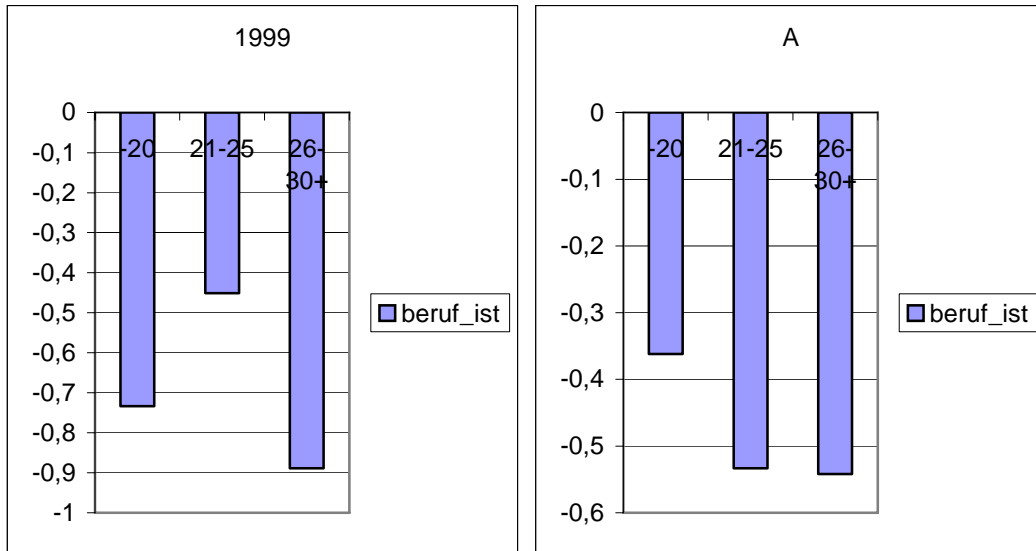


Abbildung 13: Bewertung des Merkmals (Cluster) Berufsorientierung des Studiums in Abhängigkeit vom Alter in den Stichproben 1999 und Eisenstadt

Bezüglich des Faktors *Lehramt* war für die Stichprobe aus Österreich ein Effekt bezüglich der Items der Berufsorientierung, wie sie im Studium betont werden sollten und wie sie tatsächlich ausgeprägt sind, festzustellen. In dieser Stichprobe kommen als Lehramter Volks- und Hauptschule vor: Studierende im Lehramt an Hauptschulen stimmen der Berufsorientierung als Merkmal eines professionorientierten Studiums relativ weniger zu als Studierende im Lehramt an Volksschulen, allerdings (in gewisser Analogie zu den Befunden in der Universität) kritisieren diese Studierenden das Fehlen dieses Merkmales mehr als Studierende im Lehramt an Volksschulen (Abb. 14): beruf_soll - Hauptschule vs. Volksschule [Kruskal-Wallis-Test $\chi^2=7,924$; $f=1$; $p=.005$] und beruf_ist - Hauptschule vs. Volksschule [Kruskal-Wallis-Test $\chi^2=6,935$; $f=1$; $p=.008$].

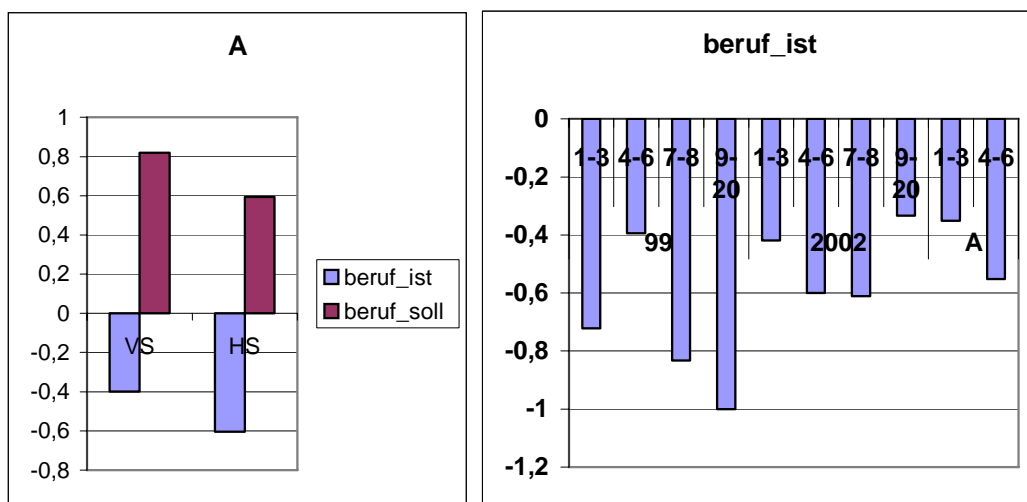


Abbildung 14: Vergleich der Lehramter der Stichprobe Eisenstadt bezüglich der Soll- und Ist- Werte für die Berufsorientierung und Darstellung der Abhängigkeit der Bewertung der Berufsorientierung des Studiums vom studierten Hauptsemester in den Stichproben 1999, 2002 und A

Bezüglich des Faktors *Semester* zeigt sich nur bei der Bewertung der Berufsorientierung des Studiums ein Effekt: In der Stichprobe 1999 üben Studierende des 4.-6. Semesters weniger Kritik als die Studienanfänger und höhere Semester (1999: beruf_ist [Kruskal-Wallis-Test $\chi^2=9,286$; $f=3$; $p=.026$] - 4.-6. Semester gegen 1.-3. [Mann-Whitney-Test $z=-2,534$; $p=.011$]. In der Stichprobe 2002: beruf_ist [Kruskal-Wallis-Test $\chi^2=9,244$; $f=3$; $p=.026$] sind Studierende des 1.-3. Semesters mit diesem Merkmal zufriedener (1.-3. zu 4.-6. [Mann-Whitney-Test $z=-2,583$; $p=.010$]). In der Stichprobe aus Eisenstadt errechnet man für diese Variable auch einen Effekt: beruf_ist [Kruskal-Wallis-Test $\chi^2=12,653$; $f=1$; $p<.001$], wobei auch hier Studierende des 1.-3. Semesters zufriedener sind als die des 4.-6. Semesters [Mann-Whitney-Test $z=-3,557$; $p<.001$ - vgl. Abb. 14].

Die anderen Faktoren bleiben ohne Effekte, auch Wechselwirkungen zwischen den Variablen lassen sich nicht im statistisch relevanten Bereich beobachten.

Studentische Bewertung der Professionsorientierung des Studiums (Frage 2)

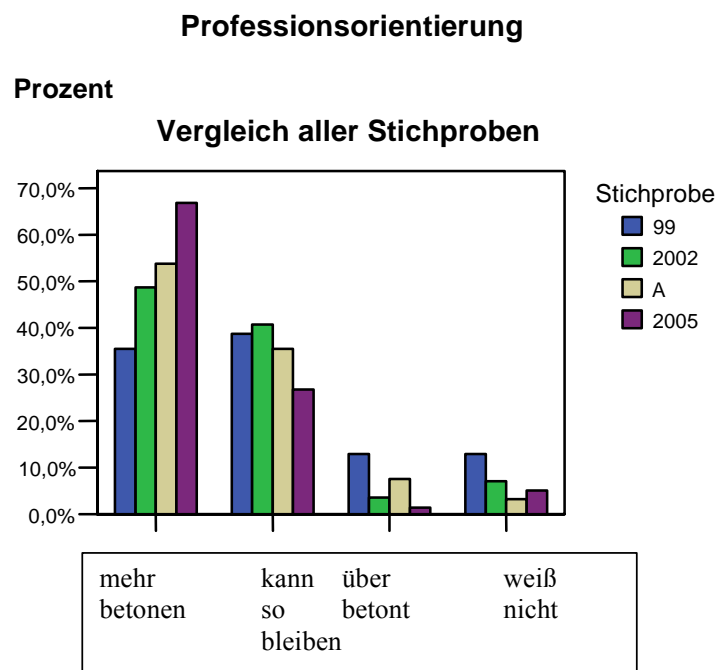


Abbildung 15: Studentische Bewertung der Professionsorientierung in den vier Stichproben

Vergleicht man nun die Stichproben bezüglich der Bewertung der Professionsorientierung ihres Studiums, so fällt eine klare Tendenz der Zunahme des Wunsches nach stärkerer Betonung dieses Merkmals für die Potsdamer Stichprobe auf, wenigstens im Vergleich zu 2005. Auf einem hohen Niveau ist die Unzufriedenheit mit der Professionsorientierung des Studiums gewachsen und logischerweise die Zufriedenheit zurückgegangen. Die statistische Prüfung der Unterschiede zwischen den Stichproben ist aus Tabelle 9 zu entnehmen. Statistisch relevante Unterschiede zwischen den Stichproben lassen sich vor allem beim

Vergleich aller anderen Stichproben gegen die aus 2005 und 1999 gegen 2002/A sichern. Auffällig ist, dass unabhängig von der tatsächlichen und gewünschten Ausprägung des Merkmals, unabhängig von der Art und Weise des Studierens und der Lehre die Unzufriedenheit mit der Professionsorientierung eine Konstante ist. Das mag an den oben mitgeteilten Besonderheiten der Lehramtsstudierenden liegen. Andererseits kann eine solche Tendenz nicht unbeachtet bleiben. Da sich die Stichproben auch bezüglich des studierten Faches bzw. Lehramtes unterscheiden, haben wir zunächst danach gefragt, ob sich ein anderes Bild ergibt, wenn man nur die Studierenden im Fach Sachunterricht berücksichtigt. Dies ist aber nicht der Fall. (In der Tabelle 9 sind in der Spalte für 2005 die Daten für die Studierenden mit dem Fach Sachunterricht fett eingetragen. In den anderen betrachteten Stichproben waren ja nur Studierende mit diesem Fach erfasst worden.) Ein Unterschied zwischen beiden Gruppen insgesamt (SU und ohne - nur Stichprobe 2005 und A - Vergleich Lehramt an Volks- und Hauptschule, da hier nur im Falle der Volksschule der Sachunterricht vorkommt) lässt sich nicht statistisch sichern. Analysiert man etwas differenzierter nach den einzelnen Antwortkategorien, so zeigen sich Effekte bei der Zustimmung („kann so bleiben“ [Mann-Whitney-Test $z = -2,428$; $p = .015$] als auch bei der Unklarheit „weiß ich nicht“ [Mann-Whitney-Test $z = -2,060$; $p = .039$], die beide geringer bei Studierenden mit dem Studienfach Sachunterricht ausfallen. Hier schlägt sich die relativ stärkere Unzufriedenheit der Lehramter LSI und LG mit der Professionsorientierung ihres Studiums nieder, wie weiter oben schon deutlich geworden sein sollte.

Tabelle 9: Statistische Prüfung von Zusammenhängen und Unterschieden zwischen den Stichproben

(Mann-Whitney-Test - z/p) Korrelation/ Spearman	1999	2002	2002/A	2005
1999	X		-2,173 .030	-3,720/ (-4,061) <.001/ (<.001)
2002		X		-3,155 .002
2002/ A			X	-2,179/ (-3,537) .029/ (<.001)
2005				X

Analysiert man die einzelnen Antwortkategorien auf den Vergleich der Stichproben bezogen, so fällt auf, dass der Wunsch nach größerer Betonung der Professionsorientierung tendenziell zugenommen hat: 2005 gegen 1999 [Mann-Whitney-Test $z = -3,180$; $p = .001$]; gegen 2002 [Mann-Whitney-Test $z = -2,758$; $p = .006$]. Auch im Vergleich zur Stichprobe aus Österreich zeigen sich Unterschiede [Mann-Whitney-Test $z = -2,937$; $p = .003$], hier allerdings bezogen auf das Merkmal „ist überbetont“, welches in Eisenstadt stärker ausgeprägt ist. Analog zu interpretierende Unterschiede zeigen sich z.T. auch bei den anderen Antwortkategorien vor allem im Vergleich der Stichproben 1999 zu 2002 und 2005 (vgl. auch Abb. 15).

Wir haben weiter oben bereits auf die große Unzufriedenheit der Studierenden mit der Berufsorientierung ihres Studiums (im studentischen Verständnis ist dies dann Professionsorientierung) hingewiesen. Die Soll- und Ist-Werte (beruf_soll und beruf_ist - d.h. der Beachtung berufspraktischer Momente in der Lehre und im Studium) gehen weit auseinander, die Kritik am Fehlen dieses Merkmals ist generell hoch. Dies zeigt sich auch, wenn man den Zusammenhang zwischen der studentischen Bewertung der Professionsorientierung ihres Studiums und der Ausprägung des Clusters beruf_ist (d.h. der auf die Merkmale der Berufsorientierung bezogenen Urteile) analysiert. Nur diese Variable korreliert in statistisch relevanter Weise mit den in der Frage 2 (Bewertung der Professionsorientierung des Studiums) erhobenen Daten (Tabelle 10). Dies zeigt in eindrucksvoller Weise die Konsistenz der Daten und unterstützt unsere Interpretation der studentischen Identifikation von Professionsorientierung mit Berufsorientierung.

Varianzanalytisch zeigt sich für den Faktor *Alter* in der Stichprobe 2005 ein Effekt [Kruskal-Wallis-Test $\chi^2=6,835$; $f= 2$; $p= .033$], der sich so aufklären lässt, dass jüngere Studierende (-20) mit diesem Merkmal mehr zufrieden sind als ältere (21-25) - [Kruskal-Wallis-Test $\chi^2=6,217$; $f= 1$; $p= .013$]. Für die Stichprobe aus Eisenstadt zeigt sich ein Effekt bezogen auf den Faktor *Seminar* [Kruskal-Wallis-Test $\chi^2=5,385$; $f= 1$; $p= .020$], wobei Studienanfänger eher mit der Professionsorientierung ihres Studiums zufrieden sind als Studierende des 4.-6. Hauptsemesters. Da Alter und studiertes Hauptsemester in allen Stichproben wenigstens signifikant korrelieren, verwundert es nicht, dass auch das studierte Hauptsemester sich als Faktor bemerkbar macht. Der beobachtete Effekt ist darauf zurückzuführen, dass insbesondere ältere Studierende (26+) im 4.-6. Hauptsemester zu 100% die Professionsorientierung ihres Studiums mehr betonen wollen, während Studierende gleichen Alters im 1.-3. Semester zu 60% damit zufrieden sind [Kruskal-Wallis-Test $\chi^2=3,889$; $f= 1$; $p= .049$]. Bei der Interpretation dieser Ergebnisse ist allerdings die recht kleine Gruppengröße zu beachten. Ähnliche Ergebnisse lassen sich auch für die Stichprobe 2005 festhalten: Junge Studierende (-20) im LSIP sind eher mit der Professionsorientierung ihres Studiums zufrieden als ältere.

In der Stichprobe aus Eisenstadt fällt auf, dass vor allem Studierende im Lehramt an Volksschulen im höheren Semester mehr Professionsorientierung des Studiums (in ihrem Verständnis, d.h. eigentlich mehr Berufsorientierung) wünschen, untere Semester (1.-3.) sind immerhin zu 2/3 mit der Ausprägung dieses Merkmals zufrieden [Kruskal-Wallis-Test $\chi^2=3,955$; $f=1$; $p= .047$]. In dieser Stichprobe sind Studierende aus höheren Fachsemestern mit Berufserfahrung unzufriedener mit der Professionsorientierung des Studiums.

Tabelle 10: Zusammenhang zwischen der studentischen Bewertung der Professionsorientierung und den zusammengefassten Items der Berufsorientierung (beruf_ist) ihres Studiums

Korrelationen

Stichprobe	Spearman-Rho		7. Wie schätzen Sie die Professionsorientierung Ihres Studiums ein?
1999	beruf_ist	Korrelationskoeffizient	.582(**)
		Sig. (2-seitig)	.001
		N	31
2002	beruf_ist	Korrelationskoeffizient	.208(*)
		Sig. (2-seitig)	.027
		N	113
A	beruf_ist	Korrelationskoeffizient	.85(**)
		Sig. (2-seitig)	.006
		N	93
2005	beruf_ist	Korrelationskoeffizient	.318(**)
		Sig. (2-seitig)	<.001
		N	214

** Die Korrelation ist auf dem 0,01 Niveau signifikant (zweiseitig).

* Die Korrelation ist auf dem 0,05 Niveau signifikant (zweiseitig).

Fazit

Zunächst ist festzustellen, dass die vorliegende Untersuchung viele in der Literatur berichtete Befunde stützt. Dies trifft sowohl auf die Besonderheiten der Studierenden im Lehramt als auch auf die Unterschiede zwischen den Lehrämtern, die Art und Weise der Ausbildung und auf diesbezügliche Grundprobleme der Lehrerbildung (hier vor allem bezogen auf das Theorie-Praxis-Problem und in diesem Zusammenhang auf die Frage der Professionsorientierung des Studiums) zu.

Studierende sind - und dies sicher nicht grundlos und unberechtigt - vor allem mit dem Bezug ihres Studiums zur beruflichen Praxis unzufrieden und das relativ unabhängig von der Art und Weise des Studiums (Universität vs. Pädagogische Akademie). Die durchaus bestehenden Unterschiede zwischen den hier betrachteten Stichproben sind angesichts des Ausmaßes an Übereinstimmung bezüglich der an die Berufsorientierung des Studiums gestellten Erwartungen und der entsprechenden Kritik am Fehlen dieses Merkmals marginal. Hier muss ohne jeden Zweifel umgedacht werden. Und obwohl das Potsdamer Modell der Lehrerbildung gerade hierbei wirksam werden wollte, scheint dies angesichts der massiven Kritik und der teilweise aufgezeigten Unterschiede zwischen den Fächern (hier vor allem primarstufenspezifische Fächer vs. Fach 1) nicht gelungen zu sein. Als wesentliches Ergebnis der Befragung muss vehement auf die stärkere Beachtung des Berufsfeldbezuges im Lehramtsstudium hingewiesen werden. Ohne Beachtung dieses Aspekts wird die Reform der Lehrerbildung eines ihrer wesentlichen Ziele nicht erreichen.

Im Sinne eines zweiten Hauptergebnisses muss auf die Heterogenität in der Studentenschaft hingewiesen werden, welche stärker zu beachten ist. Jenseits der Übereinstimmung in der Kritik mangelnder Berufsorientierung, der Kritik am zu geringen Berufsfeldbezug, unterscheiden sich Studierende bezogen auf das Wirken der Faktoren studiertes Lehramt, Alter, Berufserfahrung, Geschlecht und Fortgang der Studien (hier vor allem Studienerfolg, gemessen am Einhalten der Regelstudienzeit) erheblich untereinander. Diese Unterschiede müssen stärker in das Bewusstsein der Lehrenden gerückt werden.

Was die Unterschiede zwischen den Ausbildungs- bzw. Studienformen (Universitätsstudium vs. Akademiestudium) betrifft, so ist festzustellen:

- Studierende an der Universität Potsdam (hier muss wenigstens das Bemühen um die Durchsetzung des Potsdamer Modells der Lehrerbildung als Besonderheit beachtet werden) betonen (unabhängig von der Kritik am Fehlen der Berufsorientierung) auch das Fehlen von Momenten der Professionsorientierung - anders als die Studierenden an Pädagogischen Akademien. Soll der Weg zur Hochschule in der Lehrerbildung (Volks- und Hauptschulen) in Österreich beschritten werden, so müssen sich die Studienbedingungen wesentlich ändern, was entsprechende Folgerungen sowohl für die Anlage und Organisation der Studien als auch die Qualifikation der Lehrenden bzw. das wissenschaftliche Niveau der Lehre nach sich zieht.
- Das Vorliegen beruflicher Erfahrungen, gekoppelt mit Studienerfahrungen bzw. -erfolgen (Einhalten der Regelstudienzeit), lässt die Zufriedenheit mit der Berufsorientierung des Studiums anwachsen. Bei den Akademiestudenten sind allerdings die Studienanfänger zufriedener, wobei zu beachten ist, dass hier die Kritik an diesem Merkmal generell niedriger ist. Hier war auch ein klarer Effekt bezüglich des Lehramtes festzustellen, wobei Studierende der Lehrämter an Volksschulen (A) und der Primarstufe (Brbg.) deutlich weniger die Professionsorientierung des Studiums (im Sinne eines wissenschaftlichen Studiums) bevorzugen, sondern wohl eher auf eine Berufsausbildung (Berufsorientierung) orientiert sind.

Obwohl - und das ist das vierte Hauptergebnis der Untersuchung - sich die Studienart, der Fortgang des Studiums (d.h. hier wohl auch die in Praktika vorgenommene Konfrontation mit der Schulpraxis), das studierte Lehramt sowie die bereits vorhandene Berufserfahrung nachhaltig sowohl auf die studentischen Erwartungen als auch auf die Bewertung der Professionsorientierung des Studiums auswirken, wird die von der Erziehungswissenschaft vertretene Auffassung zur Professionsorientierung des Lehramtsstudiums von großen Teilen der Studierenden nicht geteilt und die diesbezügliche Diskrepanz zwischen Professionswissenschaft und studentischen Erwartungen wächst im Verlauf des Studiums an. Unabhängig vom Lehramt und von der Art des Studiums scheint aus studentischer Sicht das Problem der Einheit von Theorie und Praxis, das Verhältnis von Wissenschafts- und Berufsbezug ungelöst und die Orientierung des Lehramtsstudiums auf die Ausbildung eines „doppelten Habitus“ kaum konsensfähig.

Erforderlich scheint daher neben einem differenzierten Problembewusstsein in den lehrerbildenden Einrichtungen und bei den Lehrkräften (wozu die Intensivierung der Professionsforschung gehört - Blömeke 2004) die Erhöhung des Berufsfeldbezuges in Lehre und Studium sowie die stärkere Beachtung der Heterogenität der Studierenden. Hier könnten sich Anknüpfungspunkte finden, um mit den Studierenden über die Erfordernisse und Merkmale eines professionsorientierten Studiums in das Gespräch zu kommen. Dies gilt sicher auch für die an der studentischen Ausbildung (vor allem in den Praktika) beteiligten Vertreter der Schulpraxis, denen eine wichtige Aufgabe im Hinblick auf das sinnstiftende Erleben der Bedeutung wissenschaftlicher Erkenntnisse, des forschenden Studierens und der auf Theorie gestützten reflektiert gestalteten pädagogischen Praxis zukommt.

Was das Potsdamer Modell der Lehrerbildung betrifft, so haben die Befragungen deutlich gemacht, dass es nicht nur durch die traditionellen universitären Studienstrukturen einer, man möge mir verzeihen, eher praxisfernen, auf fachliche Qualifikation gerichteten Lehrerbildung gefährdet wird, sondern auch durch die genau dazu diametral entgegen gesetzten Vorstellungen der Studierenden.

Literatur

- Altrichter, H. & Mayr, J. (2004): Forschung in der Lehrerbildung. In S. Blömeke, P. Reinhold, G. Tulodziecki & J. Wild (Hrsg.), *Handbuch Lehrerbildung*, S. 164-183. Klinkhardt & Westermann.
- Bauer, K.-O. (1993): Lehrerprofessionalisierung und Lernkultur. In H.-G. Holtappels (Hrsg.), *Lernkultur an Sekundarschulen*, S. 61-72. Dortmund: IFS. (IFS Dortmund, Werkheft 42.)
- Bauer, K.-O. (2001): Pädagoge – Profession oder Nebenbeschäftigung? In O. Jaumann-Graumann, W. Köhnlein (Hrsg.), *Lehrerprofessionalität – Lehrerprofessionalisierung*, S. 25-44. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. (Jahrbuch Grundschulforschung, Bd.3.)
- Benner, D. & Brüggem, F. (2004): Bildsamkeit/ Bildung. In D. Benner & J. Oelkers (Hrsg.), *Historisches Wörterbuch der Pädagogik*, S. 174- 215. Weinheim & Basel: Beltz.
- Bildungskommission der Länder Berlin und Brandenburg (2003): *Bildung und Schule in Berlin und Brandenburg. Herausforderungen und gemeinsame Entwicklungsperspektiven*. Berlin: Wissenschaft & Technik Verlag.
- Blömeke, S. (2004): Empirische Befunde zur Wirksamkeit der Lehrerbildung. In S. Blömeke, P. Reinhold, G. Tulodziecki & J. Wild (Hrsg.), *Handbuch Lehrerbildung*, S. 59-91. Klinkhardt und Westermann.
- Blömeke, S. (2006): Future teachers' beliefs on the nature of mathematics. Vortrag auf der ECER 2006, Genf am 13.09. 2006.
- Blossing U. & Eckholm, M. (2005): Wirkungsanalyse der Schulentwicklung - eine Langzeitstudie aus Schweden. *Journal für Schulentwicklung*, 4, 43-52.
- Bromme, R.(1992): *Der Lehrer als Experte*. Bern: Huber.

- Czerwenka, K. & Nölle, K. (2001): Probleme des Erwerbs professioneller Kompetenz im Kontext universitärer Lehrerbildung. In O. Jaumann-Graumann, W. Köhnlein (Hrsg.), *Lehrerprofessionalität – Lehrerprofessionalisierung*, S. 67-77. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. (Jahrbuch Grundschulforschung, Bd.3.)
- Denzel, St., Fiechter, U. & Wolter, St. C. (2005): Die Lehrkraft von morgen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 8, 4, 576-594.
- Giesecke, H. (1991): *Einführung in die Pädagogik*. Weinheim: Juventa.
- Giesecke, H. (2001): Was heißt: wissenschaftliche Ausbildung für pädagogische Berufe. *Neue Sammlung*, 40, 1, 83-97.
- Giest, H. (2002): *Entwicklungsfaktor Unterricht. Empirische Untersuchungen zum Verhältnis von Unterricht und Entwicklung in der Grundschule*. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
- Giest, H. (2003): Was bedeutet Professionsorientierung in der Lehre und wie kommt sie bei Studierenden an? *kenatron, Journal zur Lehrerbildung*, 15. Ausgabe, 5-15. Potsdam: Universität Potsdam.
- Giest, H. (2004): Was bedeutet Professionsorientierung in der Lehre und wie kommt sie bei Studierenden an? In A. Hartinger & M. Fölling- Albers, *Lehrerkompetenzen für den Sachunterricht*, S. 35-44. Bad Heilbrunn: Klinkhardt (Probleme und Perspektiven des Sachunterrichts, Bd. 14.)
- Giest, H. (2005a): Eckpunkte eines Gesamtkonzeptes der Evaluation der Lehrerbildung an der Universität Potsdam, *kenatron, Journal zur Lehrerbildung*, Nr. 17, S. 3-8. Potsdam: Universität Potsdam.
- Giest, H. (2005b): Zentrum für Lehrerbildung der Universität Potsdam. *Lern-Lehr-Forschung, LLF-Berichte*, Nr. 20, S. 6-13. Potsdam: Universitätsverlag.
- Giest, H. (2005c): Fachdidaktik - Eine Standortbestimmung. *Lern-Lehr-Forschung, LFF- Berichte*, Nr. 20, S. 14-26. Potsdam: Universitätsverlag.
- Harney, K. (2004): Berufsbildung. In D. Benner & J. Oelkers (Hrsg.), *Historisches Wörterbuch der Pädagogik*, S. 153-173. Weinheim & Basel: Beltz.
- Hartmann-Kurz, Cl., Donetskaja, O. & Becker, G. E. (2001): Woran orientieren sich Lehrerinnen und Lehrer? *Pädagogik*, 6, 41-44.
- Hascher, T. (2005): Pädagogische Standards in der Lehrerbildung. *Pädagogik*, 57, 9, 35-38.
- Helsper, W. (2001): Praxis und Reflexion - die Notwendigkeit der ‚doppelten Professionalisierung‘ des Lehrers. *Journal für Lehrerinnenbildung*, 1, 3, 7-15.
- Holzbrecher, A. (2000): Subjektorientiertes Lernen - forschendes Lehren. *Pädagogik*, 12, 54-58.
- Jacques, K. (2002): From universities to schools: story of radical change in teacher education in England. In O. Gassner, *Strategies of Change in Teacher Education, European Views. Conference proceedings ENTEP/ BLK Conference, 18-19. Jan. 2002 in Feldkirch*, S. 61-74. Feldkirch: Pädagogische Akademie Feldkirch.
- Jaumann-Graumann, O. & Köhnlein, W. (2001): Einleitung Lehrerprofessionalität – Lehrerprofessionalisierung. In O. Jaumann-Graumann, W. Köhnlein

- (Hrsg.), *Lehrerprofessionalität – Lehrerprofessionalisierung*, S. 11-19. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. (Jahrbuch Grundschulforschung, Bd.3.)
- Mayr, J. (2006): *Becoming a Teacher*. Vortrag auf der ECER 2006, Genf am 13.09.2006.
- Oelkers, J. (1996): Zur Wissenschaftlichkeit der Grundschule – Fragen an die Lehrerbildung. In U. Drews & A. Durdel (Red.), *Grundlegung von Bildung in der Grundschule von heute*. Potsdam, 05.-07.06.1997; *Konferenzbeiträge*, S. 294-305. Potsdam: Universität Potsdam. (Potsdamer Studien zur Grundschulforschung, Bd. 20).
- Oelkers, J. (2001): Welche Zukunft hat die Lehrerbildung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 43. Beiheft, 151-164.
- Ramseger, J. (2001): Lehrerbildung heute: wissenschaftlich, wissenschaftsorientiert oder berufsspezifisch? *Neue Sammlung*, 40, S. 91-97.
- Reh, S. (2004): Abschied von der Profession, von Professionalität oder vom Professionellen? *Zeitschrift für Pädagogik*, 50, 2, 223-243.
- Sandfuchs, U. (2000): Qualitätsstandards moderner Lehrerbildung. *Grundschule*, 7-8, 77-78.
- Schlömerkemper, J. (2004): Eckpunkte zum Kernstudium der Lehrerbildung. Der Beitrag der Bildungswissenschaft zur Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern. *Erziehungswissenschaft*, 15, 28, 25-36.
- Strukturkommission Lehrerbildung, Gründungssenat der Universität Potsdam (1992): *Potsdamer Modell der Lehrerbildung*. Potsdam: Universität Potsdam.
- Terhart, E. (1997): Professionsforschung im Primarbereich. In E. Glumpler & S. Luchtenberg (Hrsg.), *Handbuch Grundschulforschung*, Bd. 1, S. 44-61. Weinheim: Beltz, Deutscher Studienverlag.
- Terhart, E. (2004a) Lehrer. In Benner, D. & Oelkers, J. (Hrsg.), *Historisches Wörterbuch der Pädagogik*, S. 548- 564. Weinheim & Basel: Beltz.
- Terhart, E. (2004b): *Lehrerberuf und Lehrerbildung*. Weinheim & Basel: Beltz.

Anhang

*Detaillierte Darstellung der Ergebnisse bezogen auf die einzelnen Items:
Was verstehen Sie unter einem professionsorientierten Studium?*

Das Studium zeichnet sich aus durch die Integration	trifft zu (in %)			trifft nicht zu (in %)			weiß nicht (in %)		
	1999	2002	2005	1999	2002	2005	1999	2002	2005
(a) praktischer Anforderungen und Aufgabenstellungen der beruflichen Tätigkeit	75,8	86,6 87,1	84,4	12,1	6,1 9,7	11,0	12,1	7,0 3,2	4,6
(b) von Tipps, Hinweisen und Vorschlägen für die Unterrichtsgestaltung	60,6	83,6 88,2	86,7	30,3	9,1 8,6	11,5	9,1	7,3 3,2	1,8
(c) relevanter Themen und Inhalte erziehungswissenschaftlicher, fachlicher und fachdidaktischer Diskussion	69,7	89,7 75,3	76,3	12,1	3,4 9,7	6,4	18,2	6,9 15,1	8,9
(d) hoher wissenschaftlicher Standards gerichtet auf die Fähigkeit, Unterrichtspraxis mit wissenschaftlichen Mitteln zu reflektieren	36,4	60,9 29,0	51,7	21,2	20,0 36,6	22,7	42,2	19,1 34,4	25,1
(e) relevanter fachlicher, erziehungswissenschaftlicher und fachlicher Forschungsergebnisse	42,4	56,5 34,4	62,3	18,2	13,9 38,7	15,6	39,4	29,6 24,7	21,7
(f) von Momenten der Teilnahme an wissenschaftlicher Forschung.	33,3	30,4 15,1	24,4	27,3	38,3 53,8	43,7	39,4	31,3 31,2	31,9

(2002 fett - A)

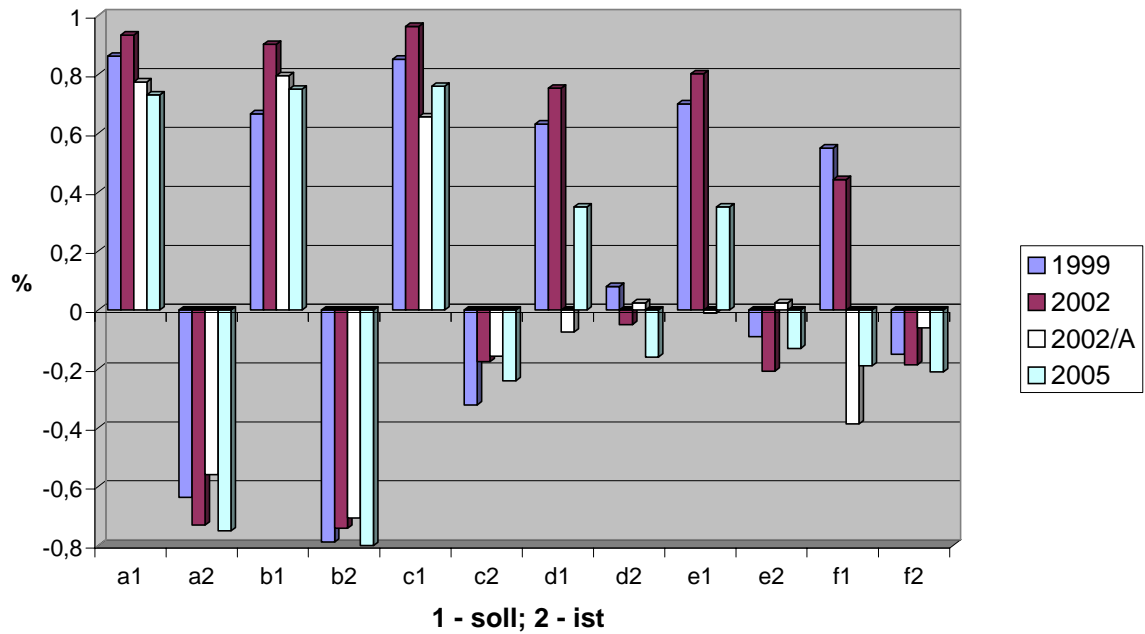
Bewerten Sie die Integration folgender Momente in ihrem Studium:

Merkmal/ Moment	muss mehr betont werden (in %)			kann so bleiben (in %)			ist überbetont (in %)			weiß nicht (in %)		
	1999	2002	2005	1999	2002	2005	1999	2002	2005	1999	2002	2005
(a) praktische Anforderungen und Aufgabenstellungen der beruflichen Tätigkeit	66,7	74,1 57,0	71,3	30,3	23,3 41,9	24,1	3,0	1,7 1	0	0	0,9 0	4,6
(b) Tipps, Hinweise und Vorschläge für die Unterrichtsgestaltung	78,8	75 72,0	78,8	21,2	24,1 24,7	18,4	0	0,9 2,2	0,5	0	0 1,1	2,3
(c) relevante Themen und Inhalte erziehungswissenschaftlicher, fachlicher und fachdidaktischer Diskussion	30,3	19,0 23,7	29,5	63,6	77,6 63,4	57,1	0	1,7 8,6	7,4	5,6	1,7 4,3	6,0
(d) hohe wissenschaftliche Standards, gerichtet auf die Fähigkeit, Unterrichtspraxis mit wissenschaftlichen Mitteln zu reflektieren	12,1	16,4 18,6	23,8	48,5	61,2 40,9	51,9	18,2	11,2 20,4	9,8	21,2	11,2 20,4	14,5
(e) relevante fachliche, erziehungswissenschaftliche und fachliche Forschungsergebnisse	11,1	22,4 16,1	20,0	47,2	60,3 52,7	56,7	5,6	4,3 18,3	8,8	27,8	12,9 12,9	14,4
(f) Momente der Teilnahme an wissenschaftlicher Forschung.	15,2	19,8 16,1	21,6	39,4	48,3 43,0	42,3	6,1	6,0 11,8	6,6	39,4	25,9 29,0	29,6

(2002 fett - A)

Studentische Bewertung von Merkmalen ihres Lehramtsstudiums zwischen Berufs- und Professionsorientierung

Professionsorientierung - Soll - Ist - Vergleich



(a1 - Item (a) Frage 1; a2 - Item (a) Frage 3 usf.)