

Melinda Erdmann/Olaf Ratzlaff

Wahrnehmung und Heterogenität von Fach- und Lehramtsstudierenden im Kontext von Lehrveranstaltungen

1. Einleitung und Fragestellung

Die Lehrerbildung an Universitäten nimmt im Vergleich zu den Fachdisziplinen eine eher untergeordnete Rolle ein (vgl. Schubarth in diesem Band). Die verschiedenen Studierendengruppen, also Fach- und Lehramtsstudierende, werden, so die Annahme, als heterogen wahrgenommen. Dies sollte sich vor allem in solchen Lehrveranstaltungen zeigen, die von beiden Studierendengruppen besucht werden.

Im Rahmen des Projektes PSI-Potsdam¹ soll der Stellenwert der Lehrerbildung an der Universität Potsdam, der einzigen lehrerbildenden Hochschule im Land Brandenburg, untersucht werden. Dazu werden die für die Lehrerbildung konzeptionell verantwortlichen Personen interviewt (hierzu gehören insbesondere Vertreterinnen und Vertreter der

1 PSI-Potsdam (Professionalisierung – Schulpraktische Studien – Inklusion: Potsdamer Modell der Lehrerbildung) wird im Rahmen der gemeinsamen „Qualitätsinitiative Lehrerbildung“ von Bund und Ländern aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert. URL: <https://www.bmbf.de/de/qualitaetsoffensive-lehrerbildung-525.html> [Zugriff: 03.01.2017].

Hochschulleitung), eine hochschulweite Lehrendenbefragung durchgeführt und es werden die Daten des Potsdamer-Studierenden-Panels² ausgewertet. Die unterschiedlichen Perspektiven werden dabei gleichberechtigt gewichtet und durch Triangulation sollte ein Erkenntniszuwachs möglich sein, der weiterreicht, als er über die Nutzung der einzelnen Instrumente möglich wäre (vgl. Flick 2008).

Das Phänomen der Heterogenität der Studierendenschaft ist nicht neu, gerät aber im Zeitalter der studierendenzentrierten Lehre wieder verstärkt in den Blick, da davon ausgegangen werden kann, dass sich die (wahrgenommenen) Unterschiede zwischen und innerhalb der beiden Gruppen erhöhen. Individuelle Lernziele und Voraussetzungen der Studierenden treten in den Fokus der Lehre und mündeten bereits in unterschiedliche Diskurse über die Heterogenität im Kontext der Hochschullehre. Obwohl die Schulforschung bereits einiges zur Untersuchung von Heterogenität in Schulklassen geleistet hat, zeigt sich im Hochschulkontext noch ein großer Bedarf an Untersuchungen, welche den Fokus auf die (wahrgenommene) Heterogenität speziell in Lehrveranstaltungen untersuchen (vgl. Rheinländer 2015, S. 9 f.).

Im Rahmen des vorliegenden Artikels sollen erste Kategorien qualitativ entwickelt und in einem weiteren Schritt anhand der Ergebnisse aus den Studierendenbefragungen überprüft werden. Dabei werden die jeweils relevanten Fragen zu den wahrgenommenen Unterschieden zwischen Studierenden mit dem Abschlussziel Lehramt und Studierenden mit den anderen Abschlusszielen ausgewertet.

Das Konzept der Heterogenität umfasst dabei mehrere verschiedene Dimensionen, welche in unterschiedlicher Weise Einfluss auf den Studienerfolg der Studierenden haben. So stellen Mooraj und Zervakis (2014) sieben Dimensionen der Heterogenität zur Beschreibung der Studierendenschaft an Hochschulen dar: „Soziale Herkunft, Art der Hochschulzugangsberechtigung, [studien]relevante Vorbildung, Studienmotivation, Lernstrategien, Bevorzugung bestimmter Lehr-/Lernformen und Vielfalt in den Lebensumständen“. Dabei soll eine heterogenitätsorientierte Lehre „Lernumgebungen und -situationen schaffen, die allen unterschiedlichen Lernstilen und -präferenzen gerecht werden [kann]“. Ein großer Teil der Heterogenitätsdimensionen bezieht sich zwar auf grundsätzliche gesellschaftliche Bedingungen, dieser Beitrag fokussiert

2 Das seit 2010 existierende Potsdamer Studierendenpanel „beruht auf der [...] Idee, Studierende im zeitlichen Längsschnitt ihrer Studienbiographie wiederholt zu ihren Qualitätseinschätzungen und zu bestimmten Leistungsdaten zu befragen“ (Pohlentz et al. 2009, S. 238).

aber vor allem die Heterogenität bezüglich der Studienmotivation, der Lernstrategien und die Bevorzugung bestimmter Lehr-/Lernformen bei den Studierenden.

Gerade in Lehrveranstaltungen, welche sowohl von Lehramtsstudierenden als auch Nicht-Lehramtsstudierenden besucht werden, kann von einer größeren Heterogenität ausgegangen werden, mit der die Lehrenden umgehen müssen. So unterscheiden sich bereits strukturell die Lernziele der Studierenden, die sich an den Qualifikationszielen ihrer unterschiedlichen Studiengänge orientieren. Dabei nehmen wir an, dass sich die Heterogenität vor allem in der Studienmotivation sowie bei der Schwerpunktsetzung der auszubildenden und bereits vorhandenen Fähigkeiten, also Kompetenzen, zwischen Lehramtsstudierenden und Nicht-Lehramtsstudierenden zeigt.

Für die konkrete Untersuchung von wahrgenommenen Heterogenitätsmerkmalen in Lehrveranstaltungen mit Lehramts- und Nicht-Lehramtsstudierenden haben wir uns für eine Facilitation entschieden. Den Vorteil dieser Methode sehen wir in der gegenseitigen Unterstützung verschiedener methodischer Ansätze, „so liefert der eine Ansatz [...] Denkanstöße für die Weiterführung der Analysen mit dem anderen Ansatz“ (Flick 2006, S. 16). Dabei wird die Facilitation über eine Methodenkombination von qualitativen und quantitativen Fragen innerhalb eines Instruments – einer Onlinebefragung – hergestellt. Im ersten Schritt wurde eine explorative Herangehensweise gewählt, um so, aus den Aussagen der Studierenden, Kategorien bezüglich der Heterogenität zwischen Lehramtsstudierenden und Nicht-Lehramtsstudierenden zu bilden. Im zweiten Schritt werden die quantitativen Daten herangezogen, um die Aussagen der qualitativen Analyse anhand statistischer Verfahren zu prüfen und gegebenenfalls zu konkretisieren. Abschließend werden die Ergebnisse bezüglich der gefundenen Heterogenitätsmerkmale diskutiert.

2. Instrument und Datenbasis

Für die Erfassung der wahrgenommenen Unterschiede zwischen gemeinsamen und abschlusspezifischen Veranstaltungen wurden offene Fragen in die Fragebögen des Studierenden-Panels der Universität Potsdam aufgenommen, um so einen Zugang zum Untersuchungsgegenstand zu gewinnen, der offener für die Erfahrungswelten der Studierenden ist und so „ein konkreteres und plastischeres Bild“ (Flick/Kardorff/Steinke 2010, S. 17) zeichnet, als es allein über geschlossene Fragen möglich gewesen wäre. Insgesamt haben wir 2.418 Studierende³ befragt, die sich in einem höheren Bachelorsemester oder bereits im Masterstudium befanden. Davon haben 1.167 Studierende auf die für diesen Artikel relevante Frage nach den Unterschieden in gemeinsamen Lehrveranstaltungen geantwortet, wobei 56 Befragte angaben, in ihrem Studium nur gemischte Veranstaltungen zu besuchen und so nicht für weitere Analysen verwendet werden können. Insgesamt verwerten wir die Aussagen von 1.111 Studierenden für diesen Beitrag. Auffallend dabei ist, dass nur 44 % der 746 Nicht-Lehramtsstudierenden Unterschiede zu den Veranstaltungen ohne angehende Lehrerinnen und Lehrer wahrnehmen, während es vice versa 63 % der 421 Lehramtsstudierenden sind (vgl. Tab. 1).

Tab. 1: Wahrgenommene Unterschiede zwischen den Veranstaltungen

	ja		nein		es gibt nur gemischte Veranstaltungen		Gesamt
	absolut	relativ	absolut	relativ	absolut	relativ	
Lehramtsstudierende	264	63%	135	32%	22	5%	421
Nicht-Lehramtsstudierende	331	44%	381	51%	34	5%	746

(Fragen im Fragebogen: „Nehmen Sie Unterschiede in den Lehrveranstaltungen mit und ohne Nicht-Lehramtsstudierende wahr?“ bzw.: „Nehmen Sie Unterschiede in den Lehrveranstaltungen mit und ohne Lehramtsstudierenden wahr?“ Gefragt wurden nur Studierende, die vorher angegeben hatten, Lehrveranstaltungen mit der jeweils anderen Studiengruppe besucht zu haben.)

Studierende, die angegeben hatten, dass sie Unterschiede zwischen den Veranstaltungen wahrnehmen, wurden anschließend mit einer offenen Frage gefragt, welche das seien („Welche Unterschiede sind das?“).

3 Dafür wurden im Wintersemester 2015/16 insgesamt 14410 Studierende zur Onlinebefragung eingeladen. Die durchschnittliche Rücklaufquote nach fünf Kontakten betrug 17 %.

Diese Frage wurde von insgesamt 240 Lehramtsstudierenden und 292 Nicht-Lehramtsstudierenden beantwortet.

3. Qualitative Analyse

Um die wahrgenommenen Unterschiede in gemeinsamen Veranstaltungen zu analysieren, wurden Freitextangaben der Studierenden inhaltsanalytisch untersucht und nach Argumenten und Leitgedanken codiert, um so Thematische Kategorien bilden zu können (Kuckartz 2016, S. 34). Aus dem explorierten Kategoriensystem wurden die fünf häufigsten Kategorien herausgesucht, um diese anschließend quantitativ zu untersuchen. Die Aussagen bezogen sich auf Unterschiede bezüglich des fachlichen Niveaus, des Praxisbezugs, der Leistungsanforderungen und des sozialen Klimas zwischen den Veranstaltungen oder zwischen den Studierenden unterschiedlicher Studienabschlüsse. Diese Angaben werden im Folgenden kurz aufgezeigt und exemplarisch mit Codiereinheiten⁴ aus den Aussagen dargestellt.

3.1 Niveauunterschiede

Ein erheblicher Teil der studentischen Aussagen bezieht sich auf Niveauunterschiede zwischen rein abschlussbezogenen und gemeinsamen Veranstaltungen. Von den Lehramtsstudierenden wurde dabei überwiegend die Meinung vertreten, dass das Niveau in Veranstaltungen mit Fachstudierenden höher sei als in allein für das Lehramt bestimmten Veranstaltungen. Zudem wurde angemerkt, dass Veranstaltungen, die nur für Lehramtsstudierende sind, auch weniger anspruchsvoll seien, wie folgende Beispiele zeigen:

- Lehrämter werden nicht berücksichtigt, alles findet auf dem erhöhten Niveau statt.
- Die Veranstaltung ohne Nicht-Lehrämter wirken mitunter ‚entschärft‘. Dies wird von der Mehrzahl der Lehrämter jedoch zumeist begrüßt, mit Worten wie: „Durchkommen, braucht man eh später nicht.“

Das Bild, dass in gemeinsamen Veranstaltungen das Niveau geringer sei, wird auch durch Aussagen der Fachstudierenden bestärkt:

4 Nach Kuckartz 2016 bezeichnet die Codiereinheit in der klassischen Inhaltsanalyse das einzelne Element, das die Zuordnung zu einer Kategorie auslöst (Kuckartz 2016, S. 41).

- Ich empfinde die Veranstaltungen ohne Lehramtsstudierende als qualitativ hochwertiger.
- Die Inhalte ohne Lehramtsstudenten sind anspruchsvoller und umfangreicher.

Diese Niveauunterschiede wurden von den Studierenden weitergehend thematisiert, indem sie diese detaillierter beschrieben und Gründe für sie anbrachten. Einen Hauptgrund für die Niveauunterschiede sehen die Studierenden im fachlichen und im inhaltlichen Interesse.

3.2 Fachinteresse

Als Ursache für die skizzierten Niveauunterschiede in den Veranstaltungen nennen beide Studierendengruppen ein unterschiedliches Maß an vorhandenem fachwissenschaftlichem Grundwissen. Das wird einerseits mit der unterschiedlichen curricularen Gestaltung des jeweiligen Studiums und somit dem differierenden Umfang an fachwissenschaftlicher Ausbildung zwischen den verschiedenen Abschlüssen begründet. Andererseits spielt das unterschiedlich ausgeprägte Fachinteresse eine entscheidende Rolle. Dabei wurden folgende und semantisch ähnliche Aussagen von Lehramtsstudierenden und Fachstudierenden gemacht:

- Das fachwissenschaftliche Interesse ist seitens der Lehramtsstudierenden in der Regel wesentlich geringer als unter Nicht-Lehramtsstudierenden. Dies gilt insbesondere für Studierende der Primarstufe, aber auch für solche der Gymnasialstufe.
- Studierende auf Lehramt: tlw. auf Erwerb von Leistungspunkten fixiert, weniger Interesse an Vertiefung des Faches
- Lehramtsstudierende sind oft desinteressierter [...] als Nicht-Lehramtsstudierende.

In Bezug auf die oben erwähnten Heterogenitätsdimensionen können diese Aussagen auf die motivationale Dimension, wie die allgemeine Studienmotivation als auch konkret das Fachinteresse bezogen werden. Unter Betrachtung der Abhängigkeit des Studieninteresses vom Lernverhalten, die bereits von Schiefele, Streblow, Ermgassen und Moscher (2003) nachgewiesen wurde, scheinen Unterschiede beim Studieninteresse eine für die Lehre relevante Dimension in den gemischten Veranstaltungen zu sein.

3.3 Praxisbezug

Ein großer Unterschied zwischen rein abschlussbezogenen Veranstaltungen und gemeinsamen Veranstaltungen ist der Bedarf an Schul- bzw. Praxisbezug. Von beiden Studierendengruppen wird der Praxisbezug in den Veranstaltungen thematisiert. Deutlich wird dabei, dass Lehramtsstudierende in gemeinsamen Veranstaltungen sich einen größeren inhaltlichen Bezug zur Schulpraxis wünschen, was sie wie folgt exemplarisch äußern:

- Die Lehramtsstudierenden fragen sich häufig, wozu das Ganze? Das steht alles nicht im Lehrplan. Die Nicht-Lehramtsstudierenden machen einfach alles und haben keine Probleme.
- Bezüge zur späteren Verwendung im unterrichtlichen Kontext fehlen meist immer. Die erste Frage, die Du im Lehramtsstudium in Biologie sofort aus deinem Kopf kriegen solltest, ist: Wo brauche ich das später mal für meinen Unterricht?

Auch die Fachstudierenden nehmen den Wunsch der Lehramtsstudierenden nach mehr Schulbezug in den Veranstaltungen wahr:

- Der dauernde Wunsch der Lehrämter nach mehr Praxis.
- Über den Tellerrand blicken und verschiedene Disziplinen und Blickwinkel betrachten, fällt Lehramtsstudenten schwer. Die erste Frage, die in fast jedem Seminar von einem Lehrämter kommt, ist: Und was davon ist für den Lehrplan relevant? [...] Von außen betrachtet wirken die Lehrämter auf mich, als würden sie in ihrer Schulblase schwimmen und nur das für richtig und gut erachten, alles andere sei nicht relevant.

Lehramtsstudierende scheinen vor allem den Bezug zu ihrer zukünftigen Praxis innerhalb gemeinsamer Veranstaltungen zu vermissen. So bestätigen die offenen Kommentare bereits vorhandene Studien zum fehlenden Praxisbezug in der Lehre von Lehramtsstudierenden (z.B. Speck / Schubarth / Seidel 2007).

3.4 Leistungsanforderungen

Beide Studierendengruppen merken an, dass der Niveauunterschied durch verminderte Leistungsanforderungen ausgeglichen wird. Das ist zum einen in der Studien- und Prüfungsordnung so festgehalten, zum anderen machen die befragten Studierenden konkrete Aussagen zum Verhalten der Lehrenden gegenüber den Lehramtsstudierenden in Be-

zug sowohl auf die Leistungsanforderungen als auch auf die inhaltliche Gestaltung der Veranstaltungen.

- Anforderungen an die Lehramtsstudierenden sind geringer
- Die Lehramtsstudierenden werden bevorzugt behandelt und ihre vermeintliche Besonderheit wurde immer wieder betont. So mussten sie z.B. kürzere Hausarbeiten schreiben oder hatten weniger Klausuraufgaben als die übrigen Studierenden.

Die unterschiedlichen Anforderungen zwischen den Studiengängen sind dabei curricular begründet. Ziel muss es sein, die Arbeitslast auch bei unterschiedlichen Anforderungen sowohl für Lehramtsstudierende als auch die Fachstudierenden gleich zu halten.

3.5 Soziales Klima

Trotz der Aussagen zu den unterschiedlich formulierten Anforderungen an Lehramtsstudierende wird von einigen anderen Lehramtsstudierenden ein benachteiligendes soziales Klima in den Veranstaltungen mit Fachstudierenden thematisiert. So sehen sich einige Lehramtsstudierende in den Veranstaltungen benachteiligt. Diese wahrgenommene Diskriminierung geht nicht nur von Studierenden, sondern auch von Dozierenden aus.

- Lehramtsstudierende werden oftmals als weniger gut ausgebildete Wissenschaftler angesehen, die in den höheren Studienbereichen nichts zu suchen haben. Sowohl Nicht-Lehramtsstudierende als auch Lehrende bewerten Lehramtsstudierende als abschätzig, als notwendiges Übel.
- abwertendes Verhalten LA Studierenden gegenüber insbesondere von Dozierenden, tw. auch Unverständnis
- Lehramtsstudenten werden belächelt – „Augenrollen“

Zudem wird in den Kommentaren immer wieder angemerkt, dass es in gemeinsamen Veranstaltungen zur Segregation der beiden Gruppen kommt.

- Die Nicht-Lehramtsstudierenden [...] sind eher unter sich
- man kennt sich weniger [in gemeinsamen Veranstaltungen]

Werden nur die Kommentare der Studierenden betrachtet, zeigen sich an der Universität Potsdam Verbesserungspotentiale im sozialen Klima. Eine quantitative Analyse ist angezeigt, um die Frage zu beantworten, ob die gefühlte Benachteiligung systematisch von den Lehramtsstudierenden wahrgenommen wird.

4. Quantitative Überprüfung

Für die Verifizierung der Einzelaussagen der Studierenden werden in diesem Teil geschlossene Fragen aus dem Studierenden-Panel, welche die angesprochenen Dimensionen von Heterogenität beinhalten, herangezogen. Konkret werden zur Überprüfung der im qualitativen Teil gewonnenen Fragen, einzelne Variablen mittels t-Test bei unabhängigen Stichproben untersucht. Die oben genannten Kategorien beziehen sich auf drei im Fragebogen angesprochene Themenbereiche: die Studienmotivation, Schwierigkeiten im Studium und die Beurteilung bestimmter Rahmenbedingungen des Studiums beziehungsweise der Lehre. Die Studierenden wurden dabei gebeten, Urteile über ihr gesamtes Studium beziehungsweise Fach abzugeben, um Schlüsse auf der Studiengangsebene zu ermöglichen. Für den Mittelwertvergleich wird die Zuordnung zu den einzelnen Studienabschlüssen, Lehramt und Nicht-Lehramt, als unabhängige kategoriale Variable definiert. Zudem werden nur Studierende betrachtet, welche Lehrveranstaltungen mit und ohne Studierenden der jeweils anderen Gruppe besucht haben. Dabei konnten Antworten von insgesamt 1.111 Studierenden, die angaben, Unterschiede zwischen den Veranstaltungen wahrzunehmen, für die Analysen genutzt werden.

4.1 Studienmotivation

Im qualitativen Teil wird beschrieben, dass Studierende Niveauunterschiede in gemeinsamen Veranstaltungen wahrnehmen und dies unter anderem einem mangelnden Interesse seitens der Lehramtsstudierenden zuschreiben. Um Unterschiede beim Studieninteresse zu analysieren, wird die Studienmotivation, explizit das Fachinteresse und das wissenschaftliche Interesse, als abhängige Variable definiert.

Tab. 2: Kennwerte des Mittelwertvergleichs: fach- und wissenschaftliches Interesse

Item	Gruppe	MW	SD	n ¹	t(df)	p	r ²
Fachinteresse	LA	1,34	,699	100	1,183(176)	0,239	
	N-LA	1,23	,533	78			
wissenschaftliches Interesse	LA	2,69	1,299	99	4,146(174)	0,000	0,30
	N-LA	1,94	1,109	78			

Frage im Fragebogen: „Wie wichtig sind Ihnen folgende Aspekte in Ihrem Studiengang?“

(1: „sehr wichtig“ bis 5: „gar nicht wichtig“)

Mittelwert (MW), Standardabweichung (SD), Anzahl (n), t-Wert (t), Freiheitsgrade (df), Irrtumswahrscheinlichkeit (p), Effektstärke (r)

Die Werte des t-Tests für den Mittelwertvergleich zeigen, dass Lehramtsstudierende weniger wissenschaftliches Interesse aufweisen als Fachstudierende. Die Effektstärke⁵ der Abschlussart auf das wissenschaftliche Interesse liegt bei $r = ,30$ und entspricht damit einem mittleren Effekt. Ein vergleichbarer Effekt lässt sich für das Fachinteresse nicht finden, hier ist der Mittelwertunterschied nicht signifikant (vgl. Tab. 2).

Anhand der Mittelwertvergleiche kann nicht eindeutig verifiziert werden, dass mangelndes Fachinteresse seitens der Lehramtsstudierenden vorliegt. So gibt es zwar signifikante Unterschiede zwischen Lehramtsstudierenden und Nicht-Lehramtsstudierenden beim wissenschaftlichen Interesse; aber diese Unterschiede können für das Fachinteresse nicht beobachtet werden. Die qualitative Analyse kann somit anhand der Daten konkretisiert werden: So unterscheidet sich nicht das Interesse am Fach, sondern an der wissenschaftlichen Ausrichtung der Studiengänge.

4.2 Praxisbezug in der Lehre

Über die Freitextfelder wurde von mehreren Lehramtsstudierenden der fehlende Praxisbezug hervorgehoben. Auch wurde von den Nicht-Lehramtsstudierenden die Bedeutung des Schulkontextes für die Lehramtsstudierenden erwähnt. Um dies auch quantitativ zu überprüfen, wurden vier Fragen aus dem Fragebogen herangezogen. Dabei handelt es sich um eine allgemeine Beurteilung des Praxisbezugs im (Erst-)Fach und drei detailliertere Fragen zum Praxisbezug in der Lehre. Folgende Kennwerte für den Mittelwertvergleich ergeben sich (vgl. Tab. 3):

⁵ Nach Cohen (1992).

Tab. 3: Kennwerte des Mittelwertvergleichs: Praxisbezug

Item	Gruppe	MW	SD	n	t(df)	p	r
Praxisbezug der Lehre*	LA	3,18	1,200	263	0,42(592)	0,674	
	N-LA	3,14	1,134	331			
Sammlung von praktischen Erfahrungen**	LA	2,96	1,189	237	-1,39(519)	0,167	
	N-LA	3,10	1,180	284			
Angebot von speziellen Lehrveranstaltungen für Praxiswissen**	LA	3,08	1,158	200	-4,6(458)	0,000	0,21
	N-LA	3,57	1,104	260			
Praxisbezug der Lehrveranstaltungen**	LA	3,12	1,202	247	0,41(548)	0,680	
	N-LA	3,08	1,147	303			

* Frage im Fragebogen: „Wie beurteilen Sie folgende Aspekte in Ihrem (Erst-)Fach? Praxisbezug der Lehre“ (1: „sehr gut“ bis 5: „sehr schlecht“)

** Frage im Fragebogen: „Wie beurteilen Sie den Forschungs- und Praxisbezug in Ihrem (Erst-)Fach? 1) Möglichkeit im Studium, selbst praktische Erfahrungen zu sammeln (z. B. Einübung berufspraktischer Tätigkeiten und Aufgaben), 2) Angebot spezieller Lehrveranstaltungen, in denen Praxiswissen vermittelt wird (z. B. über Anforderungen und Erfordernisse in Berufsfeldern), 3) Praxisbezug der Lehrveranstaltungen (regelmäßiges/kontinuierliches Einbringen von Beispielen aus der Praxis)“ (1: „sehr gut“ bis 5: „sehr schlecht“)

Die Mittelwertvergleiche zeigen nur für die Frage nach dem Angebot von speziellen Lehrveranstaltungen, in denen Praxiswissen vermittelt werden soll, einen signifikanten Unterschied mit einer schwachen bis mittleren Effektstärke. So schätzen vor allem Nicht-Lehramtsstudierende das Angebot dieser speziellen Veranstaltungen schlechter ein als ihre Kommilitoninnen und Kommilitonen. Betrachtet man allgemein die Werte, zeigt sich, dass der Praxisbezug der Lehre im Durchschnitt mit 3,14 bzw. 3,18 eher mittelmäßig bzw. unter der Skalenmitte von allen Studierenden eingeschätzt wird. Bei einer der detaillierteren Fragen sind es sogar die Nicht-Lehramtsstudierenden, welche im Konkreten das Angebot von praxisbezogenen Lehrveranstaltungen schlechter einschätzen. Schlussfolgernd kann gesagt werden, dass der Praxisbezug in der Lehre grundsätzlich von den Studierenden als mittelmäßig eingeschätzt wird und diese Einschätzung weniger ein studiengangspezifisches Phänomen ist.

4.3 Einschätzung der Leistungsanforderungen

Der Panelfragebogen beinhaltet sowohl eine Frage zur „Umsetzbarkeit der Leistungsanforderungen der einzelnen Lehrveranstaltungen“ als auch eine Frage nach dem Maß an Schwierigkeiten bei der „Bewältigung des Stoffumfangs im Semester“. Diese können herangezogen werden, um die im qualitativen Teil beschriebenen Unterschiede in den Leistungsanforderungen zu analysieren. Ziel ist es, die Arbeitslast auch bei unterschiedlichen, curricular begründeten, Anforderungen sowohl für Lehramtsstudierende als auch für Fachstudierende gleich zu halten. Um das zu prüfen, wurden für diese beiden Items Mittelwertvergleiche berechnet (vgl. Tab. 4).

Tab. 4: Kennwerte des Mittelwertvergleichs: Leistungsanforderungen im Studium

Item	Gruppe	MW	SD	n	t(df)	p	r
Umsetzbarkeit der Leistungsanforderungen*	LA	2,40	,862	216	0,804(493)	0,422	
	N-LA	2,34	,823	279			
Schwierigkeiten bei der Bewältigung des Stoffumfangs im Semester**	LA	2,50	1,052	237	-2,03(519)	0,042	0,08
	N-LA	2,31	1,035	284			

* Frage im Fragebogen: „Wie wichtig sind Ihnen folgende Aspekte in Ihrem Studiengang?“ (1: „sehr wichtig“ bis 5: „gar nicht wichtig“)

** Frage im Fragebogen: „Die Studiensituation wird von Studierenden unterschiedlich erlebt. Was bereitet Ihnen persönlich Schwierigkeiten?“ (1: „keine Schwierigkeiten“ bis 5: „große Schwierigkeiten“)

Zwar lassen sich bei den Schwierigkeiten bei der Bewältigung des Stoffumfangs signifikante Mittelwertunterschiede beobachten, aber es gibt dort nur eine sehr schwache Effektstärke. Somit deuten die quantitativen Daten darauf hin, dass die wahrgenommene Belastung der Studierenden sich zwischen den Gruppen nicht unterscheidet.

4.4 Soziales Klima

Als Indikatoren für das soziale Klima in den Veranstaltungen und die Beziehung zwischen Studierenden und Lehrenden konnten zwei Fragen als Indikatoren herangezogen werden, um die im qualitativen Teil postulierte soziale Benachteiligung der Lehramtsstudierenden durch Dozierende und Fachstudierende zu prüfen. Dabei wurden die Studierenden zum einen gefragt, ob sie Schwierigkeiten im Umgang mit Lehrenden haben, und gebeten, ein allgemeines Urteil über das Miteinander von Studierenden und Lehrenden abzugeben. Des Weiteren zeigt die Freitextanalyse, dass es Tendenzen zur Segregation der beiden Studierendengruppen gibt. Um dem nach zu gehen wurden die Antworten zur Frage nach dem Ausmaß an Schwierigkeiten bei der Herstellung von Kontakten zu anderen Studierenden herangezogen.

Tab. 5: Kennwerte des Mittelwertvergleichs: soziales Klima

Item	Gruppe	MW	SD	n	t(df)	p	r
Schwierigkeiten beim Umgang mit Lehrenden**	LA	1,94	,862	195	1,417(442)	0,157	
	N-LA	1,82	,823	249			
Beurteilung des Miteinanders von Studierenden und Lehrenden*	LA	2,21	0,955	213	1,749(488)	0,081	
	N-LA	2,06	0,929	277			
Schwierigkeiten, Kontakt zu anderen Studierenden zu finden	LA	1,87	1,055	195	-2,528(442)	0,012	0,12
	N-LA	2,14	1,183	249			

* Frage im Fragebogen: „Wie wichtig sind Ihnen folgende Aspekte in Ihrem Studiengang?“ (1: „sehr wichtig“ bis 5: „gar nicht wichtig“)

** Frage im Fragebogen: „Die Studiensituation wird von Studierenden unterschiedlich erlebt. Was bereitet Ihnen persönlich Schwierigkeiten?“ (1: „keine Schwierigkeiten“ bis 5: „große Schwierigkeiten“)

Die Analyse der Gruppenmittelwerte zeigt keine signifikanten Effekte der anvisierten Studienabschlüsse. Das soziale Klima zwischen Studierenden und Lehrenden wird allgemein als gut beurteilt und stellt für den überwiegenden Teil der Studierenden kein Problem dar. Folglich können die Aussagen der Freitextkommentare quantitativ nicht bestätigt werden. Ein wenig mehr Schwierigkeiten beim Finden von Kontakten zu an-

deren Studierenden haben Fachstudierende. Dies zeigt sich aber nur mit einer schwachen Effektstärke von $r = .12$.

5. Fazit

Mit dem Blick auf den Stellenwert der Lehrerbildung an der Universität Potsdam war das Ziel des Beitrages, von Studierenden wahrgenommene Unterschiede zwischen Lehrveranstaltungen mit und ohne Studierenden unterschiedlicher Abschlussziele aufzuzeigen. Die laut der offenen Kommentare perzipierten Unterschiede deuten auf eine Heterogenität in den gemeinsamen Veranstaltungen, mit der sowohl Lehrende als auch Studierende umgehen müssen. Diese gefühlten Unterschiede waren der Ausgangspunkt für eine weitere Analyse, in der wir die Aussagen aus den Freitextkommentaren quantitativ überprüft haben. Aus den Freitextkommentaren hatten wir geschlossen, dass Studierende Niveauunterschiede in gemeinsamen Veranstaltungen wahrnehmen, die auf ein unterschiedliches Interesse am Fach zurückzuführen sind. Das konnte quantitativ nicht bestätigt werden. Lehramtsstudierende haben nicht weniger Interesse am Fach, sind wohl aber weniger wissenschaftlich interessiert. Des Weiteren wurde vor allem von Lehramtsstudierenden der fehlende Praxisbezug in den Veranstaltungen thematisiert. Hier zeigte sich in der quantitativen Auswertung, dass dies kein lehramtspezifisches Phänomen ist. Beide Studierendengruppen bewerten den Praxisbezug gleich schlecht. Und wenn es um spezielle Lehrveranstaltungen für Praxiswissen geht, sind es Nicht-Lehramtsstudierenden, die diesen signifikant schlechter beurteilen als die Lehramtsstudierenden. Weiterhin thematisierten die Studierenden unterschiedliche Leistungsanforderungen an die beiden Studierendengruppen, sodass wir davon ausgegangen waren, dass beide Gruppen gleich gut mit den Anforderungen umgehen können, was durch die quantitative Analyse bestätigt werden konnte. Einen weiteren Schwerpunkt in den Kommentaren legten die Studierenden auch auf das soziale Klima, welches anscheinend Verbesserungspotentiale birgt und zu Gruppenbildung unter den Lehramtsstudierenden führt. Dies konnte quantitativ nicht bestätigt werden. Die Stimmung an der Universität Potsdam wird im Allgemeinen sehr gut bewertet. Einzig die Annahme, dass Lehramtsstudierende leichter Anschluss zu ihren Kommilitoninnen und Kommilitonen finden, als Studierende der Fachwissenschaft, ließ sich anhand der Mittelwertvergleiche bestätigen.

Zur Einschränkung unserer Ergebnisse muss angemerkt werden, dass wir uns in unseren Untersuchungen nur auf bivariate Analysen beschränken. In weiterführenden Analysen sollten zusätzlich relevante Variablen (wie z.B. Studienfach, Fachsemester) als Kontrollvariablen einbezogen werden. Außerdem ist zu konzedieren, dass beide Analysemethoden mit demselben Datensatz durchgeführt und die explorierten Dimensionen nicht konkret operationalisiert, sondern Proxy-Variablen (bei nicht konkret beobachtbaren Variablen) verwendet wurden.

Die Ergebnisse der Studierendenbefragung sowie erste Ergebnisse der Interviews mit den Dekaninnen und Dekanen und der Hochschulleitung der Universität Potsdam fließen gerade in die Konzeptionalisierung einer Lehrendenbefragung ein, die zum Sommer 2017 an der Universität Potsdam durchgeführt wird und den Blick auf den Stellenwert der Lehrerbildung an der Universität Potsdam komplettieren soll.

Literatur

- Cohen, J. (1992): A Power Primer. In: *Psychological Bulletin* 112(1), 155–159.
- Flick, U. / Kardorff, E.v. / Steinke, I. (2010): Was ist qualitative Forschung? Einleitung und Überblick. In: Flick, U. / Kardorff, E.v. / Steinke, I. (Hrsg.): *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. 8. Auflage. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, S. 13–29.
- Flick, U. (2006): Qualitative Evaluationsforschung zwischen Methodik und Pragmatik – Einleitung und Überblick. In: Flick, U. (Hrsg.): *Qualitative Evaluationsforschung. Konzepte – Methoden – Umsetzung*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, S. 9–29.
- Flick, U. (2008): *Triangulation. Eine Einführung*. 2. Auflage. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kuckartz, U. (2016): *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. 3. Auflage. Weinheim: Beltz Juventa.
- Rheinländer, K. (Hrsg.) (2015): *Ungleichheitssensible Hochschullehre. Positionen, Voraussetzungen, Perspektiven*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Schiefele, U. / Streblow, L. / Ermgassen, U. / Moscher, B. (2003): Lernmotivation und Lernstrategien als Bedingungen der Studienleistung: Ergebnisse einer Längsschnittstudie. In: *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie* 17, S. 185–198.
- Speck, K. / Schubarth, W. / Seidel, A. (2007): Theorie-Praxis-Verhältnis in der zweiten Phase der Lehrerbildung. Empirische Befunde und theoretische Implikationen. In: Giest, H. (Hrsg.): *Lehrerbildung*. Potsdam: Universitätsverlag, S. 5–26.
- Zervakis, P. / Mooraj, M. (2014): Der Umgang mit studentischer Heterogenität in Studium und Lehre. Chancen, Herausforderungen, Strategien und gelungene Praxisansätze aus den Hochschulen. *Zeitschrift für Inklusion* (1/2). URL: <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/222/224> [Zugriff: 23.12.2016].