



## **REFORM DER LEHRERBILDUNG AN DER TU DRESDEN**

Die Lehramtsbezogenen Bachelor-  
Studiengänge aus der Perspektive  
der Lehrenden

## **Impressum**

Technische Universität Dresden  
Zentrum für Lehrerbildung, Schul- und Berufsbildungsforschung (ZLSB)  
Seminargebäude II  
Zellescher Weg 20  
01217 Dresden  
(Postanschrift: TU Dresden, ZLSB, 01062 Dresden)

Herausgegeben vom Vorstand des ZLSB:

*Prof. Dr. Wolfgang Melzer*

(Geschäftsführender Direktor, Fakultät Erziehungswissenschaften)

*Prof. Dr. Maria Lieber*

(Fakultät Sprach-, Literatur- und Kulturwissenschaften)

*Prof. Dr. Gesche Pospiech*

(Fakultät Mathematik und Naturwissenschaften, Studiendekanin BA ABS und MA GY)

*Prof. Dr. Martin Hartmann*

(Fakultät Erziehungswissenschaften, Studiendekan BA BBS und MA BBS)

Erarbeitet von:

*Rolf Puderbach, M.A.*

wissenschaftlicher Mitarbeiter im Bereich Evaluation

Telefon: 0351/463-39799

Fax: 0351/463-39761

E-Mail: [zlsb@tu-dresden.de](mailto:zlsb@tu-dresden.de)

[www.zlsb.tu-dresden.de](http://www.zlsb.tu-dresden.de)

Titelfoto: TUD Eckhold

Gestaltung Umschlag: Universitätsmarketing

Finanziert durch das SMWK und SMK

# **REFORM DER LEHRERBILDUNG AN DER TU DRESDEN**

**Die Lehramtsbezogenen Bachelor-  
Studiengänge aus der Perspektive der  
Lehrenden**

**Ergebnisse einer Online-Dozenten-  
befragung in den Lehramtsbezogenen  
Bachelor-Studiengängen  
Allgemeinbildende Schulen und  
Berufsbildende Schulen  
im Wintersemester 2009/2010**



# Inhalt

Vorwort.....	2
1 Einleitung.....	6
2 Methodisches Vorgehen .....	7
3 Befragungsergebnisse.....	10
3.1 Umfang der Lehrtätigkeit in den Lehramtsbezogenen BA- Studiengängen.....	10
3.2 Beratungstätigkeit in den Lehramtsbezogenen BA-Studiengängen.....	15
3.3 Bekanntheit der Studiendokumente der Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge .....	20
3.4 Beurteilung der BA-Lehramtsstudierenden.....	23
3.5 Kooperation in der Lehrerbildung .....	26
3.6 Zufriedenheit mit der Konzeption der Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge.....	32
3.7 Lob und Kritik der Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge .....	34
3.7.1 Studienstruktur, Studiengangaufbau und Studienorganisation.....	36
3.7.2 Praxisanteile und Praxisbezug.....	41
3.7.3 Prüfungen.....	43
3.7.4 Anforderungen und Arbeitsbelastung der Studierenden .....	45
3.7.5 Arbeitshaltung und Motivation der Studierenden .....	45
3.7.6 Konsekutive Studiengangkonstruktion.....	47
3.7.7 Kompetenzorientierung.....	48
3.7.8 Personelle Kapazitäten.....	48
3.7.9 Studieninhalte .....	50
3.8 Unterschiede zwischen verschiedenen Lehrendengruppen .....	51
3.8.1 Unterschiede zwischen Lehrenden der Bildungswissenschaften, der Fachdidaktiken und der Fachwissenschaften .....	52
3.8.2 Unterschiede zwischen Lehrenden der verschiedenen Fachcluster.....	54
4 Zusammenfassung der Ergebnisse .....	57
Abbildungsverzeichnis .....	65
Tabellenverzeichnis.....	66

## **Vorwort**

Seit der Einführung der Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge Allgemeinbildende Schulen (BA ABS) und Berufsbildende Schulen (BA BBS) an der TU Dresden, die die bisherigen Staatsexamensstudiengänge ablösen, hat das Zentrum für Lehrerbildung, Schul- und Berufsbildungsforschung (ZLSB) der TU Dresden diese Studiengänge mit zahlreichen Evaluationsstudien kritisch begleitet. Die Erkenntnisse dieser Untersuchungen, die seit 2009 in Abstimmung mit dem Zentrum für Lehrerbildung und Schulforschung der Universität Leipzig erfolgen, fließen in den Prozess der Optimierung und Weiterentwicklung der reformierten Lehrerbildung ein.

Die Adressaten der ersten acht Befragungen zwischen Oktober 2007 und November 2009 waren allesamt die Studierenden der neuen Studiengänge. Neben regelmäßigen Befragungen der Studienanfänger und der Studienabbrecher bzw. Studiengangwechsler wurde im Sommersemester 2009 eine umfangreiche Befragung aller Studierenden in BA ABS und BA BBS zur Evaluation der Studienbedingungen durchgeführt, deren Ergebnisse im Mai 2010 in dieser Schriftenreihe vorgestellt wurden.

Die hier vorliegende Veröffentlichung widmet sich nun erstmals der Sicht der Lehrenden auf die Reform der Lehrerbildung und die beiden Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge der TU Dresden. Ende 2009, gut zwei Jahre nach Einführung von BA ABS und BA BBS, wurden alle Lehrenden, die an diesen Studiengängen beteiligt sind, um Ihre Einschätzung der Reform gebeten. Adressaten der Befragung waren sowohl Bildungswissenschaftler und Fachdidaktiker als auch Dozenten der Fachwissenschaften aller für das Lehramt relevanten Fächer. Die Teilnahmequote von fast 40 Prozent der eingeladenen Lehrenden weist auf ein hohes Interesse der Dozenten an der Lehrerbildung hin. An dieser Stelle sei allen Teilnehmern für ihre Beteiligung und die zum Teil ausführlichen Anmerkungen, die Kritik und die Anregungen gedankt.

Wie zufrieden ein Lehrender mit den Studiengängen ist, hängt offenbar stark davon ab, in welchem Bereich der Lehrerbildung er tätig ist. Die Lehrenden in den Bildungswissenschaften sind deutlich zufriedener als die Lehrenden in Berufspädagogik, Beruflicher Didaktik und Fachdidaktik, Fachwissenschaften und Beruflichen Fachrichtungen.

Obwohl die kritischen Stimmen überwiegen, wurden nur relativ selten uneingeschränkt negative Bewertungen der neuen Situation in der Lehrerbildung geäußert. Viele Befragte benennen sowohl negative als auch positive Verän-

derungen durch die Einführung der BA-Studiengänge. Die Frage nach der Zufriedenheit mit der Studienkonzeption beantworten die meisten Dozenten mit *eher* zufrieden oder *eher* unzufrieden. Uneingeschränktes Lob oder Fundamentalkritik sind selten, differenzierte und ambivalente Urteile die Regel, wobei ein Übergewicht der kritischen Äußerungen nicht zu übersehen ist.

Die Lehrenden bemängeln viele konkrete Einzelaspekte der Studiengänge, die durchaus typische Merkmale der Bologna-Reformen sind. Als negative Veränderungen empfinden viele Lehrende den unflexiblen Studienablauf, fehlende Wahlmöglichkeiten der Studierenden und ein dadurch weniger interessengeleitetes Studium sowie die hohe Arbeits- und Prüfungsbelastung für Studierende und Lehrende. Eine Verschlechterung der Arbeitshaltung der Studierenden, die von wenig Eigenengagement und Fixierung auf das Abarbeiten der vorgeschriebenen Studienleistungen geprägt sei, wird von den Befragten registriert und im Wesentlichen auf die neuen Bedingungen im modularisierten Studiengang zurückgeführt.

Die Veränderungen durch die Modularisierung der Studiengänge werden aber durchaus nicht einseitig als Verschlechterung wahrgenommen. Die Hälfte der Lehrende kann auch positive Veränderungen erkennen. Unter den meistgenannten positiven Aspekten findet sich die klare Strukturierung der neuen Studiengänge; dies betrifft den organisatorischen Studienablauf und die Studieninhalte gleichermaßen. Ebenfalls positiv bewerten einige Lehrende das kontinuierliche, modulbezogene Prüfungswesen, das ständige Erfolgskontrollen ermöglicht und die „geballte“ Abschlussprüfung ersetzt.

Die Herausforderung besteht angesichts dieser Urteile offenbar darin, im Rahmen der neuen Studiengänge für die Studierenden und Lehrenden eine Balance zwischen einer klaren Grundstruktur und einer flexiblen Studiengestaltung herzustellen, um die Belastungen für die Beteiligten auf ein angemessenes Maß zu reduzieren.

Die Dozentinnen und Dozenten wurden auch danach gefragt, welche der von ihnen angegebenen Probleme bereits in den Staatsexamensstudiengängen bestanden und durch die Reform nicht beseitigt werden konnten. An erster Stelle wird die zu geringe Ausrichtung der Studiengänge am Berufsziel der angehenden Lehrer geäußert: geringer Praxisbezug in den Lehrveranstaltungen, unzureichende Verknüpfung praktischer und theoretischer Studienanteile, zu wenig Lehrveranstaltungen ausschließlich für Lehramtsstudierende. Der erhöhte Umfang der Schulpraktika im BA/MA-Studium wird von den Lehrenden aber durchaus gewürdigt.

Daneben wurden Abstimmungsprobleme zwischen den verschiedenen an der Lehrerbildung beteiligten Akteuren als altes und neues Problem betont. Vor allem bei der fakultätsübergreifenden Kooperation gibt es aus Sicht vieler Dozenten nach wie vor Defizite, die zum einen zu organisatorischen Problemen wie der Überschneidung von Lehrveranstaltungen führen und zum anderen zu unzureichender inhaltlicher Abstimmung der verschiedenen Studienbestandteile, etwa zwischen Allgemeiner Didaktik und Fachdidaktik.

Es ist erklärter Wille des ZLSB, dessen Rolle von der Mehrheit der Lehrenden in der Befragung positiv bewertet wird, künftig seine Koordinationsfunktion noch stärker wahrzunehmen. Inwieweit eine in der Zwischenzeit (und vor Durchführung der Untersuchung) eingeführte Zeitfensterregelung das Problem der Überschneidungen von Lehrveranstaltungen entschärft hat, werden künftige Befragungen zeigen.

Ein weiteres Problem, das aus Sicht vieler Lehrender bereits vor der Studienreform bestand und durch die Anforderungen der modularisierten Studiengänge verschärft wurde, ist die knappe personelle Ausstattung in der Lehre. In den Bildungswissenschaften und Fachdidaktiken scheint die Lage schwieriger zu sein als in den Fachwissenschaften, in den geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächern schwieriger als in den mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern – so die Ergebnisse der Studie.

Insgesamt zeigen die Befunde der Dozentenbefragung, dass sich die Einschätzungen der Situation in den Lehramtsbezogenen BA-Studiengängen durch die Lehrenden in zentralen Punkten mit den Eindrücken der Studierenden decken. Markante Kritikpunkte der Studierenden bei der Onlinebefragung im Sommersemester 2009 waren die Überschneidung von Lehrveranstaltungen, das zu hohe Arbeits- und Prüfungspensum in den BA-Studiengängen und die mangelnde Einbindung der Schulpraktika in das Studium. Diese Kritik wurde von vielen Lehrenden bestätigt.

Auch die Klagen der Studierenden über Defizite bei der Beratung und Betreuung vor allem in Fragen der Studienplanung und Berufsorientierung werden angesichts der Auskünfte der Lehrenden nachvollziehbar. Nur ein Teil der Dozenten sieht sich in der Lage, zu Fragen der Studienabläufe, der Studiengestaltung oder der Schulpraktika zu beraten oder Hilfestellungen bei der Berufsorientierung zu geben. Vor allem bei Lehrenden in den Fachwissenschaften beschränkt sich die Kenntnis der Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge häufig auf das Modul, in dem sie unterrichten. Manchmal sind auch die Modulbe-

schreibungen nicht bekannt. Gerade für Lehrende, in deren Veranstaltungen sich nur zu einem kleinen Teil Lehramtsstudierende befinden, ist es nicht einfach, in allen diese Gruppe betreffenden Fragen beratungskompetent aufzutreten. Einige Dozenten schlagen daher vor, die Lehrenden zumindest über die Grundzüge des BA-Lehramtsstudiums in Kenntnis zu setzen, damit sie ihren Lehramtsstudierenden gerecht werden können, ohne sich die nötigen Kenntnisse durch ein aufwändiges Studium der Studiendokumente aneignen zu müssen.

Wir bitten um Verständnis, dass die Auswertung der Befragung der Lehrenden sich auf Grund finanzieller Engpässe etwas verzögert hat; aus kontinuierlich geführten Diskussionen in den Gremien und Arbeitskreisen des ZLSB sowie im Zusammenhang der Akkreditierung wissen wir jedoch, dass die Rückmeldungen der Studie hohe Aktualität besitzen. Daher wollen wir die Befunde und die sich daraus ergebenden Reformnotwendigkeiten in der Kollegenschaft breit diskutieren und dazu ein weiteres „Kolloquium zur Lehrerbildung“ veranstalten.

Die Bemühungen der TU Dresden, die Implementation der neuen Studiengänge im Lehramtsbereich durch vielfältige Begleitforschungen zu unterstützen, wurde von ACQUIN im Rahmen der Akkreditierung explizit gewürdigt. Möglich wurde dies durch Sonderzuweisungen des SMWK bzw. des SMK – dafür bedanken wir uns an dieser Stelle herzlich. Um die in der Ordnung des ZLSB festgelegten Aufgaben in diesem Bereich kontinuierlich wahrnehmen zu können, bedarf es jedoch der Sicherung von dauerhaft zur Verfügung stehenden Ressourcen. Unser Dank gilt weiterhin Herrn M.A. Rolf Puderbach, Frau Dipl.-Psych. Marlis Schmidt und Herrn M.A. Lars Oertel sowie den Kolleginnen und Kollegen, die sich an der Befragung beteiligt haben, die sich bei der Umsetzung der Reformen engagiert haben und sich weiter einsetzen werden.

Der Vorstand des ZLSB

Dresden, im Oktober 2010

# 1 Einleitung

An der vorgestellten Dozentenbefragung in den Lehramtsbezogenen BA-Studiengängen Allgemeinbildende Schulen (BA ABS) und Berufsbildende Schulen (BA BBS) haben fast 40 Prozent der Lehrenden teilgenommen. Diese hohe Teilnahmebereitschaft, auch bei der aufwändigen Beantwortung der offenen Fragen nach der Bewertung der Studienreform mit zum Teil ausführlichen Argumentationen, lässt auf ein hohes Engagement der Lehrenden in der Lehrerbildung schließen.

Die Schilderungen, das Lob, die Kritik und die Anregungen der befragten Dozenten ergeben ein detailliertes Bild der reformierten Lehramtsstudiengänge aus der Sicht derjenigen, die den Alltag in den Studiengängen aus ihrer Lehrtätigkeit kennen und die besonders gut bewerten können, inwieweit bestimmte Konzepte greifen, Ziele erreicht werden oder Probleme auftauchen.

Mit dem vorliegenden Bericht wird das Ziel verfolgt, die Schwerpunkte in Lob und Kritik an den Studiengängen herauszuarbeiten. Dazu werden zunächst die Voraussetzungen dargestellt, unter denen die Dozenten in der Lehrerbildung tätig sind. In welchem Umfang sind sie in die Lehrerbildung involviert? Wie gut kennen sie die Strukturen der Lehrerbildung?

Anschließend werden die in freier Form geäußerten Bewertungen in Kategorien zusammengefasst, um zu identifizieren, welche Aspekte von den Dozenten besonders häufig genannt wurden. Auf diese Weise können die Aussagen der Dozenten allerdings nicht in ihrer ganzen Detailliertheit und Bandbreite dargestellt werden. Argumentationen werden notwendigerweise verkürzt, wenn auch versucht wird, die aggregierten Aussagen anhand ausgewählter Zitate zu illustrieren.

Der Bericht kann daher eine tiefer gehende Diskussion der Vorzüge und Nachteile der Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge durch die beteiligten Akteure nicht ersetzen, kann aber helfen, dieser Diskussion Struktur zu geben.

Wegen der geringen Fallzahlen von Dozenten des BA BBS kann auf diesen Studiengang nicht mit derselben Ausführlichkeit eingegangen werden, wie auf den BA ABS. Wenn die Eindrücke der Befragung zutreffend sind, dann sind die Lehrenden der Berufspädagogik und der Beruflichen Fachrichtungen dem Studiengang gegenüber besonders skeptisch. Zu grundsätzlich anderen Bewertungen als die restlichen Dozenten kommen sie aber nicht.

Die Lehrenden der gymnasialen Fächer unterrichten in der Regel sowohl BA ABS- als auch BA BBS-Studierende, sodass in diesem Bereich die Bewertungen beider Studiengänge nicht unterschieden werden können.

## **2 Methodisches Vorgehen**

Die Dozentenbefragung wurde im Zeitraum von Dezember 2009 bis Februar 2010 als Onlinebefragung durchgeführt. Adressaten der Befragung waren alle Personen, die in einem der zwei zurückliegenden Semester Lehrveranstaltungen anboten, die für die Studierenden des Lehramtsbezogenen BA-Studienganges Allgemeinbildende Schulen (BA ABS) oder Berufsbildende Schulen (BA BBS) relevant waren. Neben Lehrenden der Bildungswissenschaften und Fachdidaktiken wurden auch fachwissenschaftliche Dozenten aller im Lehramtsstudium möglichen Fächer eingeladen. Anhand der kommentierten Vorlesungsverzeichnisse der Fächer und Fachbereiche wurde eine Liste aller Lehrenden in BA ABS und BA BBS erstellt. Dazu wurden die Verzeichnisse des Sommersemesters 2009 und des Wintersemesters 2008/2009 herangezogen.

Die Bewertung der Reform der Lehrerbildung an der TU Dresden wurde mittels offener Fragen nach positiven und negativen Veränderungen durch die Reform sowie trotz der Reform gebliebener Probleme erhoben. Für die Auswertung der Angaben wurden die Nennungen und Argumente der Befragten zu einer begrenzten Zahl von Kategorien zusammengefasst. Daneben wurden eine Reihe geschlossener Fragen zu Art und Umfang der Lehrtätigkeit in der Lehrerbildung, zur Beratungstätigkeit der Lehrenden, zur Einschätzung der Studierhaltung und Leistungsfähigkeit der BA-Lehramtsstudierenden und zur Bewertung der TU-internen Kooperation in Sachen Lehrerbildung gestellt.

Von 456 per E-Mail und Brief eingeladenen Dozenten nahmen 211 an der Onlinebefragung teil. 162 beantworteten den Fragebogen vollständig, 13 brachen die Befragung in einem fortgeschrittenen Stadium ab, so dass von 176 Lehrenden verwertbare Datensätze vorliegen. Die Rücklaufquote liegt bei 38 Prozent. Unter den Lehrenden der Fakultät Erziehungswissenschaften war das Interesse an der Befragung am größten. Die Rücklaufquote liegt hier mit Abstand höher als in allen anderen Fakultäten (siehe Tabelle 1). Für die Fakultäten Maschinenwesen, Architektur, Bauingenieurwesen und Informatik, die nur in relativ geringem Maße an der Lehrerbildung beteiligt sind, lassen sich aufgrund sehr niedriger Fallzahlen keine Angaben zur Rücklaufquote machen.

**Tabelle 1: Teilnahmequoten der Fakultäten**

Fakultät	Grundgesamtheit	Teilnehmer	Teilnahmequote in %
Erziehungswissenschaften	59	30	51
Mathematik und Naturwissenschaften	59	24	41
Philosophische Fakultät	138	48	35
Sprach-, Literatur- und Kulturwissenschaften	136	49	36
Informatik	9	4	-
Forst-, Geo- und Hydrowissenschaften	25	11	44
Bauingenieurwesen	6	3	-
Architektur	3	0	-
Maschinenwesen	3	3	-

Das Lehramtsbezogene Studium lässt sich in drei Bereiche gliedern: Bildungswissenschaften, Fachdidaktik und Fachwissenschaft. Für die Lehrenden dieser Bereiche spielen Lehramtsstudierende eine unterschiedlich große Rolle in der Lehrtätigkeit. Während Fachdidaktiker ihre Lehrveranstaltungen fast ausschließlich für Lehramtsstudierende anbieten und auch Bildungswissenschaftler einen wesentlichen Teil ihrer Lehrtätigkeit an Lehramtsstudierende richten, sind Lehramtsstudierende für Fachwissenschaftler, je nach Fachbereich zum Teil nur Randerscheinungen. Unter Lehrenden, deren Lehrveranstaltungen nur wenige Lehramtsstudierende besuchen, und die sich unter Umständen gar nicht bewusst sind, dass auch angehende Lehrer an ihren Lehrveranstaltungen teilnehmen, dürfte die Teilnahmebereitschaft geringer sein als unter Dozenten, die stark in die Lehrerbildung involviert sind. Tatsächlich haben einige Adressaten der Befragung eine Teilnahme explizit mit dem Hinweis abgelehnt, sie seien nicht in der Lehrerbildung tätig.

Es überrascht daher nicht, dass die Teilnahmebereitschaft an der Befragung in den drei Bereichen recht unterschiedlich ausgeprägt ist. Unter den Lehrenden der Bildungswissenschaften im BA ABS war die Teilnahmebereitschaft am größten. Mit großem Abstand folgen Fachdidaktiker und Fachwissenschaftler (siehe Tabelle 2). Da die Zuordnung der Dozenten im BA-Studiengang für Berufsbildende Schulen (BA BBS) zu den Bereichen Berufspädagogik, Berufliche Didaktik und Fachwissenschaften in den Beruflichen Fachrichtungen nicht ohne weiteres möglich ist – viele Lehrende ordnen sich mehreren Bereichen zu – werden hierfür keine separaten Teilnahmequoten errechnet.

**Tabelle 2: Teilnahmequote für die Bereiche Bildungswissenschaften, Fachdidaktik und Fachwissenschaft**

Bereich	Grundgesamtheit	Anzahl Teilnehmer	Teilnahmequote in %
Bildungswissenschaft	20	16	80
Fachdidaktik	71	28	39
Fachwissenschaft	270	68	25

Aufgrund zu niedriger Fallzahlen in der Grundgesamtheit und Stichprobe lassen sich keine verlässlichen Teilnahmequoten für die einzelnen Fächer angeben. Ein Blick auf die Fächerwahl der Befragten spricht allerdings für eine recht ausgeglichene Verteilung der Befragten auf die verschiedenen Fächer. Lediglich die Fächer Kunst (0 von 29 Lehrenden), Musik (2 von 20 Lehrenden) und Mathematik (4 von 19 Lehrenden) fallen durch geringe Teilnahme auf. Geographie (11 von 19), Physik (11 von 20) und Evangelische Theologie (6 von 12) weisen einen besonders hohen Anteil an Befragungsteilnehmern auf. Ordnet man die Lehrenden den fünf Fachclustern zu, die auch im Rahmen des Akkreditierungsverfahrens verwendet werden, ergibt sich die folgende Verteilung (siehe Tabelle 3). Es zeigt sich kein großes Ungleichgewicht zwischen geistes-, sozial- und naturwissenschaftlichen Dozenten. Lediglich die Lehrenden der berufsbildenden Fächer und Fachrichtungen stellen nur einen kleinen Anteil der Befragten.

**Tabelle 3: Fachcluster**

Fachcluster (Mehrfachzuordnungen möglich)	Anzahl	% aller Teilnehmer
Fachcluster Sprachen	41	31
Fachcluster Philosophie, Religion und Künste	45	34
Fachcluster Mathematik und Naturwissenschaften (...)	34	25
Fachcluster Gewerblich-technische Fachrichtungen	13	10
Fachcluster Personenbezogene Dienstleistungen	8	6

Die dargestellte breite Verteilung der Befragungsteilnehmer auf Bildungswissenschaften, Fachdidaktik und Fachwissenschaft sowie auf Fakultäten und Fächer gibt Anlass davon auszugehen, dass die Befragungsergebnisse ein aussagekräftiges Bild von der Haltung der beteiligten Lehrenden den neuen Studiengängen gegenüber zeichnen. Nicht kontrollierbar ist allerdings, inwiefern die Zufriedenheit mit den Studiengängen die Teilnahmemotivation beeinflusst.

Trotz der insgesamt zufriedenstellenden Zahl an Befragungsteilnehmern sind die Fallzahlen bei einigen gruppenspezifischen Auswertungen recht klein. Solche Befunde, die auf den Aussagen weniger Befragter beruhen, sind nur mit einer hohen Irrtumswahrscheinlichkeit auf die Grundgesamtheit übertragbar. Sie stellen aber dennoch wichtige Hinweise auf die Lage in bestimmten Bereichen der Lehrerbildung dar.

Um auch jene Lehrenden zu erreichen, die nicht in jedem Semester Lehrveranstaltungen in BA ABS oder BA BBS anbieten, wurde der Adressatenkreis nicht nur anhand der Vorlesungsverzeichnisse des Sommersemesters 2009, das der Befragung vorausging, ermittelt, sondern auch aufgrund der Vorlesungsverzeichnisse des Wintersemesters 2008/2009. Von den 176 Befragten bezogen allerdings 90 Prozent ihre Angaben auf das Sommersemester 2009. Nur 17 Befragte griffen auf Erfahrungen aus dem Wintersemester 2008/2009 zurück.

### **3 Befragungsergebnisse**

#### **3.1 *Umfang der Lehrtätigkeit in den Lehramtsbezogenen BA-Studiengängen***

Die Lehrenden in BA ABS und BA BBS unterscheiden sich wesentlich darin, welchen Stellenwert die Lehrerbildung in ihrer gesamten Lehrtätigkeit einnimmt. Während manche Lehrende der Bildungswissenschaften und Fachdidaktiken ausschließlich oder überwiegend Lehramtsstudierende unterrichten, sind angehende Lehrer in den verschiedenen Fachwissenschaften in der Regel in der Minderheit. Die befragten Dozenten wurden zu Beginn der Befragung um Angaben darüber gebeten, wie viele Lehrveranstaltungen sie im betreffenden Semester angeboten haben und wie viele davon für BA-Lehramtsstudierende geöffnet waren. Zudem wurde erhoben, ob es sich dabei um Lehrveranstaltungen handelte, die sich ausschließlich an BA-Lehramtsstudierende richteten oder um Lehrveranstaltungen, zu denen neben den Studierenden fachwissenschaftlicher Studiengänge auch BA-Lehramtsstudierende zugelassen waren. Bei „gemischten“ Lehrveranstaltungen wurde eine Schätzung des Anteils BA-Lehramtsstudierender erbeten. Diese Angaben zeichnen ein Bild von davon, wie sich die Studiensituation für die BA-Lehramtsstudierenden in den einzelnen Bereichen und Fachgebieten darstellt. Sind sie Einzelkämpfer unter fachwissenschaftlich Studierenden oder sind sie

immer unter ihresgleichen? Können sie von ihren Dozenten erwarten, die Details ihres Studienganges zu kennen oder nicht?

Während Seminare und Übungen von einem Großteil der Lehrenden angeboten werden (80% aller Befragten), ist die Zahl der Dozenten, die Vorlesungen halten, sehr viel geringer (32% aller Befragten). Wer Seminare oder Übungen anbietet, hat im Schnitt 2,4 Seminare pro Semester. Die meisten Dozenten, die Vorlesungen halten, bieten nur eine Vorlesung im Semester an (78%).

Um zu erfahren, wie stark die Lehrenden in die BA-Lehrerbildung involviert sind, wurde gefragt, wie viele ihrer Lehrveranstaltungen für BA-Lehramtsstudierende angeboten werden. Der Großteil der befragten Dozenten (85%) bietet alle seine Lehrveranstaltungen für BA-Studierende an – sei es, dass die Veranstaltungen ausschließlich für BA-Lehramtsstudierende angeboten werden, sei es, dass die Veranstaltungen für diese Personengruppe offen stehen. Nur 15 Prozent der Dozenten geben an, dass nicht alle ihre Lehrveranstaltungen an BA-Lehramtsstudierende gerichtet seien.

In den Fachdidaktiken ist der Anteil an Dozenten, die auch Veranstaltungen anbieten, die sich nicht an BA-Lehramtsstudierende richten, besonders groß (40%). Nur 60 Prozent bieten alle ihre Lehrveranstaltungen für Lehramts-BA-Studierende an. Was auf den ersten Blick überrascht, wird nachvollziehbar, wenn man berücksichtigt, dass sich fachdidaktische Lehrveranstaltungen in der Regel gezielt an Studierende eines Studienganges richten. Neben Veranstaltungen für die BA-Studiengänge werden Veranstaltungen für die auslaufenden Lehramts-Staatsexamensstudiengänge angeboten.

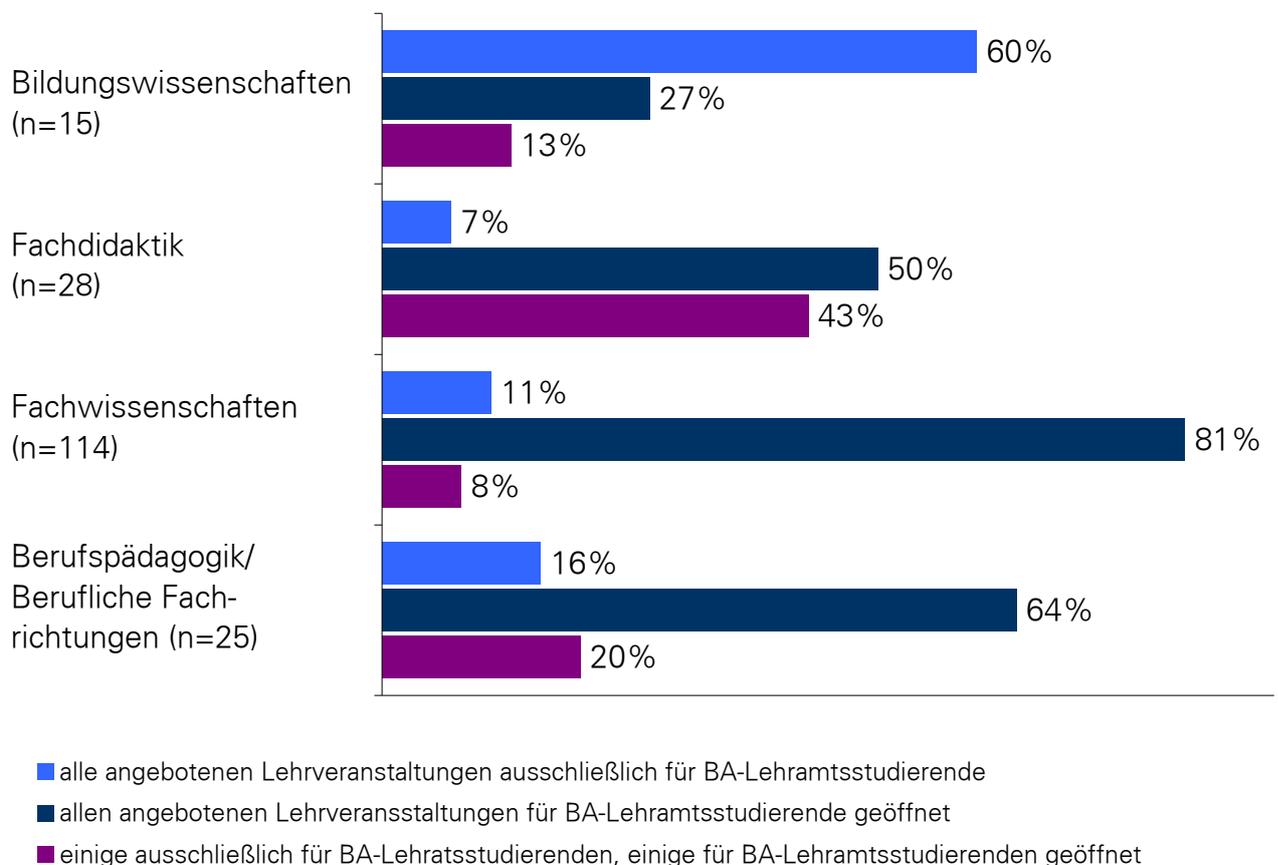
Die drei Bereiche der Lehrerbildung - Bildungswissenschaften, Fachdidaktik und Fachwissenschaften - unterscheiden sich deutlich darin, ob die Lehrveranstaltungen eigens für BA-Lehramtsstudierenden angeboten werden oder ob die Veranstaltungen *unter anderem* für BA-Lehramtsstudierende offen stehen<sup>1</sup>. In den Fachwissenschaften ist es die Regel, dass BA-Lehramtsstudierenden neben Studierenden anderer Studiengänge an den Lehrveranstaltungen teilnehmen können. Nur vereinzelt finden fachwissenschaftliche Lehrveranstaltungen ausschließlich für BA-Lehramtsstudierende statt. Die meisten fachwissenschaftlichen Dozenten, die angeben, ihre Lehrveranstaltungen nur für BA-Lehramtsstudierende anzubieten, unterrichten Fächern des Fachclusters Mathematik und Naturwissenschaften. In den Bildungswissenschaft-

---

<sup>1</sup> Bei separaten Auswertungen für die verschiedenen Bereiche der Lehrerbildung werden ausschließlich jene Befragten berücksichtigt, die nur in einem der Bereiche tätig sind. Auf diese Weise erhält man ein deutliches Bild der Situation in den einzelnen Bereichen, das nicht durch Doppeltätigkeiten der Dozenten in zwei Bereichen beeinträchtigt wird.

ten überwiegen Lehrveranstaltungen, die sich ausschließlich an BA-Lehramtsstudierende richten. In der Fachdidaktik ist die Lage am uneinheitlichsten. Die Hälfte der befragten Dozenten bietet nur Lehrveranstaltungen an, die für BA-Lehramtsstudierende geöffnet sind. Weitere 43 Prozent bieten sowohl Lehrveranstaltungen ausschließlich für BA-Lehramtsstudierende, als auch gemischte Lehrveranstaltungen, die für BA-Lehramtsstudierende geöffnet sind, an.

**Abbildung 1: Öffnung der Lehrveranstaltungen für BA-Lehramtsstudierende**

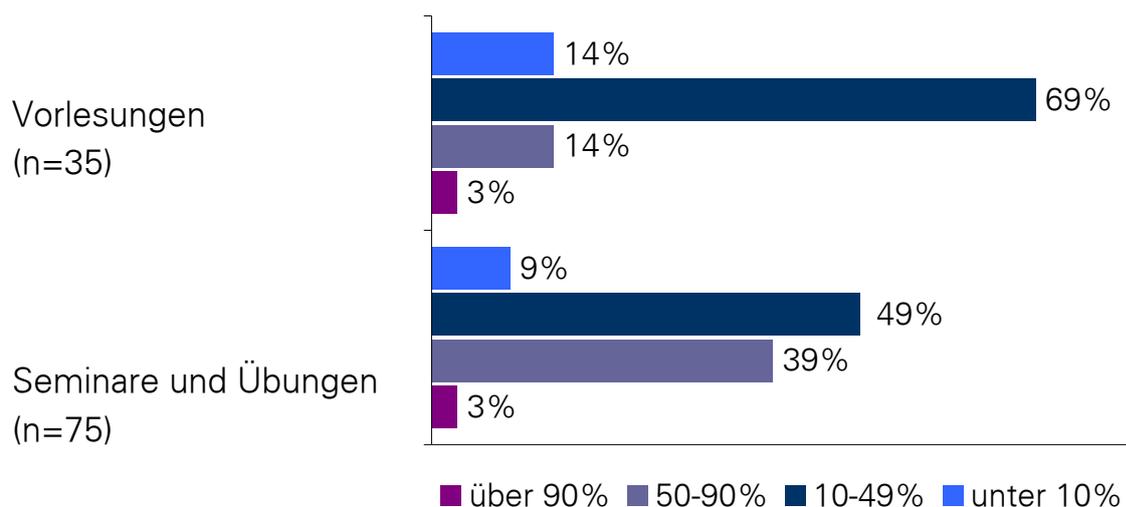


Von Lehramtsstudierenden hört man gelegentlich die Klage, dass sie in ihren Studienfächern die gleichen Lehrveranstaltungen besuchen, wie die Studierenden fachwissenschaftlicher Studiengänge. Sie bemängeln daran zum einen, dass sie mit den gleichen hohen Anforderungen konfrontiert werden wie die Studierenden der fachwissenschaftlichen Studiengänge. Zum anderen vermissen Sie im fachwissenschaftlichen Studium Bezüge zum Berufsfeld Schule und zur Anwendbarkeit des Gelernten in schulischen Zusammenhängen.

Um auch im fachwissenschaftlichen Studium auf die besonderen Umstände und Bedürfnisse der Lehramtsstudierenden eingehen zu können, müssen die Dozenten die Lehramtsstudierenden in ihren Veranstaltungen zunächst einmal als solche erkennen. Dass dies oft, aber nicht immer der Fall ist, zeigen die vorliegenden Befragungsergebnisse. 56 Prozent der fachwissenschaftlichen Lehrenden antworten, dass sie in Seminaren oder Übungen, die Studierenden verschiedener Studiengänge offen stehen, die Teilnehmer den verschiedenen Studiengängen zuordnen können. Weitere 33 Prozent trauen sich nur für einen Teil der Studierenden eine solche Zuordnung zu. Elf Prozent geben an, sie wüssten nicht, welche Studiengänge die einzelnen Studierenden belegen. In Vorlesungen werden die BA-Lehramtsstudierenden seltener als solche identifiziert. Hier trauen sich 30 Prozent der Dozenten keine Zuordnung der Studierenden zu Studiengängen zu.

Dass Lehramtsstudierende in fachwissenschaftlichen Lehrveranstaltungen eine verschwindend kleine Minderheit darstellen, kommt den Befragungsergebnissen zufolge allerdings recht selten vor. 14 Prozent der Lehrenden schätzen, dass in ihren Vorlesungen der Anteil der BA-Lehramtsstudierenden unter zehn Prozent liegt. Nur neun Prozent der Dozenten schätzen den BA-Lehramts-Anteil in Seminaren und Übungen derart niedrig ein (siehe Abbildung 2).

**Abbildung 2: Anteil BA-Lehramtsstudierender in Lehrveranstaltungen der Fachwissenschaften**

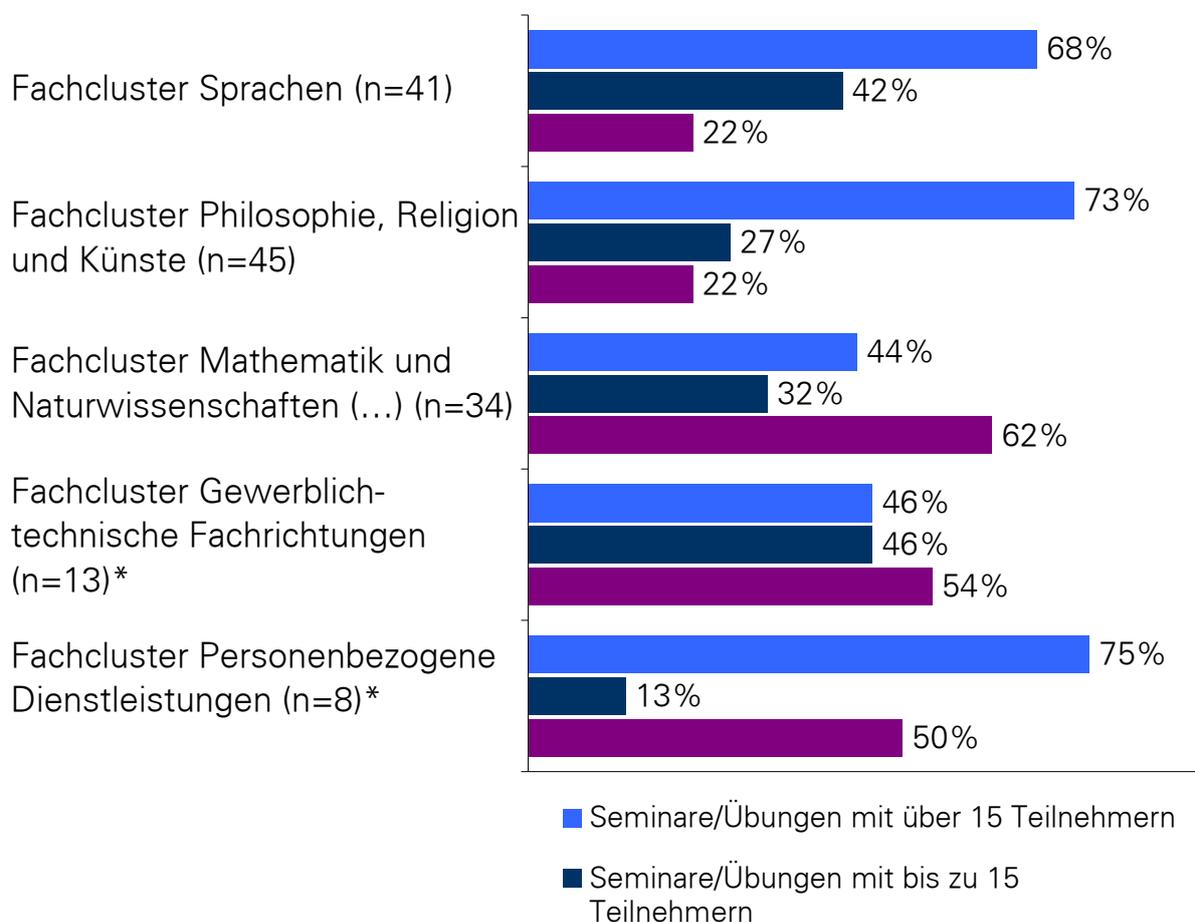


Bei ihren Angaben zu den angebotenen Lehrveranstaltungen sollten die Befragten zwischen Vorlesungen, Seminaren und Übungen mit bis zu 15 Teilnehmern sowie Seminaren und Übungen mit mehr als 15 Teilnehmern unter-

scheiden. In den Fachclustern Mathematik und Naturwissenschaften sowie Gewerblich-technische Fachrichtungen nehmen Vorlesungen in der Lehre einen wesentlich größeren Raum ein, als in geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächern. Seminare mit hoher Teilnehmerzahl (über 15 Teilnehmer) sind im Fachcluster Mathematik und Naturwissenschaften deutlich seltener als in den anderen Fachclustern (siehe Abbildung 3).

### Abbildung 3: Anteile verschiedener Veranstaltungsarten in den Fachclustern

Anteil an Dozenten, die die jeweilige Lehrveranstaltungsart für BA-Lehramtsstudierende anbieten, Mehrfachnennungen möglich



\* Die Befunde der Fachcluster Gewerblich-technische Fachrichtungen und Personenorientierte Dienstleistungen sind aufgrund der niedrigen Fallzahl sehr zurückhaltend zu interpretieren!

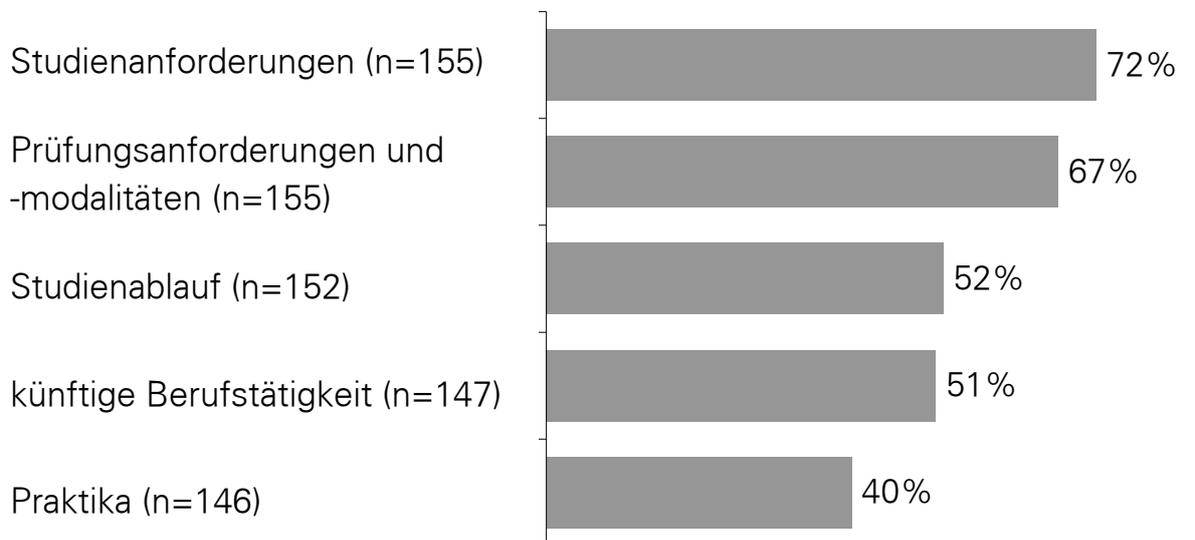
### 3.2 Beratungstätigkeit in den Lehramtsbezogenen BA-Studiengängen

Eine umfangreiche Studierendenbefragung zur Evaluation der Studienbedingungen im Sommersemester 2009 ergab, dass sich viele Studierende eine intensivere persönliche Betreuung und mehr Beratung durch die Lehrenden wünschen. Studierende in den BA-Studiengängen benötigen zum einen Unterstützung bei der Studienorganisation, um ihr Studium im Einklang mit den studiengang- und fachbezogenen Studien- und Prüfungsordnungen zu absolvieren. Zum anderen erhoffen sich viele Studierende, von den Lehrenden im Hinblick auf die angestrebte Berufstätigkeit beraten zu werden.

Die Teilnehmer der Dozentenbefragung wurden gebeten, einzuschätzen, inwieweit sie in der Lage sind, BA-Studierende hinsichtlich folgender Aspekte des Studiums zu beraten: Studienablauf, Studienanforderungen, Prüfungsanforderungen und -modalitäten, Praktika und künftige Berufstätigkeit.

#### Abbildung 4: Beratungskompetenz der Lehrenden

„Inwieweit fühlen Sie sich in der Lage, BA-Lehramtsstudierende zu folgenden Aspekten der Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge zu beraten?“ Anteil der Befragten, die mit gut oder *eher* gut antworten.<sup>2</sup>



Zur Beratung in Fragen der Studienanforderungen und Prüfungsanforderungen und -modalitäten fühlen sich die meisten Lehrenden in der Lage (siehe Abbildung 4). Gut zwei Drittel der befragten Lehrenden antwortet mit gut oder *eher*

<sup>2</sup> Verwendet wurde eine vierstufige Skala mit den Optionen gut, eher gut, kaum und gar nicht.

gut. Beratung zum Studienablauf trauen sich dagegen nur etwa die Hälfte der Lehrenden zu. Schließlich sind hierzu Kenntnisse über die Gesamtkonzeption des jeweiligen Studienganges nötig, die offenbar nicht jeder Lehrende besitzt. Ebenfalls etwa die Hälfte der befragten Dozenten sieht sich in der Lage, die Lehramtsstudierenden bei Fragen zu ihrer künftigen Berufstätigkeit zu beraten. Beratung zu Praktika trauen sich nur 40 Prozent der Lehrenden zu.

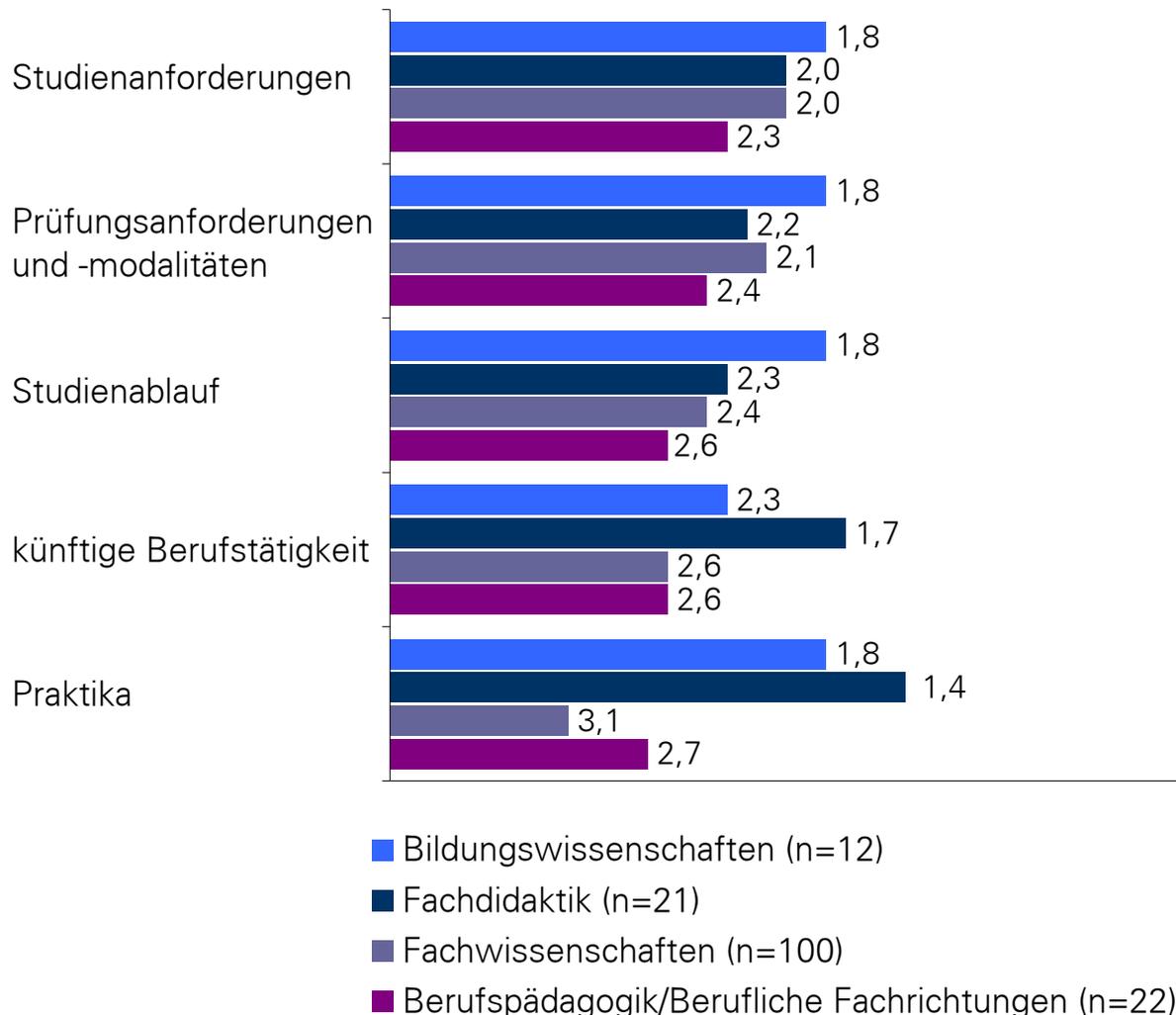
Die Lehrenden der Bildungswissenschaften schätzen ihre Beratungskompetenz deutlich höher ein als die Lehrenden der Fächer. Die eigene Beratungskompetenz zu Studienanforderungen und Prüfungsanforderungen und -modalitäten halten auch viele Fachdidaktiker und Fachwissenschaftler für gut. Bei der Beratung zum Studienablauf zeigt sich dagegen eine Kluft zwischen Bildungswissenschaftlern und Fachdidaktikern sowie Fachwissenschaftlern. Offensichtlich haben die Lehrenden in den Fächern in erster Linie Kenntnisse zum Studium in ihrem eigenen Fachbereich, aber nicht immer den Überblick über das gesamte BA-Studium, so dass sie nicht über die Abfolge der einzelnen Studienbestandteile Auskunft geben könnten oder bei Problemen mit der Studienorganisation beraten könnten.

Beratung zu Praktika können vor allem Lehrende der Fachdidaktik und der Bildungswissenschaften leisten. Fachwissenschaftler, die in der Regel nicht in die schulischen Praktika der Studierenden involviert sind, sehen sich verständlicherweise meist nicht in der Lage, bei Fragen zu Praktika zu beraten.

Was die Beratung zur künftigen Berufstätigkeit angeht, trauen sich die Fachdidaktiker am häufigsten eine gute Beratung zu, die Fachwissenschaftler erwartungsgemäß am seltensten. Die Bildungswissenschaftler schätzen ihre Beratungskompetenz in Sachen Lehrerberuf ebenfalls nicht als besonders hoch ein, obwohl die Studierenden bei diesen Dozenten vermutlich erwarten, dass sie Unterstützung in Fragen der beruflichen Orientierung und des Schulalltages geben können. Auffällig ist, dass die Lehrenden der Berufspädagogik, der Beruflichen Didaktik und der Beruflichen Fachrichtungen ihre Beratungskompetenz in allen Bereichen deutlich geringer einschätzen als die restlichen Befragten.

## Abbildung 5: Fähigkeit zur Beratung der BA-Lehramtsstudierenden

„Inwieweit fühlen Sie sich in der Lage, BA-Lehramtsstudierende zu folgenden Aspekten der Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge zu beraten?“ Mittelwerte auf einer Skala von 1 (gut) bis 4 (gar nicht)

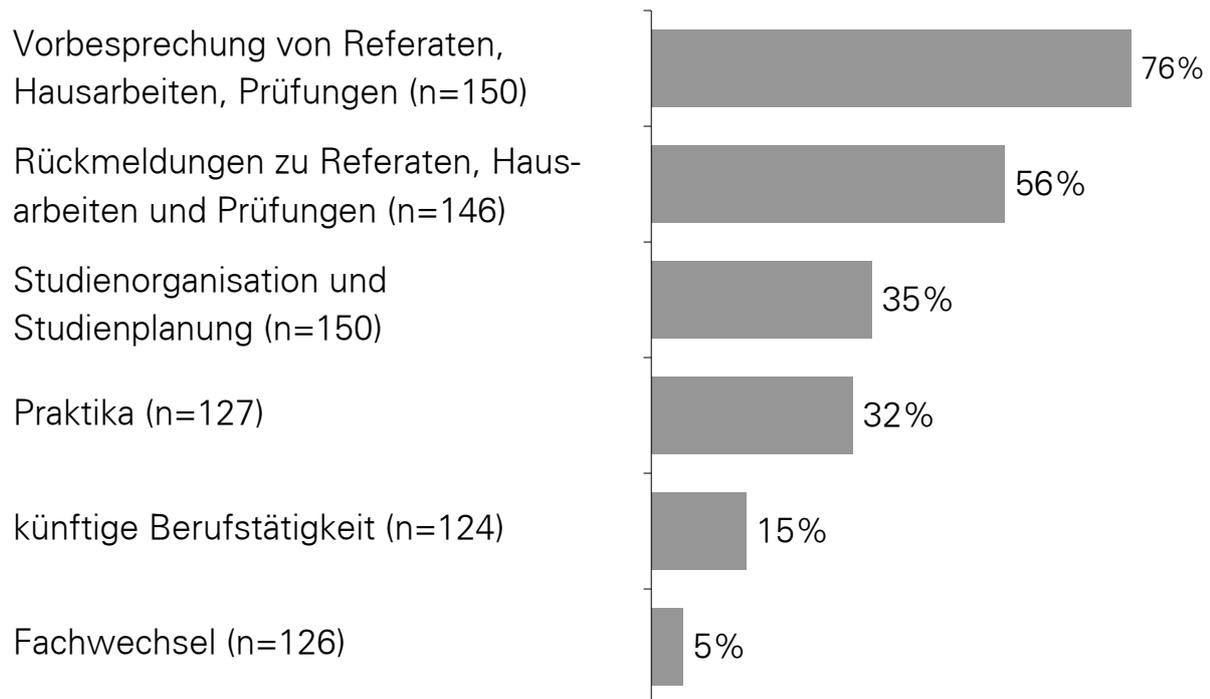


Um zu erfahren, in welchen Angelegenheiten die Studierenden den höchsten Betreuungsbedarf haben, wurden die Dozenten gefragt, wie häufig sich die Studierenden mit bestimmten Anliegen an sie wenden (siehe Abbildung 6). Mit Abstand häufigster Gegenstand von Beratungsgesprächen ist die Vor- und Nachbesprechung von Studienleistungen. Drei Viertel der befragten Lehrenden geben an, dass sich die Studierenden häufig oder eher häufig an sie wenden, um zu erbringende Studienleistungen zu besprechen. Deutlich geringer ist der Anteil derjenigen Studierenden, die eine persönliche Rückmeldung des Lehrenden zu der erbrachten Studienleistung wünschen. Um einiges seltener sind Beratungsanliegen, die nicht im Rahmen von Lehrveranstaltungen entstehen. Etwa jeweils ein Drittel der Dozenten berichtet, dass Studierende häufig oder *eher* häufig mit Fragen zu Studienorganisation, Studienplanung

oder Praktika zu ihnen kommen. Beratung zur künftigen Berufstätigkeit wird nur bei wenigen Lehrenden häufig oder *eher* häufig nachgefragt. Nur vereinzelt suchen die Studierenden Beratung bei Fachwechselerwägungen.

### Abbildung 6: Beratungsanliegen der Studierenden

„Wie häufig wenden sich Studierende der Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge mit folgenden Anliegen an Sie?“ Anteil der Befragten die mit häufig oder *eher* häufig antworten<sup>3</sup>.



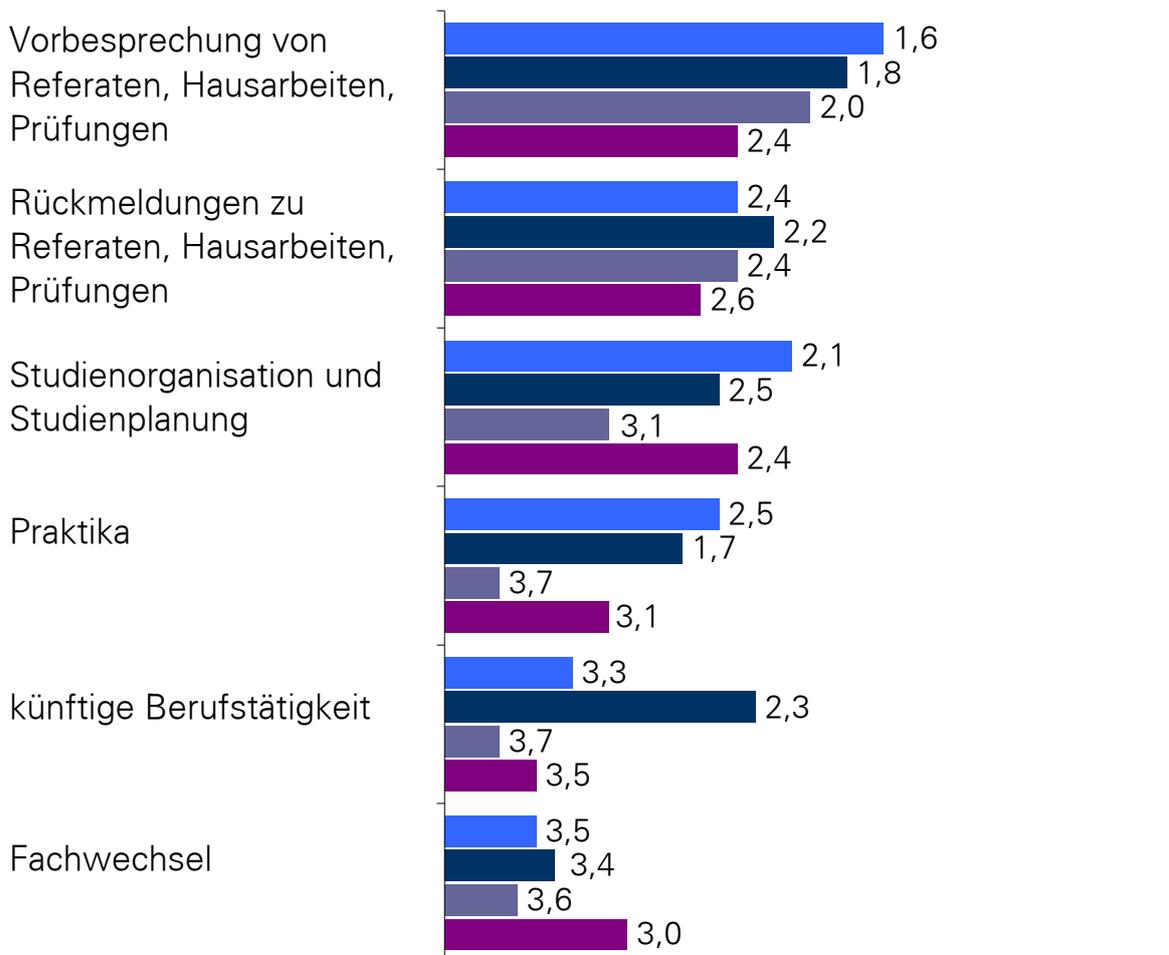
Bildungswissenschaftler, Fachdidaktiker und Fachwissenschaftler werden in sehr unterschiedlichem Maße mit den verschiedenen Beratungsanliegen konfrontiert. Lehrende in den Fachwissenschaften werden fast ausschließlich für die Vor- und Nachbesprechung von Studienleistungen beansprucht. Unter den Bildungswissenschaftlern und Fachdidaktikern berichten dagegen deutlich mehr Befragte davon, häufig Auskünfte und Ratschläge zu Studienorganisation und Studienplanung, Praktika und Berufstätigkeit zu geben. Dabei richten sich Fragen zu Praktika und Berufstätigkeit besonders häufig an die Fachdidaktiker, Fragen zu Studienorganisation und Studienplanung besonders oft an Bildungswissenschaftler. Die Nachfrage nach Beratung entspricht damit offenbar sehr gut der Beratungskompetenz der Lehrenden, das heißt, die Studierenden

<sup>3</sup> Verwendet wurde eine vierstufige Skala mit den Optionen „häufig“, „eher häufig“, „eher selten“ „selten“.

wenden sich mit ihren Anliegen an die richtigen Personen oder anders herum: die Lehrenden sind da beratungskompetent, wo ihre Kompetenz gefragt wird.

### Abbildung 7: Beratungsanliegen, getrennt für Bereiche der Lehrerbildung

„Wie häufig wenden sich Studierende der Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge mit folgenden Anliegen an Sie?“ Mittelwerte auf einer Skala von 1 (häufig) bis 4 (selten)



- Bildungswissenschaften (n=11)
- Fachdidaktik (n=21)
- Fachwissenschaften (n=100)
- Berufspädagogik/Berufliche Fachrichtungen (n=22)

### **3.3 Bekanntheit der Studiendokumente der Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge**

Um Auskunft über Studienablauf, Studienanforderungen und Prüfungsmodalitäten geben zu können, muss ein Lehrender die Studiendokumente des Studienganges kennen. Bei den Studiendokumenten für die Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge muss zwischen drei Arten von Dokumenten unterschieden werden: Die studiengangsbezogenen Studienordnungen für BA ABS und BA BBS enthalten die allgemeinen Regelungen für den Studiengang und die Festlegungen zu Inhalten, Anforderungen und Modulen des Studiums der Bildungswissenschaften bzw. Berufspädagogik, das alle Studierenden durchlaufen müssen. Die fachbezogenen Studienordnungen für jedes Studienfach bzw. jede Berufliche Fachrichtung enthalten die spezifischen Regelungen inklusive der Modulbeschreibungen und dem Studienplan des jeweiligen Faches. Die Prüfungsordnungen von BA ABS und BA BBS enthalten die Regelungen zu Prüfungsvoraussetzungen und Prüfungsmodalitäten der bildungswissenschaftlichen bzw. berufspädagogischen Ausbildung sowie aller Fächer bzw. Fachrichtungen mit Ausnahme des Faches Musik, das innerhalb des BA ABS von der Hochschule für Musik Carl Maria von Weber Dresden angeboten wird und für das eine separate Prüfungsordnung gilt.

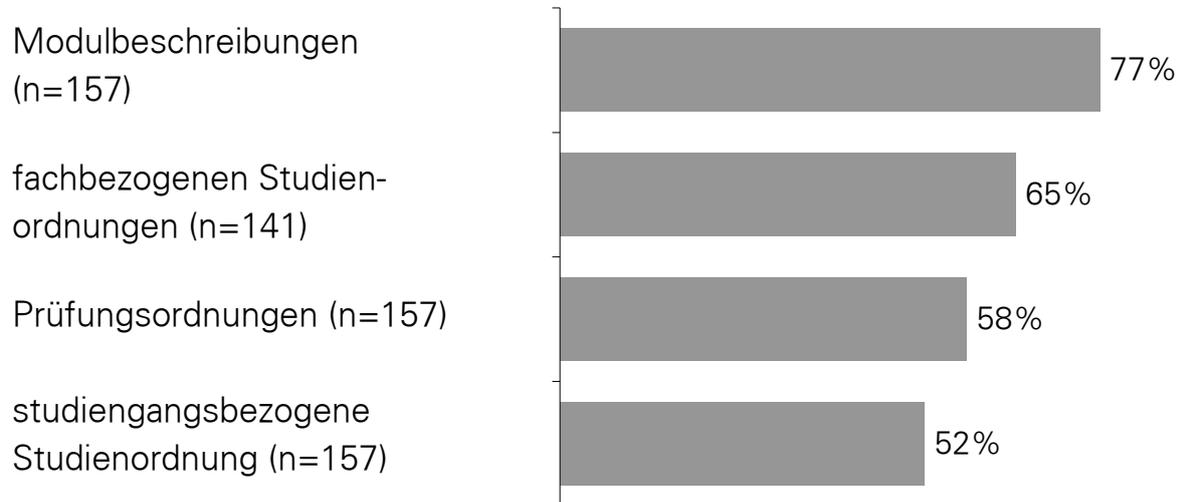
Die befragten Dozenten wurden gebeten anzugeben, wie gut ihnen die Studiendokumente der BA-Studiengänge bekannt sind. Zusätzlich zu den genannten Dokumenten wurde nach der Bekanntheit der Modulbeschreibungen gefragt. Diese sind zwar Bestandteil der Studienordnungen, es ist aber zu erwarten, dass einige Lehrende die Beschreibungen der Module, in denen sie tätig sind, kennen, ohne dass ihnen auch die gesamte Studienordnung gut bekannt ist.

Die Befragungsergebnisse zeigen, dass die Modulbeschreibungen unter den Lehrenden mit Abstand am besten bekannt sind. Über drei Viertel der Befragten geben an, die Modulbeschreibungen gut oder *eher* gut zu kennen.

Fachbezogene Studienordnungen sind zwei Dritteln der Dozenten gut bekannt, während Prüfungsordnungen und studiengangsbezogene Studienordnungen nur etwas mehr als die Hälfte der Lehrenden gut kennen (siehe Abbildung 8).

## Abbildung 8: Bekanntheit der Studiendokumente der Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge

„Wie gut sind Ihnen die folgenden Studiendokumente der neuen Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge bekannt?“ Anteil der Befragten, die gut oder *eher* gut antworten<sup>4</sup>.



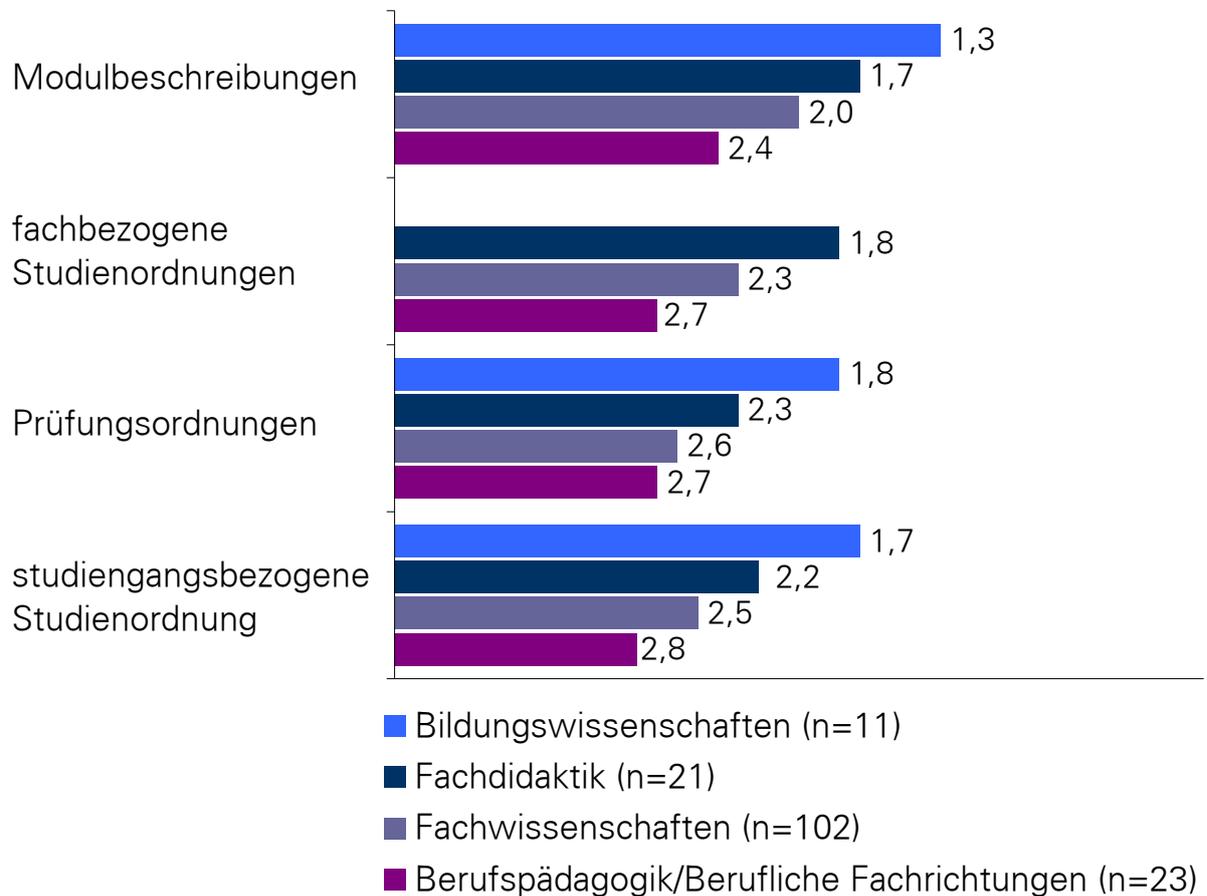
Die Lehrenden in den Bildungswissenschaften kennen die Studiendokumente der Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge nach eigenen Angaben deutlich besser als die Lehrenden in den Fächern (siehe Abbildung 9). Unter den Dozenten der Fächer ist die Bekanntheit der Studiendokumente bei den Fachdidaktikern höher als bei den Fachwissenschaftlern. Die Lehrenden in Berufspädagogik, Beruflicher Didaktik und Beruflichen Fachrichtungen schätzen ihre Kenntnis der Studiendokumente am geringsten ein.

---

<sup>4</sup> Verwendet wurde eine vierstufige Skala mit den Optionen gut, eher gut, kaum, gar nicht.

### Abbildung 9: Bekanntheit der Studiendokumente, getrennt für die Bereiche der Lehrerbildung

„Wie gut sind Ihnen die folgenden Studiendokumente der neuen Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge bekannt?“ Mittelwerte auf einer Skala von 1 (gut) bis 4 (gar nicht)



Die Befunde zeigen, dass bei Weitem nicht alle Lehrenden umfassend über die Anforderungen, Inhalte und Abläufe des Lehramtsstudiums im BA-Studiengang informiert sind. Vor allem im fachwissenschaftlichen Studium wissen viele Dozenten nicht gut über die Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge bescheid. Über der Hälfte der Lehrenden sind die studien-gangsbezogenen Studienordnungen nicht bekannt. Mehr als ein Drittel der Dozenten kennt die fachbezogenen Studienordnungen der Lehramtsstudien-gänge nicht und 27 Prozent geben an, selbst die Modulbeschreibungen, die ja unter anderem die Lernziele der Lehrveranstaltungen innerhalb der Lehramts-studiengänge formulieren, kaum oder gar nicht zu kennen. Es dürfte daher bisweilen an den Studierenden sein, die Dozenten über Rege-lungen ihres Studienganges zu informieren, etwa, wenn es um die Form und den Umfang von Studienleistungen geht.

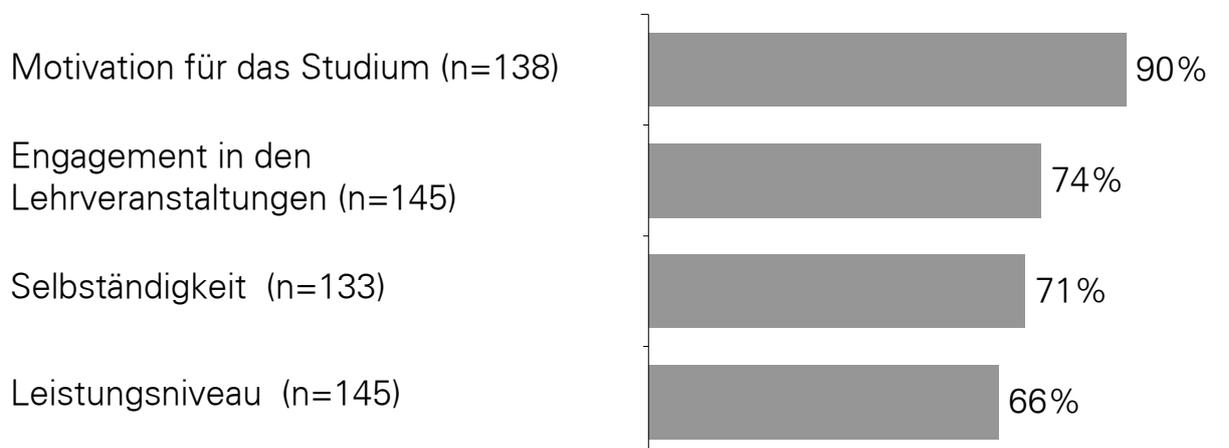
### 3.4 Beurteilung der BA-Lehramtsstudierenden

In der Studierendenbefragung zur Evaluation der Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge im Sommersemester 2009 wurden unter anderem Bewertungen der Dozentenleistungen durch die Studierenden erhoben. Im Rahmen der vorliegenden Dozentenbefragung wurden nun umgekehrt die Dozenten gefragt, wie sie die BA-Studierenden hinsichtlich Motivation, Engagement, Selbständigkeit und Leistungsfähigkeit beurteilen.

Fast alle Lehrenden bescheinigen den Studierenden eine hohe Motivation für das Studium (siehe Abbildung 10). Das Engagement in den Lehrveranstaltungen und die Selbständigkeit, mit der die Studierenden ihr Studium organisieren oder Studienleistungen erarbeiten, wird von einer großen Mehrheit der befragten Dozenten gut oder *eh*er gut bewertet. Am kritischsten sind die Lehrenden hinsichtlich des Leistungsniveaus der BA-Lehramtsstudierenden, beispielsweise dem Erfolg bei Leistungsnachweisen oder der Qualität studentischer Beiträge in Lehrveranstaltungen.

#### Abbildung 10: Beurteilung der BA-Lehramtsstudierenden hinsichtlich der Motivation für das Studium

„Wie beurteilen Sie die BA-Lehramtsstudierenden Ihrer Lehrveranstaltungen hinsichtlich folgender Aspekte?“ Anteil der Befragten, die mit gut oder *eh*er gut geantwortet haben.

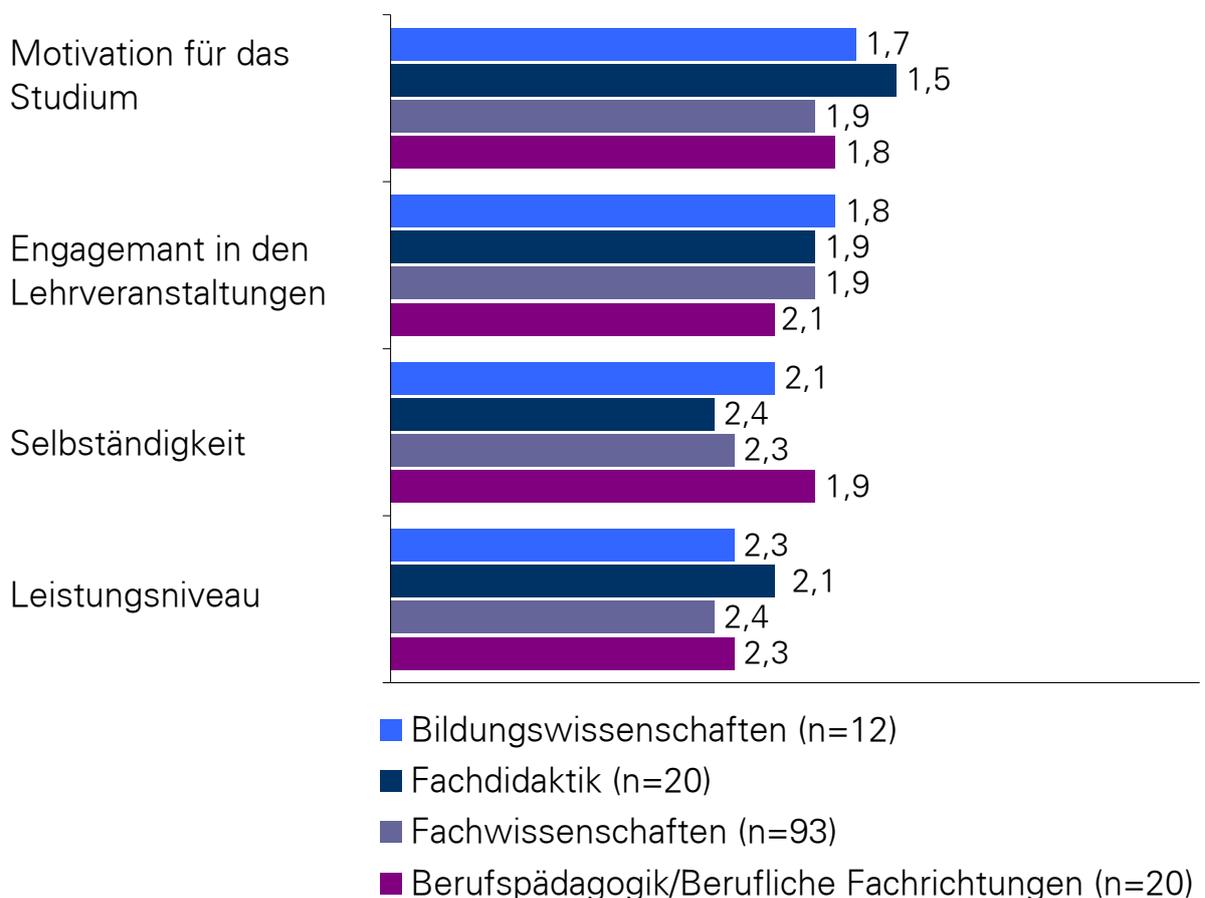


Die Lehrenden in den verschiedenen Bereichen der Lehrerbildung – Bildungswissenschaften, Fachdidaktik und Fachwissenschaft – sind sich in ihren Urteilen alles in allem ziemlich einig (siehe Abbildung 11). Die Fachdidaktiker bescheinigen ihren Studierenden allerdings deutlich höhere Motivation als die Lehrenden der Fachwissenschaften. Offensichtlich schlägt sich hier nieder, dass die Studieninhalte mit direktem Bezug zur angestrebten Berufstätigkeit

den Studierenden am wichtigsten sind. Die Lehrenden des BA BBS (Berufspädagogik, Berufliche Didaktik und Berufliche Fachrichtungen) halten ihre Studierenden für besonders selbständig. Dies ist möglicherweise darauf zurückzuführen, dass die Studierenden des BA BBS im Durchschnitt älter sind als die Studierenden des BA ABS und häufig bereits auf eine Zeit der Berufstätigkeit zurückblicken können.

### Abbildung 11: Beurteilung der BA-Lehramtsstudierenden, getrennt für Bereiche der Lehrerbildung

„Wie beurteilen Sie die BA-Lehramtsstudierenden Ihrer Lehrveranstaltungen hinsichtlich folgender Aspekte?“ Mittelwerte auf einer Skala von 1 (gut) bis 4 (schlecht)

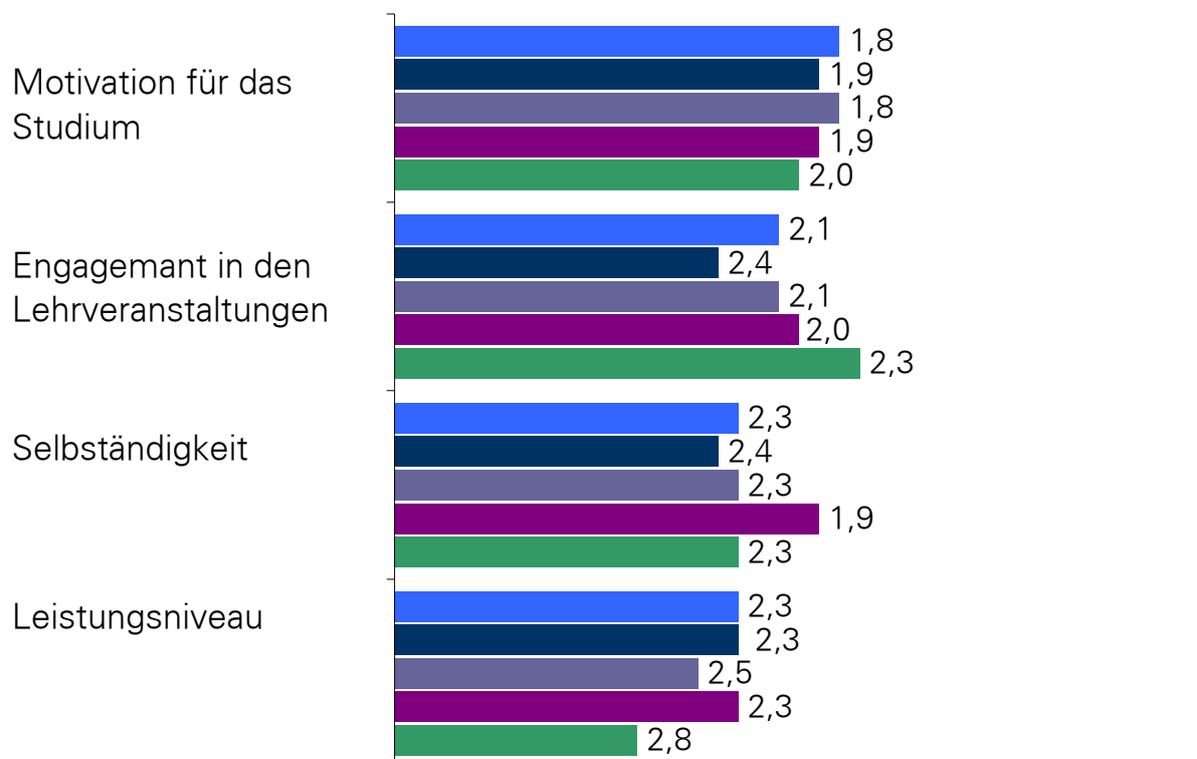


Auch zwischen den Lehrenden der verschiedenen Fachcluster lassen sich keine wesentlichen Unterschiede feststellen (siehe Abbildung 12). Auffällig ist einzig, dass die Lehrenden im Fachcluster Philosophie, Religion und Künste ihren Studierenden weniger Engagement in den Lehrveranstaltungen bescheinigen als die Lehrenden der anderen Fachcluster. Dies hängt möglicherweise mit der häufig besonders hohen Teilnehmerzahl in Lehrveranstaltungen von vielen Fächern dieses Fachclusters zusammen.

Klagen der Studierenden über hohe Leistungsanforderungen und vergleichsweise hohe Abbruchquoten in Mathematik und Naturwissenschaften lassen vermuten, dass die Lehramtsstudierenden in diesen Fächern die größten Leistungsprobleme offenbaren. Nach Einschätzung der Dozenten ist das Leistungsniveau der Studierenden in den MINT-Fächern<sup>5</sup> tatsächlich etwas, aber nicht wesentlich geringer als in den geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächern.

### Abbildung 12: Beurteilung der BA-Lehramtsstudierenden, getrennt für Fachcluster

„Wie beurteilen Sie die BA-Lehramtsstudierenden Ihrer Lehrveranstaltungen hinsichtlich folgender Aspekte?“ Mittelwerte auf einer Skala von 1 (gut) bis 4 (schlecht)



- Fachcluster Sprachen (n=35)
- Fachcluster Philosophie, Religion und Künste (n=39)
- Fachcluster Mathematik und Naturwissenschaften (...) (n=30)
- Fachcluster Gewerblich-technische Fachrichtungen (n=10)\*
- Fachcluster Personenbezogenen Dienstleistungen (n=6)\*

\* Die Befunde der Fachcluster Gewerblich-technische Fachrichtungen und Personenorientierte Dienstleistungen sind aufgrund der niedrigen Fallzahlen sehr zurückhaltend zu interpretieren.

<sup>5</sup> MINT = Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften, Technik

### **3.5 Kooperation in der Lehrerbildung**

Im Rahmen der Lehrerbildung arbeitet eine Vielzahl von Akteuren der TU Dresden zusammen. Das Zentrum für Lehrerbildung und Schul- und Berufsbildungsforschung (ZLSB) koordiniert fakultätsübergreifend die Lehrerausbildung, an der alle Fakultäten der TU Dresden in unterschiedlichem Ausmaß beteiligt sind.

Um zu erfahren, wie gut die Zusammenarbeit der vielen Akteure in den verschiedenen Bereichen der Lehramtsausbildung funktioniert, wurden die Lehrenden zu ihrer Zufriedenheit mit der Kooperation mit anderen Akteuren auf verschiedenen Ebenen befragt. Auf diese Weise können eventuelle Schwachstellen im Kooperationsgeflecht der Lehramtsstudiengänge offengelegt werden. Gegenstand der Frage war nicht nur die fakultätsübergreifende Kooperation, sondern auch die Zusammenarbeit innerhalb der Fakultäten: zwischen Kollegen derselben Professur, Kollegen desselben Instituts sowie zwischen den Fachbereichen und Instituten derselben Fakultät.

Die Befunde zeigen, dass die Kooperation innerhalb der Fakultäten sehr gut zu funktionieren scheint (siehe Abbildung 13). Mit der Zusammenarbeit innerhalb der Professuren sind die Lehrenden fast ausnahmslos zufrieden oder *eher* zufrieden. Auch auf der Ebene der Institute scheint die Kooperation meist reibungslos zu verlaufen. Eine Ebene höher – bei der Zusammenarbeit verschiedener Fachbereiche oder Institute innerhalb einer Fakultät – fällt die Zufriedenheit deutlich geringer aus. Dennoch sind immerhin knapp zwei Drittel mit der Kooperation in Sachen Lehrerbildung zufrieden.

Die Kooperation der Lehrenden mit den Prüfungsämtern der Fakultäten gestaltet sich offenbar ebenfalls weitgehend problemlos. Vor diesem Hintergrund ist es eine große Herausforderung für alle Beteiligten, eine ähnlich gute Kooperation zwischen den Lehrenden der verschiedenen Fakultäten und dem neuen zentralen Prüfungsamt für die Lehramtsstudiengänge zu etablieren. Im Kontrast zu der weit verbreiteten Zufriedenheit mit der Zusammenarbeit innerhalb der Fakultäten steht die Einschätzung der Kooperation mit anderen Fakultäten und mit der Hochschulleitung. Nur jeweils gut ein Drittel der Befragten ist mit der Kooperation auf dieser Arbeitsebene zufrieden.

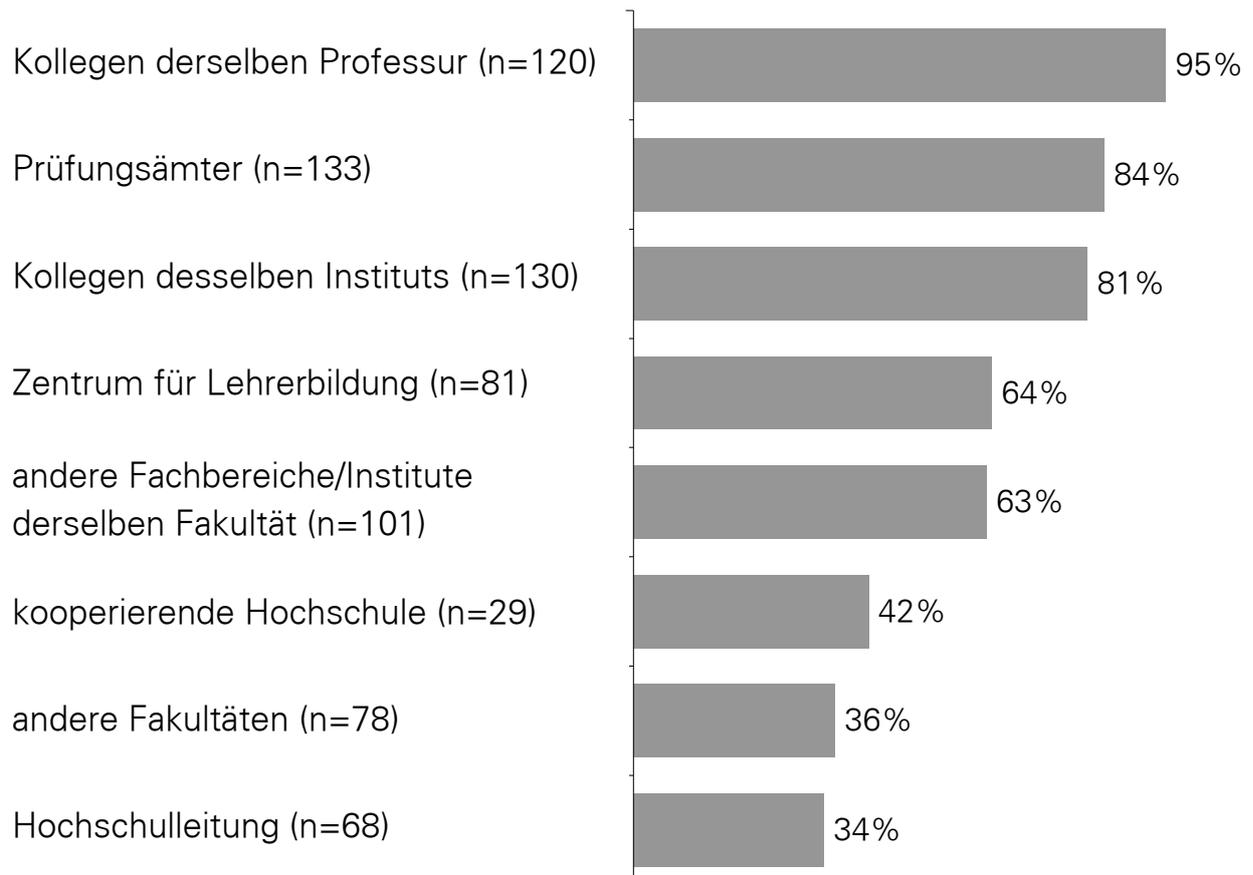
Das ZLSB, dessen zentrale Aufgabe es ist, die Aktivitäten der verschiedenen Akteure der Lehrerbildung zu koordinieren, liegt hinsichtlich des Anteils zufriedener Befragter im Mittelfeld. Knapp zwei Drittel der Lehrenden sind mit der Kooperation mit dem ZLSB zufrieden. Die Zusammenarbeit der Lehrenden mit dem ZLSB funktioniert in den Augen der Befragten offenbar nicht so gut, wie die Zusammenarbeit im engeren Arbeitsumfeld der Dozenten, mit den Kollegen derselben Professur oder desselben Instituts, mit denen man häufig Tür

an Tür sitzt. Die Kooperation mit dem ZLSB wird aber als deutlich besser eingestuft als die Zusammenarbeit mit anderen Fakultäten oder mit der Hochschulleitung. Insofern scheint das ZLSB seine Aufgabe der fakultätsübergreifenden Koordinierung zu erfüllen.

### Abbildung 13: Zufriedenheit mit der Kooperation in der Lehrerbildung

„Wie zufrieden sind Sie mit der Kooperation mit anderen Akteuren der Lehrerbildung?“

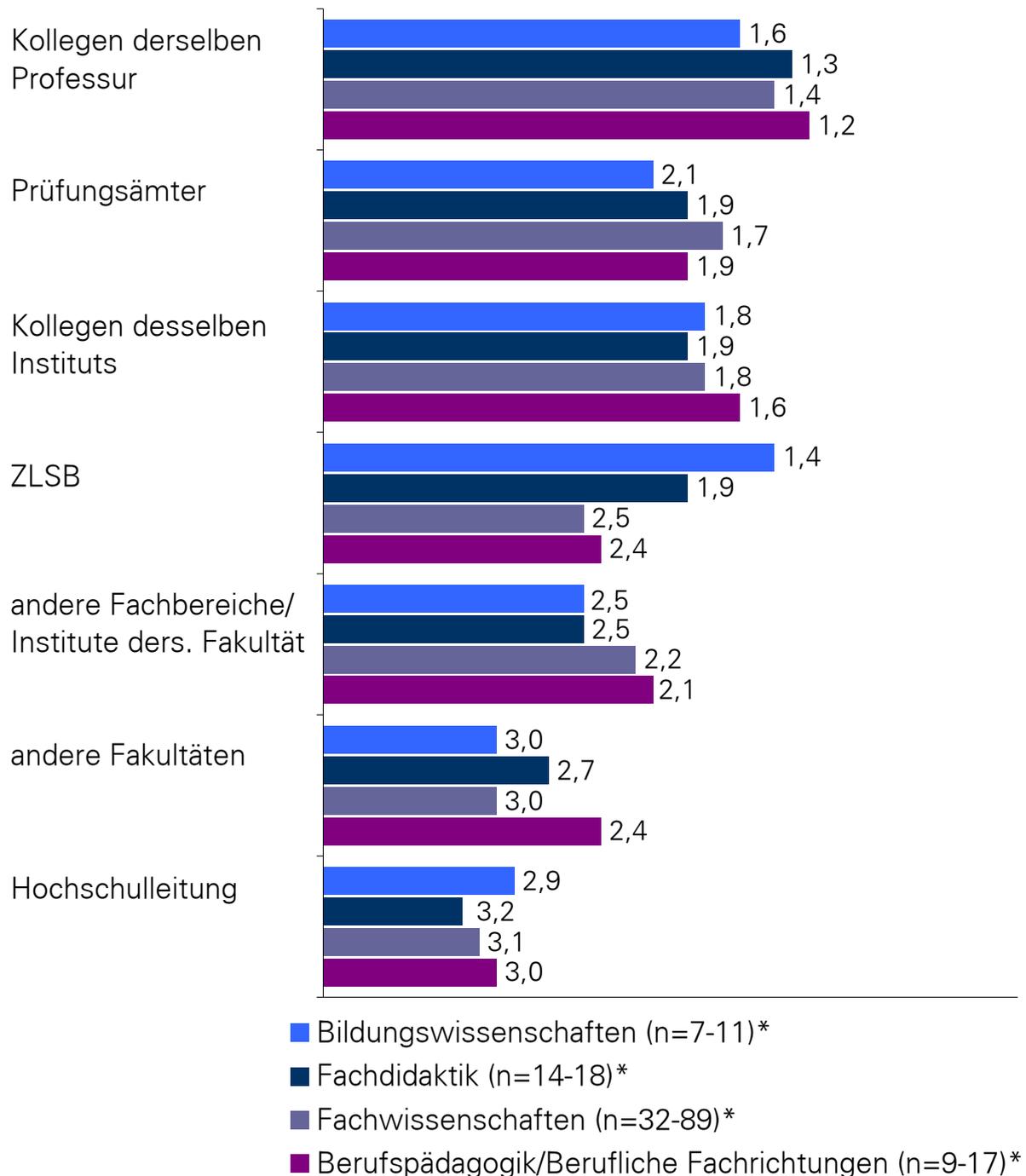
Anteil der Befragten, die mit zufrieden oder *eher* zufrieden antworten.



Betrachtet man die Urteile der Dozenten der verschiedenen Bereiche der Lehrerbildung, zeigen sich wesentliche Unterschiede nur bei der Bewertung der Kooperation mit dem ZLSB. Besonders gut funktioniert die Zusammenarbeit mit dem ZLSB in den Augen der Lehrenden der Bildungswissenschaften. Etwas geringere Anteile zufriedener Befragter zeigen sich bei den Lehrenden der Fachdidaktik. Von den Dozenten der Berufspädagogik, Beruflichen Bildung und Beruflichen Fachrichtungen sowie der Fachwissenschaften wird die Kooperation mit dem ZLSB noch seltener gut bewertet: jeweils etwa 40 Prozent der Befragten sind nicht zufrieden (siehe Abbildung 14).

## Abbildung 14: Zufriedenheit mit der Kooperation in der Lehrerbildung, getrennt nach Bereichen der Lehrerbildung

„Wie zufrieden sind Sie mit der Kooperation mit anderen Akteuren der Lehrerbildung?“  
Mittelwerte auf einer Skala von 1 (zufrieden) bis 4 (unzufrieden)



\* Zu den einzelnen Kooperationspartnern wurden von unterschiedlich vielen Befragten des jeweiligen Bereiches Angaben gemacht. Der Übersichtlichkeit halber wird hier nur die Spannweite der verschiedenen Fallzahlen angegeben.

Auffällig ist vor allem, dass die Lehrenden der Berufspädagogik und der Beruflichen Fachrichtungen mit fast allen Kooperationspartnern zufriedener sind als

die restlichen Befragten. Nur mit der Zusammenarbeit mit dem ZLSB zeigen sich die BBS-Lehrenden besonders unzufrieden – gerade im Vergleich mit den Lehrenden aus Bildungswissenschaften und Fachdidaktik, die ähnlich stark in die Lehrerbildung involviert sind.

Die Ergebnisse zeigen, dass die größten Defizite in den Augen der Dozenten bei der fakultätsübergreifenden Kooperation und der Kooperation mit der Hochschulleitung bestehen. Die Zusammenarbeit mit dem ZLSB als koordinierende Instanz stellt ebenfalls nicht alle Lehrenden zufrieden. Es gibt offenbar Spielraum für Verbesserungen der Zusammenarbeit zwischen den Fakultäten und dem ZLSB.

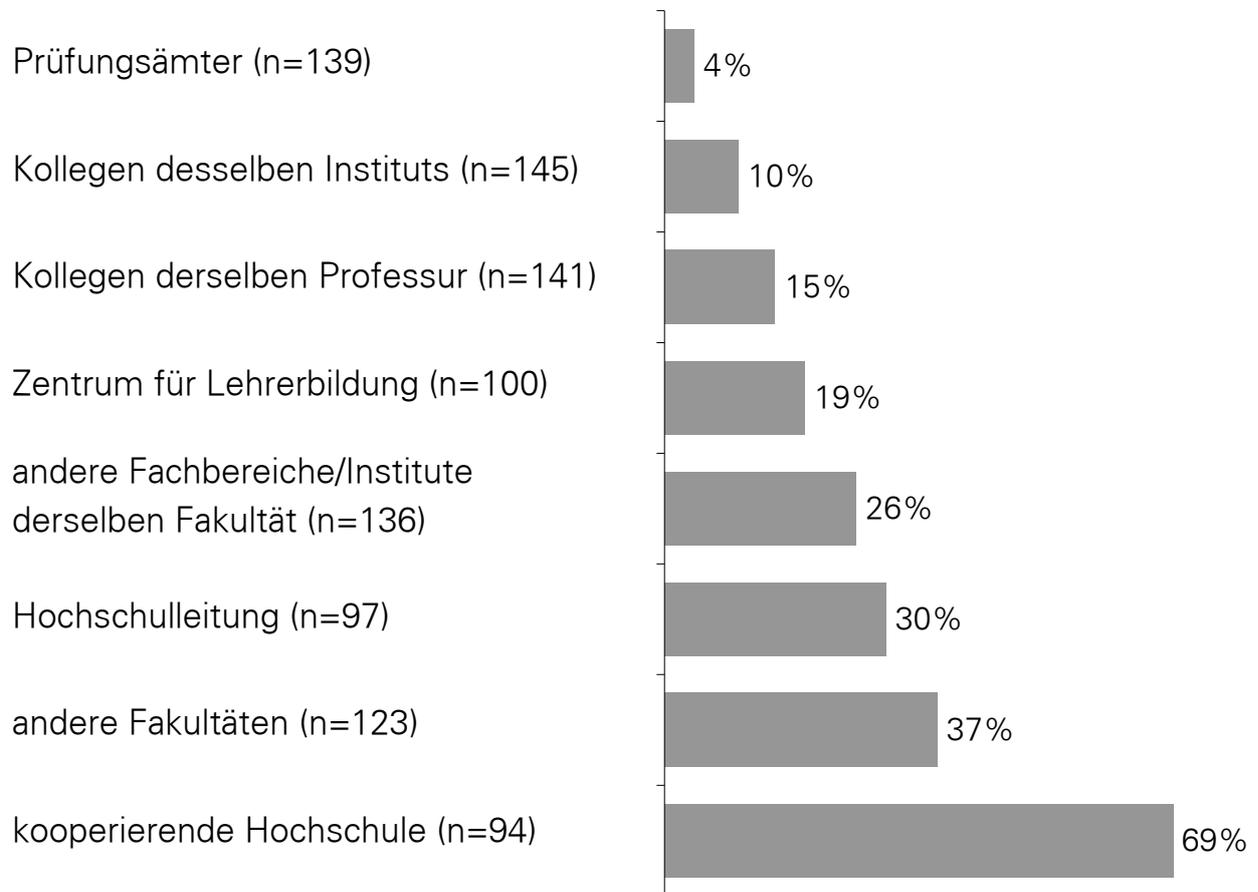
Die Befragten hatten zusätzlich zur Angabe Ihrer Zufriedenheit die Möglichkeit zu vermerken, dass für sie keine Kooperation mit der genannten Einheit nötig ist. Aufgrund dieser Angaben wird deutlich, welche Akteure der Lehrerbildung besonders eng zusammenarbeiten und welche in vergleichsweise loser Kooperation mit den anderen Akteuren verbunden sind. Die Daten legen nahe, dass einige Befragte, für die mit einer bestimmten Einheit kein Kooperationsbedarf besteht, die Frage unbeantwortet gelassen haben, anstatt die Option „keine Kooperation notwendig“ anzukreuzen. Die Anteile derjenigen Dozenten, die keine Zusammenarbeit mit bestimmten anderen Akteuren für nötig halten, werden daher auf Grundlage der Befragungsergebnisse vermutlich unterschätzt. Für einen Vergleich der Kooperationshäufigkeiten eignen sich die Daten dennoch (siehe Abbildung 15).

Fast kein Dozent kommt ohne die Zusammenarbeit mit den Prüfungsämtern aus. Mit den Kollegen derselben Professur und desselben Instituts arbeitet ebenfalls ein Großteil der Dozenten in Sachen Lehrerbildung zusammen. Auch das ZLSB gehört zu den Akteuren im Netzwerk der Lehrerbildung der TU Dresden, mit denen die große Mehrheit der Lehrenden kooperiert.

Deutlich mehr Befragten geben an, eine Kooperation mit anderen Fachbereichen oder Instituten ihrer Fakultät, mit anderen Fakultäten oder mit der Hochschulleitung sei nicht notwendig. Die Kooperation zwischen der TU Dresden und der Hochschule für Musik Carl Maria von Weber Dresden, die im Rahmen des BA ABS die Ausbildung im Fach Musik übernimmt, betrifft verständlicherweise nur wenige Dozenten.

## Abbildung 15: Keine Kooperationsnotwendigkeit

„Wie zufrieden sind Sie mit der Kooperation mit anderen Akteuren der Lehrerbildung?“  
Antwort: keine Kooperation notwendig.



Die Dozenten wurden gebeten, Anregungen zur Verbesserung der Kooperation zwischen den Akteuren der Lehrerbildung zu äußern. 44 Befragte machten von dieser Gelegenheit Gebrauch und notierten Vorschläge zur Optimierung der Kooperation oder wiesen darauf hin, in welchen Bereichen in ihren Augen eine intensivere Kooperation stattfinden sollte (siehe Tabelle 4).

## **Tabelle 4: Anregungen zur Kooperation in der Lehrerbildung**

„Welche Anregungen haben Sie zur Gestaltung der Kooperation in Sachen Lehrerbildung?“  
(Aus offenen Antworten gebildete Kategorien. Mehrere Argumente pro Befragtem möglich, n=44)

	Anzahl	%
Zuständigkeiten klären, Transparenz erhöhen, Koordination verbessern	8	18
Studieninhalte besser aufeinander abstimmen (zwischen Lehrenden eines Moduls, zwischen Fakultäten)	7	16
Information der Dozenten über Lehramtsstudiengänge (Studienablauf, erforderliche Inhalte, Leistungsstand der Studierenden u. a.)	7	16
Kooperation der Hochschule mit Schulen, Vorbereitungsdienst intensivieren	6	14
Zentrales Prüfungsamt einrichten (bzw. Koordination der Prüfungsämter)	5	11

Besonders häufig wurde betont, dass die Abstimmungs- und Entscheidungsprozesse in der Lehrerbildung transparenter werden sollten. Zuständigkeiten müssten klar benannt und die Arbeitsabläufe besser strukturiert werden. Bessere Abstimmung wird unter anderem im Hinblick auf die Studieninhalte gefordert. So wird vorgeschlagen, die Lehrenden eines Moduls, aber auch die Lehrenden verschiedener Fakultäten sollten die Inhalte ihrer Lehrveranstaltungen besser aufeinander abstimmen, um Anschlussfähigkeit und Wiederholungsfreiheit zu gewährleisten. Mehrmals wird explizit für die Allgemeine Didaktik im Rahmen der Bildungswissenschaft und die verschiedenen Fachdidaktiken eine engere Abstimmung gefordert.

Einige Dozenten der Fachwissenschaften wünschen sich eine bessere Versorgung mit Informationen zu den Lehramtsbezogenen BA-Studiengängen, um Studierenden dieser Studiengänge besser gerecht werden zu können. Hier reicht es offenbar nicht aus, dass alle relevanten Dokumente zu den Studiengängen online zur Verfügung stehen.

Der Wunsch von fünf Dozenten nach einer Zentralisierung der Prüfungsverwaltung im Lehramtsstudium wurde in der Zwischenzeit mit Einrichtung des Zentralisierten Lehrerprüfungsamtes bereits erfüllt.

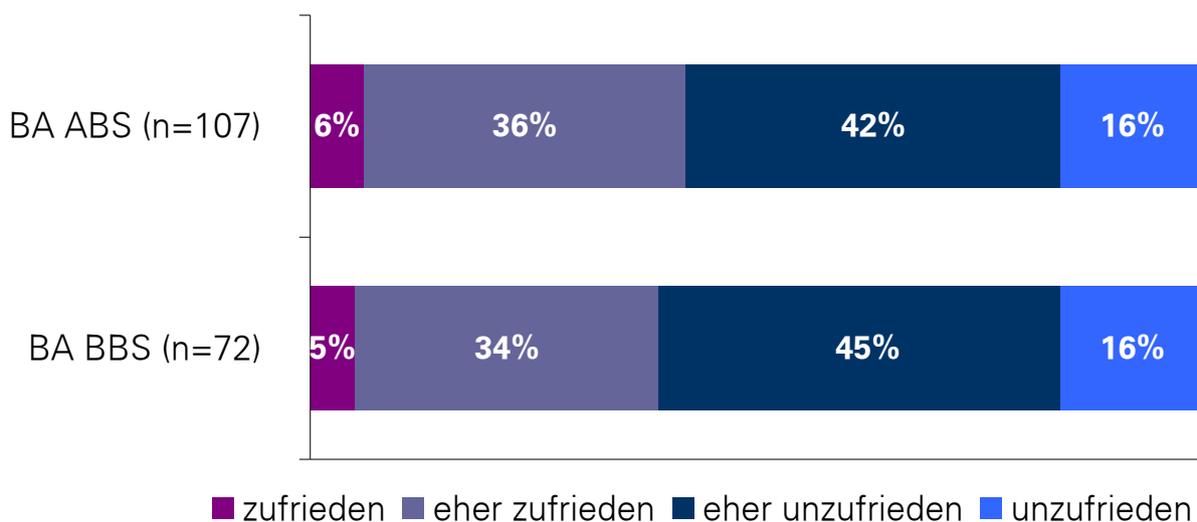
### 3.6 Zufriedenheit mit der Konzeption der Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge

Kernstück der Befragung waren offene Fragen nach Stärken und Defiziten der neuen BA-Studiengänge und Anregungen zur Verbesserung der Lehrerbildung. Um einen Überblick über die grundsätzliche Einschätzung der neuen Studiengänge durch die Dozenten zu erhalten, wurde vorab gefragt, wie zufrieden die Lehrenden alles in allem mit der Konzeption der Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge sind.

Die Ergebnisse zeigen, dass weniger als die Hälfte der befragten Lehrenden mit der Konzeption der Studiengänge zufrieden ist. Das gilt sowohl für den Studiengang für allgemeinbildende Schulen als auch für den Studiengang für berufsbildende Schulen (siehe Abbildung 16). Auffällig ist, dass nur wenige Befragte absolute Zufriedenheit oder entschiedene Unzufriedenheit äußern. Jeweils über drei Viertel der Lehrenden in BA ABS und BA BBS antwortet mit „eher zufrieden“ oder „eher unzufrieden“. Dies kann als Hinweis auf eine gewisse Ambivalenz in der Beurteilung der neuen Studiengänge verstanden werden. Näheren Aufschluss werden die konkreten Hinweise der Befragten zu Vor- und Nachteilen der Reform der Lehrerbildung geben.

#### Abbildung 16: Zufriedenheit mit der Konzeption des BA ABS und BA BBS

„Wie zufrieden sind Sie alles in allem mit der Konzeption des Lehramtsbezogenen BA-Studiengangs Allgemeinbildende Schulen (BA ABS) bzw. Berufsbildende Schulen (BA BBS)?“

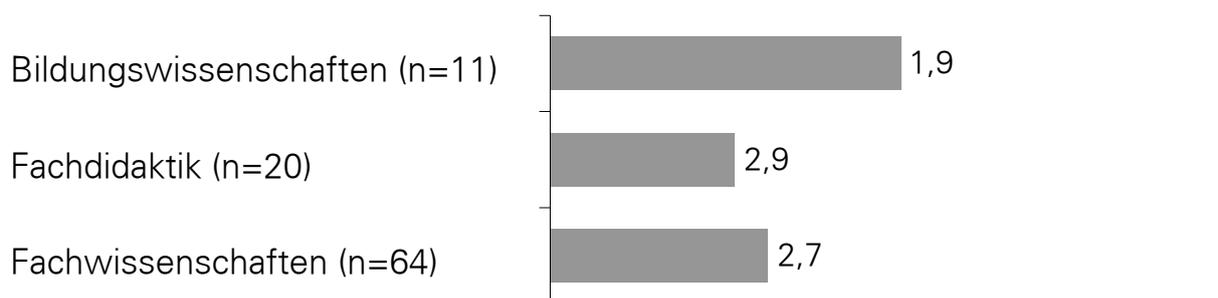


Von diesem eher skeptischen Blick auf die BA-Studiengänge heben sich die Lehrenden der Bildungswissenschaften im BA ABS deutlich ab (siehe Abbildung 17). Während sich in Fachdidaktik und Fachwissenschaften deutlich we-

niger als die Hälfte der Befragten zufrieden (oder eher zufrieden) mit der Konzeption der Studiengänge zeigen (Fachdidaktik 30%, Fachwissenschaften 38%), sind es bei den Lehrenden der Bildungswissenschaften drei Viertel der Befragten.

### Abbildung 17: Zufriedenheit mit der Konzeption des BA ABS, getrennt nach Bereichen der Lehrerbildung

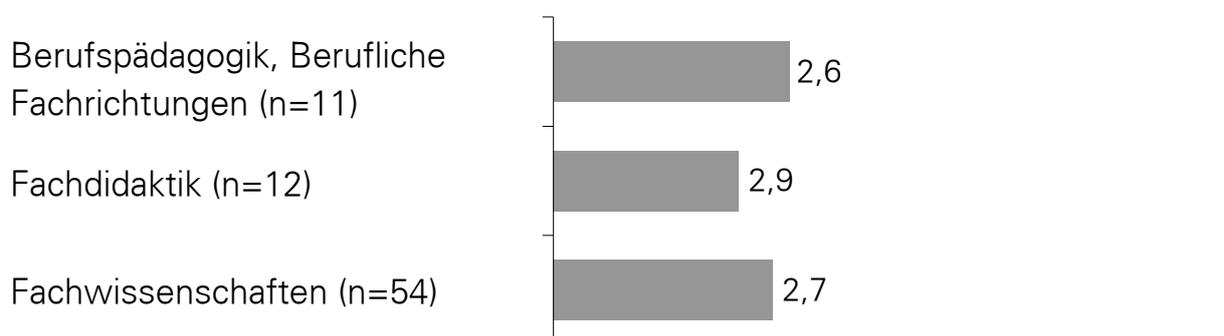
„Wie zufrieden sind Sie alles in allem mit der Konzeption des Lehramtsbezogenen BA-Studiengangs Allgemeinbildende Schulen (BA ABS)?“ Mittelwert auf einer Skala von 1 (zufrieden) bis 4 (unzufrieden)



Im BA BBS lassen sich keine deutlichen Unterschiede zwischen der Bewertung der Studiengangskonzeptionen durch verschiedene Lehrendengruppen feststellen (siehe Abbildung 18).

### Abbildung 18: Zufriedenheit mit der Konzeption des BA BBS, getrennt nach Bereichen der Lehrerbildung

„Wie zufrieden sind Sie alles in allem mit der Konzeption des Lehramtsbezogenen BA-Studiengangs Berufsbildende Schulen (BA BBS)?“ Mittelwert auf einer Skala von 1 (zufrieden) bis 4 (unzufrieden)



Es fällt auf, dass die Lehrenden der Bildungswissenschaften, denen die BA-Studiendokumente (Modulbeschreibungen, Studienordnungen, Prüfungsordnungen) besonders gut bekannt sind, auch mit Abstand am zufriedensten mit der Konzeption der Studiengänge sind. Die Zufriedenheit mit der Studien-

gangkonzeption hängt offenbar mit deren Kenntnis zusammen. Tatsächlich zeigt sich auch für die Lehrenden der Fachdidaktik, der Fachwissenschaften sowie der Berufspädagogik, Beruflichen Didaktik und Beruflichen Fachrichtungen, dass die Konzeption der Studiengänge umso besser bewertet wird, je besser ein Befragter die BA-Studiendokumente kennt<sup>6</sup>.

Eine intensivere Information der Lehrenden über die Studiengänge könnte daher möglicherweise ein Weg sein, um deren Akzeptanz zu erhöhen. Gerade für Dozenten, in deren Lehrtätigkeit die Lehrerbildung eher eine Nebenrolle spielt, erscheint der Aufwand, sich in eigenen Recherchen über BA ABS und BA BBS zu informieren, zu hoch.

### **3.7 Lob und Kritik der Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge**

Die Dozenten wurden mittels offener Fragen gebeten, Ihre Einschätzung zu den Vor- und Nachteilen der Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge abzugeben. Bei den negativen Aspekten wurde in der Fragestellung explizit unterschieden zwischen Problemen im Lehramtsstudium, die bereits in den alten Studiengängen bestanden und nun in den neuen BA-Studiengängen fortbestehen, und den negativen Veränderungen, die sich erst durch die Studienreform ergeben haben.

Die Befragten stellen im Fließtext oder in Stichworten ihre Bewertungen der Studiengänge dar<sup>7</sup>. Der Umfang der Angaben und die Anzahl der genannten Aspekte unterscheiden sich stark zwischen den einzelnen Befragten. Für die Auswertung der Äußerungen werden induktiv Kategorien gebildet, in denen jeweils ähnliche Aspekte und Argumente zusammengefasst werden. Ziel der Aufbereitung ist es, einen Überblick über die Errungenschaften und Probleme der Studienreform aus Sicht der Lehrenden zu gewinnen und dieje-

---

<sup>6</sup> Eine ordinale Regression bestätigt diese Eindrücke. Wenn bekannt ist, in welchem Bereich der Lehrerbildung die Dozenten tätig sind und wie gut sie die Studiendokumente kennen, lassen sich damit 35 Prozent der Varianz der Zufriedenheit mit der Studiengangskonzeption erklären.

<sup>7</sup> Verwendete Fragestellungen:

„Welche Veränderungen durch die Einführung der Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge bewerten Sie positiv?“

„Welche Probleme der alten Lehramtsausbildung konnten Ihrer Meinung nach durch die Reform der Lehrerbildung nicht beseitigt werden?“

„Welche Veränderungen durch die Einführung der Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge bewerten Sie negativ?“

nigen Aspekte zu identifizieren, die von besonders vielen Dozenten genannt werden. Daher wird der mit einer solchen Kategorisierung zweifelsohne verbundene Informationsverlust in Kauf genommen. Argumentationen der Befragten werden auf knappe Kritikpunkte reduziert und mit ähnlichen Äußerungen anderer Befragter zusammengefasst. Aspekte, die nur von einzelnen Befragten geäußert wurden, werden unter der Kategorie „Sonstiges“ zusammengefasst.

Von den 176 Lehrenden, die an der Befragung teilgenommen haben, machen 106 Personen Angaben zu den offenen Fragen zu Vorzügen und/oder Nachteilen und Problemen der Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge. Von diesen 106 Dozenten wissen nur 52 Personen (49%) eine oder mehrere positive Veränderungen durch die Einführung der BA-Studiengänge zu nennen. 20 weitere Befragte geben explizit an, dass sie keinerlei positive Veränderungen feststellen konnten.

Bei den Fragen nach negativen Veränderungen sowie Problemen, die bereits in den alten Lehramtsstudiengängen bestanden und durch die Einführung der neuen BA-Studiengänge nicht beseitigt werden konnten, macht dagegen ein deutlich größerer Anteil der Befragten Angaben. 82 Dozenten (77%) nennen Probleme der Lehrerbildung, die bereits in den alten Staatsexamensstudiengängen bestanden, 89 Dozenten (84%) nennen negative Veränderungen durch die Einführung der BA-Studiengänge. Etwa zwei Drittel der Befragten, die die offenen Fragen zur Bewertung der Studienreform beantwortet haben, nennen sowohl Negatives als auch Positives. Ein Drittel äußert nur Kritik – an negativen Veränderungen und/oder an, trotz Reform gebliebenen „alten“ Problemen –, erkennt aber keine positiven Aspekte. Lediglich drei Befragte nennen nur positive Veränderungen.

Schon diese Zahlen weisen darauf hin, dass bei den Lehrenden der Lehramtsstudiengänge Kritik und Skepsis gegenüber den neuen Studiengängen überwiegen.

Tabelle 5, Tabelle 6 und Tabelle 7 geben einen Überblick über die meistgenannten positiven und negativen Veränderungen durch Einführung der BA-Studiengänge sowie über die am häufigsten genannten Probleme der Lehrerbildung, die bereits vor der Reform bestanden, aber durch die Einführung der neuen Studiengänge nicht beseitigt werden konnten.

**Tabelle 5: Meistgenannte positive Veränderungen durch Einführung der Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge**

Kategorie	Anzahl Nennungen	% von allen Befragten, die eine Einschätzung der Studienreform abgegeben haben (n=106)	% von allen Befragten, die positive Veränderung genannt haben (n=52)
klare Strukturierung des Studienganges (Abläufe, Organisation); Transparenz	22	21	42
Strukturierung des Lehrstoffes: verbindliche Definition der Lehrinhalte	11	10	21
mehr Praktika, stärkerer Praxisbezug	11	10	21
häufige/kontinuierliche Prüfungen; keine geballte Abschlussprüfung,	10	9	19
BA als früher akademischer Abschluss, Anschlussfähigkeit an fachwissenschaftliche MA-Studiengänge, kurze Studiendauer	9	9	17
stärkeres Engagement, bessere Studierhaltung	4	4	8
Kompetenzorientierung	4	4	8

**Tabelle 6: Meistgenannte Probleme, die trotz Reform der Lehrerbildung weiterbestehen (gebliebene Probleme)**

Kategorie	Anzahl Nennungen	% von allen Befragten, die eine Einschätzung der Studienreform abgegeben haben (n=106)	% von allen Befragten, die „alte“ Probleme genannt haben (n=82)
zu geringe Ausrichtung der Studiengänge am Berufsziel Lehrer (zu wenig Praxisbezug, zu wenig Praktika, keine Berufsvorbereitung)	32	30	39
Abstimmungsdefizite zwischen Fakultäten, Instituten, Lehrenden (organisatorisch und inhaltlich)	21	20	26
zu geringe personelle Kapazitäten	19	18	23
Kritik an Studieninhalten (Gewichtung der Bereiche, falsches Maß an Breite bzw. Tiefe des Studiums)	11	10	13
schlechte Studierhaltung (fehlende Leistungsbereitschaft + Motivation)	8	8	10
Überforderung der Studierenden (zu hohe Arbeitsbelastung)	6	6	7

**Tabelle 7: Meistgenannte negative Veränderungen durch Einführung der Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge**

Kategorie	Anzahl Nennungen	% von allen Befragten, die eine Einschätzung der Studienreform abgegeben haben (n=106)	% von allen Befragten, die negative Veränderung genannt haben (n=89)
Zu viele Prüfungen/ zu hohe Prüfungslast	29	27	33
Zu geringe personelle Kapazitäten	20	19	23
Fehlende Wahlmöglichkeiten/ fehlende individuelle Schwerpunktsetzung	15	14	17
Kleinteiligkeit der Prüfungen/ unangemessene Prüfungsformen	15	14	17
Überforderung der Studierenden (zu hohe Arbeitsbelastung)	14	13	16
Verschlechterte Studierhaltung (fehlende Motivation, Prüfungsfixiertheit)	13	13	16
Konkrete organisatorische Probleme (Überschneidungen etc.)	13	12	15
Unflexibler, überreglementierter Studienablauf	12	11	14
Kritik an Studieninhalten (Gewichtung der Bereiche, falsches Maß an Breite bzw. Tiefe des Studiums)	11	10	13
Kritik an konsekutivem Studienaufbau, Zweifel an Sinn des BA Ed.	9	9	10
„Verschulung“	9	9	10
Zu viel Bürokratie	8	8	9

### 3.7.1 Studienstruktur, Studiengangaufbau und Studienorganisation

Die wichtigste positive Veränderung, die die Reform der Lehrerbildung in den Augen der Lehrenden gebracht hat, ist die klare Strukturierung der neuen Studiengänge mit ihren einheitlich gestalteten Studien- und Prüfungsordnungen, Studienverlaufsplänen und Modulbeschreibungen. Offensichtlich gab es früher in den Augen einiger Dozenten eine gewisse Unübersichtlichkeit und Beliebigkeit. Über die Hälfte der Dozenten, die positive Veränderungen wahrgenommen haben, nennen die klare und transparente Struktur der BA-Studiengänge als Errungenschaft der Reform.

Das Lob der klaren Struktur bezieht sich sowohl auf die Abläufe und Organisation der Studiengänge (22 Nennungen), als auch auf die Inhalte (11 Nennungen), die nun klarer definiert und in eine verbindliche Reihenfolge gebracht wurden. Innerhalb dieser umfassenden Kategorien lassen sich noch einmal kleinere Gruppen ähnlicher Antworten unterscheiden. Viele Dozenten loben allgemein den klareren Aufbau des Studiums oder die striktere Organisation<sup>8</sup>. Einige Lehrende betonen die größere Transparenz der Studienanforderungen, die unter anderem durch das Leistungspunktesystem mit der Benennung konkreter Workloads für einzelne Leistungen herbeigeführt worden sei<sup>9</sup>. Manche Lehrenden begrüßen zudem, dass die zu vermittelnden Lehrinhalte nun besser strukturiert und genauer definiert sind<sup>10</sup>. Dadurch erhielten zum Einen die Dozenten klare Hinweise für die Konzeption ihrer Lehrveranstaltungen. Zum Anderen werde für die Studierenden ein Kern verbindlicher Studieninhalte geschaffen, der nicht durch individuelle Seminarwahl umgangen werden kann und der so eine solide Grundausbildung im jeweiligen Fachbereich gewährleistet.

Zwar bescheinigen viele Lehrende den neuen Studiengängen eine klare organisatorische und inhaltliche Struktur. Das bedeutet jedoch nicht, dass organisatorische Probleme und inhaltliche Abstimmungsprobleme völlig ausgeräumt wären. So bemängeln viele Lehrende, dass die Abstimmung von Lehrveranstaltungsterminen und Lehrinhalten zwischen Fakultäten, Fachbereichen, Instituten und einzelnen Lehrenden wie schon in den Staatsexamensstudiengängen zu wünschen übrig lässt (11 Nennungen)<sup>11</sup>.

Eine andere Gruppe von Befragten (13 Nennungen) führt organisatorische Probleme wie die Überschneidung von Lehrveranstaltungen als negative Veränderung durch die Studienreform auf. Einige von Ihnen betonen, dass die

---

<sup>8</sup> Beispielhafte Äußerungen: „Stärkere Strukturiertheit des Studiums“; „Größere Klarheit über den Studienverlauf“; „Stärkere Strukturierung führt zu besserer Orientierung“; „Verbindlichkeit von Abläufen“; „Übersichtlicher Ablauf für Studierende und auch Dozenten“

<sup>9</sup> Beispielhafte Äußerungen: „Übersichtlichkeit der Anforderungen“; „Kalkulierbare Arbeitsbelastung“; „Transparenz der Prüfungsleistung“; „Transparenz des Arbeitsaufwandes durch Credit-system“

<sup>10</sup> Beispielhafte Äußerungen: „Strukturierung des Lehrstoffs“; „Übersichtliche Grundausbildung“; „Genauere Definition von Lehrinhalten“; „Stärkere curriculare Durchstrukturierung“; „Klarere inhaltliche Ausrichtung des Studienganges (durch explizite Formulierung der Inhalte und Qualifikationsziele)“; „Niveauabsicherung nach unten (keine Möglichkeiten mehr zur Umgehung wesentlicher LV)“

<sup>11</sup> Beispielhafte Äußerungen: „Abstimmung der Termine für die Prüfungen“; „Teilweise Überschneidung von Lehrveranstaltungen - diese waren aber [früher] durch höhere Flexibilität leichter zu bewältigen“; „Zeitliche Abstimmung der Lehrveranstaltungen“

Überschneidungsproblematik im BA-Studium mit seiner straffen und verbindlichen Modulstruktur stärker zutage tritt und von den Studierenden weniger gut durch flexible Studiengestaltung umgangen werden kann<sup>12</sup>.

Auch viele Studierende hatten in einer Evaluationsbefragung im Sommersemester 2009 von massiven Problemen mit Überschneidungen berichtet. Erst nach der Durchführung der genannten Studierendenbefragung und der vorliegenden Dozentenbefragung wurden Zeitfensterregelungen eingeführt, die Überschneidungen wichtiger bildungswissenschaftlicher Lehrveranstaltungen mit Veranstaltungen der Fächer vermeiden. Inwieweit sich die Überschneidungssituation durch Einführung der Zeitfenster entschärft hat, werden künftige Befragungen zeigen.

Unabhängig davon bleibt es eine Herausforderung, die klare Grundstruktur der Studiengänge bis in die Details des Lehrbetriebes hinein umzusetzen, damit nicht Überschneidungen die Einhaltung der Studienverlaufspläne verhindern. Auch was die fachübergreifende Koordination von Inhalten angeht, berichten Lehrende von weiterhin bestehenden Defiziten, etwa bei der Abstimmung der Inhalte von Allgemeiner Didaktik im Rahmen der bildungswissenschaftlichen Ausbildung und den Fachdidaktiken der Fächer. Hier sind offenbar noch weitere Anstrengungen nötig, um auch fächerübergreifend eine Kohärenz der Studieninhalte zu erreichen und Dopplungen zu vermeiden<sup>13</sup>.

Die Befunde zur Zufriedenheit der Dozenten mit der Kooperation zwischen den Akteuren der Lehrerbildung, über die weiter oben berichtet wurde, haben gezeigt, dass eine intensiviertere Kooperation zwischen den Lehrenden von vielen gewünscht wird.

Die klare Struktur der BA-Studiengänge, sowohl was die Auswahl und Abfolge der Studieninhalte, als auch die Organisation des Studienablaufs betreffend, ist die meistgenannte positive Veränderung durch die Studienreform. Allerdings finden sich auf der Seite der negativen Veränderungen eine Reihe von

---

<sup>12</sup> Beispielhafte Äußerungen: „Die nun noch offener zu Tage tretenden Koordinationsprobleme mit Anbietern aus anderen Fakultäten (Zweifächer usw.). Eine Koordination von Stundentableaus ist z. T. nicht gewollt, zum Teil auch gar nicht möglich. Der Anspruch, ein überschneidungsfreies Studium anzubieten, gerät so zur Farce“; „Z. T. unlösbare Überschneidungen von Lehrveranstaltungen. Überschneidungen wegen geringerer Flexibilität nicht mehr umgehbar“

<sup>13</sup> Beispielhafte Äußerungen: „Mangelnde Koordination mit der Fachdidaktik“; „Kompatibilität der Studieninhalte mit Veranstaltungen anderer Studiengänge/Institute/Universitäten“; „Die inhaltliche Zusammenarbeit der Kollegen und Abstimmung untereinander gibt es nach wie vor nicht wirklich“; „Kontakt Erziehungswissenschaften – Fachdidaktiken“

Aspekten, die man als Kehrseite jenes Zugewinns an Struktur betrachten kann.

Einige Dozenten beklagen einen starren, unflexiblen und überreglementierten Studienablauf<sup>14</sup> (12 Nennungen). Die geringe Flexibilität in den BA-Studiengängen betrifft in den Augen dieser Lehrenden sowohl die Studierenden, die in der Auswahl und Abfolge der besuchten Lehrveranstaltungen wenig Freiraum haben, als auch die Lehrenden. Einige empfinden die formalen Anforderungen der Modulbeschreibungen als einengend und wenig sinnvoll<sup>15</sup>. 15 Dozenten vermissen die Möglichkeit individueller inhaltlicher Schwerpunktsetzungen der Studierenden oder kritisieren das zu geringe Ausmaß an Wahlmöglichkeiten bei der Belegung von Lehrveranstaltungen. Sie würden sich ein stärker interessengeleitetes Studium wünschen<sup>16</sup>.

Neun Befragte benutzen das Schlagwort der „Verschulung“ des Studiums zur Kritik der BA-Studiengänge<sup>17</sup>. Unter einem verschulerten Studium versteht man in der Regel ein Studium, in dem den Studierenden nur wenig Freiheiten bei der Auswahl von Lehrinhalten eingeräumt wird, und in dem Wissensvermittlung und Benotung von Leistungen einen hohen Stellenwert einnehmen.

Die Anzahl derjenigen, die die Strukturierung des Studiums durch verbindliche Abläufe und einen großen Anteil verbindlicher Studieninhalte begrüßen und

---

<sup>14</sup> Beispielhafte Äußerungen: „Sowohl für Studierende als auch für Lehrende ist der Modul- und Studiengangswirrwarr frustrierend (gewollte Inflexibilität der Studiengänge bringt viele Probleme für Studierende)“; „Studienorganisation weniger flexibel für die Studierenden. Weniger Freiheit für die Lehrenden“; „Starre Reglementierungen durch festgeschriebene Module (z. B. Prüfungsfestlegungen)“

<sup>15</sup> Beispielhafte Äußerungen: „Reduzierung der Flexibilität in der Gestaltung des Studiums durch die Studierenden, Reduzierung der Flexibilität bei Umsetzung von Veränderungen in der Konzeption von Lehrveranstaltungen“; „Zu wenige Gestaltungsmöglichkeiten der Prüfungen für die Kursleiter“; „Die lächerliche Überreglementierung durch unsere Universitätsjuristen!“; „Zu starke Formalisierung insbesondere in Bezug auf die Veränderbarkeit von Modulbeschreibungen“; „Formale Scheinkriterien sind wichtiger geworden als inhaltliche Konzeption und Progression. Die Vielzahl der unterschiedlichen Anforderungen führt zu einer Unübersichtlichkeit und zu Prozessen, die von den Lehrkräften nicht mehr gesteuert werden können“

<sup>16</sup> Beispielhafte Äußerungen: „Studenten haben kaum Freiräume zur Entwicklung eigener Projekte, zu viele Fleißarbeiten“; „Zu geringer Anteil an wahlobligatorischen, zu hoher Anteil an Pflichtveranstaltungen“; „Fehlende Möglichkeiten zur interessegebundenen Wahl von Lehrveranstaltungen“; „Weniger Möglichkeiten der persönlichen Schwerpunktsetzung und Interessenausbildung der Studierenden“

<sup>17</sup> Beispielhafte Äußerungen: „Enge Strukturierung als Schattenseite der Verschulung > wenig Muse zur tiefgründigen Auseinandersetzung mit einem Lerngegenstand“; „Verschulte Ausbildung statt Bildung“; „Verschulung: Studierende haben nicht die Möglichkeit, Interessenschwerpunkte zu setzen“

die Anzahl derjenigen, die diese Strukturierung als Verschulung kritisieren, halten sich ungefähr die Waage. 28 bzw. 29 Befragte führen in ihren Antworten Argumente auf, die sich der einen oder anderen Kategorie zuordnen lassen. Allerdings nennen zwölf Befragte Aspekte beider Kategorien - loben also einerseits den Zugewinn an organisatorischer oder inhaltlicher Strukturiertheit, kritisieren aber zugleich das geringe Ausmaß an Wahlmöglichkeiten, die Starrheit des Studienablaufes oder die hohe Regelungsdichte der Prüfungsorganisation. Die Ergebnisse machen deutlich, dass es nicht darum gehen kann, zwischen einem verschulten Studium und einem individuellen, aber beliebigen und unstrukturierten Studium zu wählen, sondern dass die Veränderungen, die man unter dem negativ konnotierten Schlagwort Verschulung zusammenfasst, je nach Ausgestaltung Hilfestellung für Lehrende und Studierende oder Einschränkung von Lehrenden und Studierenden sein können. Es stellt sich die Frage, wie es möglich wäre, größere Flexibilität bei der Studiengestaltung zu gewähren, ohne auf die Vorteile klarer Studienstrukturen zu verzichten.

### **3.7.2 Praxisanteile und Praxisbezug**

Eine weitere wesentliche Verbesserung, die mit Einführung der BA-Studiengänge erreicht wurde, ist in den Augen einiger Lehrender der erhöhte Praxisbezug der Studiengänge. Elf Dozenten nennen dies als Vorteil der neuen Studiengänge. Die meisten Äußerungen loben den erhöhten Umfang an Schulpraktika im Vergleich zu den alten Studiengängen (7 Nennungen)<sup>18</sup>, der vor allem durch die Einführung des Grundpraktikums im ersten Semester des BA ABS zustande kommt. Aber auch der größere Praxisbezug von Lehrveranstaltungen, die intensiviertere Verknüpfung von Praktika und Lehrveranstaltungen sowie die größere Praxisnähe des Studiums allgemein werden von vier Dozenten hervorgehoben<sup>19</sup>.

Diese Lehrenden würdigen zwar die Erhöhung des Praxisanteils im Lehramtsstudium. Die Zahl derjenigen Dozenten, die den Praxisbezug des Lehramtsstudiums nach wie vor für zu gering halten, ist unter den Befragten jedoch deutlich größer (32 Dozenten). Wesentlicher Kritikpunkt ist allerdings nicht der

---

<sup>18</sup> Beispielhafte Äußerungen: „Mehr Praktika“; „Ausweitung der Praktika“; „Mehr Praxisbezug (höherer Anteil Praktika)“

<sup>19</sup> Beispielhafte Äußerungen: „Verbesserter Praxisbezug“, „Verstärkte Praxisbezogenheit auch in Bezug auf wissenschaftliche Gesichtspunkte“, „Integration der Praktika in Pflichtlehrveranstaltungen“

zu geringe Umfang der Schulpraktika. Diesen bemängeln nur zwei Befragte. Im Mittelpunkt der Kritik steht der zu geringe Praxisbezug in den Lehrveranstaltungen und die unzureichende Verknüpfung praktischer und theoretischer Studienanteile, die von 18 Dozenten kritisiert werden<sup>20</sup>. Elf weitere Dozenten sind der Ansicht, dass das Studium keine gezielte Berufsvorbereitung bietet<sup>21</sup>. Drei Dozenten vermissen mehr Lehrveranstaltungen ausschließlich für Lehramtsstudierende<sup>22</sup>.

Als neues Problem, das durch die Einführung der BA-Studiengänge hervorgerufen wurde, wird fehlender Praxisbezug nur sehr selten genannt (2 Befragte). Es handelt sich bei der Kritik am fehlenden Berufsbezug des Lehramtsstudiums vielmehr um einen „klassischen“ Befund der Lehrerbildungsforschung<sup>23</sup> der nun auch von vielen Dozenten für die neuen Lehramtsstudiengänge bestätigt wird.

Die Stellungnahmen der befragten Lehrenden machen deutlich, dass viele Dozenten erwarten, dass das Studium in höherem Maße berufsvorbereitend ist, als das in den alten Staatsexamensstudiengängen und auch in den Lehramtsbezogenen BA-Studiengängen der Fall ist. Damit äußern sie die gleiche Erwartung wie viele der Studierenden in einer Befragung des ZLSB zur Evaluation der BA-Studiengänge im Sommersemester 2009. Dabei reicht es offenbar nicht aus, die Anzahl und Dauer der Schulpraktika zu erhöhen. In den Augen vieler Lehrender mangelt es in der Verknüpfung von praktischen Erfahrungen und theoretischem Wissen. Auch in der Auswahl des vermittelten Fachwissens sehen einige Dozenten Verbesserungsbedarf. Sie mahnen an,

---

<sup>20</sup> Beispielhafte Äußerungen: „Praxisbezug noch nicht ausreichend. Theorielastigkeit. Oft fehlende Verbindung zwischen Theorie und Praxis“; „Der Praxisanteil im Studium ist m. M. n. immer noch zu gering“; „Der Bezug zur Schulpraxis ist immer noch schlecht, den Studenten wird die Bedeutung der Fachausbildung für die Schule nur z. T. klar“; „Fehlende Integration der Lehrerausbildung in andere Fachinhalte“

<sup>21</sup> Beispielhafte Äußerungen: „Ungenügende fachwissenschaftliche Orientierung der Ausbildung am ‚Bedarf der Schule‘ (mehr Überblick, weniger Spezialisierung notwendig)“; „Zu geringe Orientierung der Ausbildung an den tatsächlichen Anforderungen des Lehrerberufs und aktuellen schulischen Entwicklungen“; „Mangelnde Vorbereitung auf den Lehrer-Beruf“

<sup>22</sup> Beispielhafte Äußerungen: „Mangel an Veranstaltungen, die sich explizit an Lehramtsstudenten richten“; „Andererseits sind eben keine Kapazitäten vorhanden, um spezifische Lehramts-Veranstaltungen, in denen man eher auf die Aspekte der Vermittlung, der Kontroversität, des Debattierens von Problemen eingehen könnte und den analytisch/fachwissenschaftlichen Mehrwert ein Stück weit hintanstellen könnte, [anzubieten]“

<sup>23</sup> siehe zum Beispiel: Schaefers, Christine (2002): Forschung zur Lehrerausbildung in Deutschland – eine bilanzierende Übersicht der neueren empirischen Studien. In: Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaft 24, S. 65-88.

die Studieninhalte stärker an den Lehrplänen der Schulen zu orientieren, damit auch das fachwissenschaftliche Studium einen stärkeren Anwendungsbezug für die Lehramtsstudierenden hat. Die betreffenden Dozenten unterstützen mit dieser Einschätzung die Kritik, die viele Studierende an der unzureichenden Einbindung der Schulpraktika in das Studium und an den zum Teil als irrelevant für den Lehrerberuf empfundenen Studieninhalten äußern.

### 3.7.3 Prüfungen

Die mit der Modularisierung und der Einführung des Leistungspunktesystems verbundene hohe Prüfungsdichte ist eine Neuerung der BA-Studiengänge, die von den Lehrenden ambivalent bewertet wird. Mit zehn Nennungen gehört die Einführung kontinuierlicher Prüfungen und der Verzicht auf umfangreiche Abschlussprüfungen zu den am häufigsten genannten positiven Veränderungen<sup>24</sup>. Einige Lehrende begrüßen, dass die Examensnote künftig nicht mehr durch eine umfangreiche Abschlussprüfung ermittelt wird, sondern durch viele im Laufe des Studiums erbrachte Teilleistungen gebildet wird. So werde während des gesamten Studiums Leistung gefordert und honoriert. Während die Einen dabei eher die Entlastung der Studierenden von der Staatsexamensprüfung im Auge haben, betonen andere, dass auf diese Weise anhaltender Fleiß und dauerhaftes Engagement der Studierenden erzwungen wird. Das kleinteilige Prüfungswesen ist jedoch auch einer der zentralen Kritikpunkte an der Studienreform. Besonders viele Lehrende (29 Befragte) sind der Ansicht, dass die Prüfungsbelastung für die Studierenden zu hoch ist und viele Studierende durch die ständigen Prüfungen in übertriebenem Maße unter Druck gesetzt werden. Vor allem beobachten die Dozenten, dass die Ballung von Klausuren am Semesterende die Studierenden einem erheblichen Prüfungsstress aussetzt<sup>25</sup>.

---

<sup>24</sup> Beispielhafte Äußerungen: „Dass sich Prüfungen aus mehreren Teilleistungen zusammensetzen“; „Abschlussnote wird nicht mehr durch einige wenige Prüfungen bestimmt. Die Abschlussnote wird damit objektiver“; „Bewertung über das gesamte Studium hinweg“; „Studierende, die Eignung und Leistung nicht bringen, blockieren nicht mehr endlos lange kostbare Studienplätze“ „Bummelei ist (...) erschwert“

<sup>25</sup> Beispielhafte Äußerungen: „Zu viel Stoff/Kompetenzen werden auf einmal am Semesterende geprüft. Dadurch: viel mehr Prüfungsstress für Studierende, keine Möglichkeit im Seminar, eine schlechte Note mit einer späteren Note im Seminar auszugleichen“; „Enorm hoher Druck für Studierende durch Prüfungsmasse“; „Die Blockierung von eigenständigem Lernen durch die hohe Prüfungslast“; „Überlastung durch zu atomisierte Prüfungsleistungen“

Eine etwas kleinere Gruppe von Dozenten (15 Befragte) hält die Form der Prüfungen für nicht zweckmäßig. Einige bedauern den Wegfall von bilanzierenden Zwischen- und Abschlussprüfungen, die den Lernerfolg über einen längeren Zeitraum und ein großes Themengebiet erkennbar werden lassen<sup>26</sup>. Andere kritisieren, dass das in den Studienordnungen vorgeschriebene Repertoire an Prüfungsformen für ihren Tätigkeitsbereich nicht gut geeignet ist<sup>27</sup>.

Das Urteil der Dozenten über die veränderte Prüfungskultur fällt nicht einheitlich aus, jedoch herrscht ein deutliches Übergewicht der kritischen Stimmen. Bis auf wenige Dozenten, die die hohe Prüfungsdichte ausdrücklich begrüßen, dürften die meisten Lehrenden der Aussage zustimmen, dass eine Reduzierung der Prüfungsanzahl sinnvoll wäre – zum Beispiel, indem man sich von dem Kompensationsprinzip innerhalb der Module verabschiedet und nur noch eine Prüfung pro Modul vorsieht. Während die eine Gruppe der Befragten das Prinzip der studienbegleitenden Prüfungsleistungen grundsätzlich begrüßt und mit einer Verringerung der Prüfungslast am Semesterende zufrieden wäre, wünscht sich eine andere offenbar kleinere Gruppe die Rückkehr zu umfangreichen Abschlussprüfungen anstelle der Modulprüfungen.

Die Kritik an der hohen Prüfungsdichte speist sich nicht nur aus der Beobachtung überlasteter und gestresster Studierender, sondern auch aus der Tatsache, dass die Dozenten durch das hohe Prüfungsaufkommen selbst stark belastet werden. Die Lehrenden sehen sich mit einer gestiegenen Anzahl von Prüfungen konfrontiert, die zudem im modularisierten Studiengang mit deutlich mehr Verwaltungsaufwand (Meldungen an das Prüfungsamt etc.) verbunden sind<sup>28</sup>.

---

<sup>26</sup> Beispielhafte Äußerungen: „Zu kurzschrittige Prüfungen, sinnvoller wären in jedem Fall Prüfungen, für die die Studenten längere Vorbereitungszeit haben und die über einen größeren Bereich ein Gesamtresümee bei der Prüfungsvorbereitung erfordern“; „Modulabschlussprüfungen verhindern z. T. den Nachweis einer umfassenden Kompetenz (Vernetzung von Wissen) am Schluss des Studiums“

<sup>27</sup> Beispielhafte Äußerungen: „Die Art und Zahl der Prüfungsleistungen sind für Sprachlernseminare ungeeignet. Es gibt keinen Prüfungstyp für mündliche Sprachtest“; „Kurze Prüfungsleistungen wie 3-Seiten-„Hausarbeit“ oder Essay halte ich nicht für sinnvoll bei geisteswissenschaftlichen Studiengängen“

<sup>28</sup> Beispielhafte Äußerungen: „Bürokratie und Prüfungsaufwand hat sich erhöht, ansonsten wurden nur die alten Studiengänge soweit wie möglich in die neue Form gedrückt“; „Überlastung der Lehrenden wie der Studierenden“; „Übersteigerte Anforderung an Betreuung der Bachelorarbeit“; „Momentan ist der Beratungsbedarf der Studienanfänger in diesen Fragen [Prüfungen] enorm hoch und kostet sehr viel Zeit“

### **3.7.4 Anforderungen und Arbeitsbelastung der Studierenden**

Nicht nur in der Prüfungsphase am Ende der Vorlesungszeit ist die Belastung der Studierenden in den Augen vieler Dozenten zu hoch. Viele Befragte äußern generelle Bedenken hinsichtlich der Anforderungen und der Arbeitsbelastung der Studierenden. Besonders im Fokus steht dabei die Zeitknappheit mit der die Studierenden bei der Erfüllung ihrer Studienleistungen konfrontiert sind<sup>29</sup>. Die verbindlichen Studienablaufpläne sehen für jede Studienleistungen nur eine festgelegte begrenzte Zeitspanne vor. Der Erwerb von Latinum oder Graecum bzw. Latein- oder Griechischkenntnissen parallel zum regulären Studium wird von drei Lehrenden als besonderes Problem hervorgehoben<sup>30</sup>.

Zu hohe Studienanforderungen und zu große Arbeitsbelastung werden meist als negative Veränderung durch die Einführung der BA-Studiengänge genannt. 14 Dozenten sehen in der Überforderung der Studierenden ein neues Problem, nur fünf Befragte äußern die Ansicht, dass die Anforderungen bereits in den Staatsexamensstudiengängen zu hoch waren. Es ist bei den Lehrenden offenbar der Eindruck weit verbreitet, dass zu viel Lehrstoff und zu viele Studienleistungen innerhalb des kurzen BA-Studiums bewältigt werden müssen.

### **3.7.5 Arbeitshaltung und Motivation der Studierenden**

Der ständige Leistungsdruck im Studium, die Bewertung jedes Studienaufwandes mit Leistungspunkten (Credit Points) und die Tatsache, dass in allen Phasen des Studiums Leistungen erbracht werden, die in die BA-Abschlussnote einfließen und möglicherweise für die Zuteilung von MA-Studienplätzen relevant sind, führt dazu, dass sich aus Sicht einiger Lehrender (14 Befragte) die Studierhaltung in den Studiengängen zum Negativen verändert hat. Es wird kritisiert, dass sich die Verschulung des Studiums in geringerer Selbstständigkeit und Eigeninitiative der Studierenden und einer sogenannten Konsumentenhaltung niederschlägt. Die Studierenden richteten ihr Augenmerk in erster Linie auf das Erreichen der erforderlichen Leistungspunkte. Durch die hohe Prüfungsdichte sei das Streben nach guten Noten im Studienalltag sehr präsent und verdränge ein stärker interessegeleitetes oder auf das Berufsziel

---

<sup>29</sup> Beispielhafte Äußerungen: „Studierende stehen noch mehr unter Zeitdruck“; „Offenbar zu wenig Zeit zur Vorbereitung für die Studierenden“; „Die Blockierung von eigenständigem Lernen durch die hohe Prüfungslast und engen zeitlichen Rahmen“

<sup>30</sup> Beispielhafte Äußerung: „Diese Zusatzleistungen [Latein oder Griechisch] erfordern sehr viel Arbeit, so dass diese Zusatzleistungen für mind. 4 Semester die eigentlich studierten Fächer in den Hintergrund treten lassen - das darf nicht sein“

ausgerichtetes Studieren<sup>31</sup>. Die 13 Dozenten, die sich mit der Studierhaltung der BA-Studierenden unzufrieden äußern, werfen den Studierenden in der Regel nicht mangelnde Leistungsbereitschaft vor. Vielmehr seien die Studierenden sehr auf die in den Studienordnungen vorgesehenen Leistungen fokussiert und legten eine Strebsamkeit an den Tag, die vielen Lehrenden missfällt, da sie von den Studierenden intrinsisches, breit angelegtes Interesse, Neugier, Lernmotivation und Eigeninitiative erwarten.

Acht Lehrende äußern die Ansicht, dass die Arbeitshaltung der Studierenden bereits vor der Studienreform nicht zufriedenstellend gewesen ist. Ihre Kritik richtet sich aber nicht auf Unselbständigkeit, Konsumentenhaltung und Prüfungsfixiertheit, sondern generell auf mangelnde Motivation und fehlende Leistungsbereitschaft, die auch durch die Leistungsanreize in Form häufiger Prüfungen nicht behoben werden konnte<sup>32</sup>.

Der Kritik dieser Befragten an den BA-Studierenden steht der Eindruck von vier Lehrenden entgegen, die nach der Studienreform eine bessere Arbeitshaltung und größeres Engagement der Studierenden festgestellt haben<sup>33</sup>.

Was von vielen Dozenten als Kritik an den Studierenden formuliert wird, haben in zurückliegenden Studierendenbefragungen des ZLSB<sup>34</sup> auch viele Studierende bemängelt: durch das hohe Pensum an Pflichtveranstaltungen, Studienleistungen und Prüfungen fehle der Freiraum für ein interessengeleitetes

---

<sup>31</sup> Beispielhafte Äußerungen: „Konsumentenhaltung der Studierenden, z. T. geringes Eigenengagement in den Lehrveranstaltungen“; „Starke Orientierung der Studierenden an Prüfungen“; „Weniger Engagement in den Seminaren (Studierende tun nur noch das, was für die Modulprüfung absolut notwendig ist)“; „Die Studenten sind kompetitiver geworden und streiten sich um jede kleine Note und werden unhöflich, wenn man ihnen schlechte Noten gibt, da sie ja einen der wenigen MA-Plätze haben möchten“; „Abhängigkeit des Studierendeninteresses von Bewertungen als Schattenseite der hohen Leistungsbereitschaft der Studierenden“

<sup>32</sup> Beispielhafte Äußerungen: „[Geringe]Leistungsbereitschaft der Studierenden“; „Geringe Motivation vieler Studierender“; „Dass sich Studierende nicht-technischer und nicht-naturwissenschaftlicher Fächer darüber beklagen, wenn sie etwas lernen und sich Mühe geben sollen“; „Motivation der Lehramtsstudenten in den ersten Semestern: äußerst gering, sehr patzig, nicht aufgeschlossen gegenüber Anregungen. [...] Daran hat sich bis jetzt noch nichts geändert“

<sup>33</sup> Beispielhafte Äußerung: „Zielstrebigkeit der Studenten“; Stärkeres Engagement der Studierenden“, „Mehr Präsenz der Studierenden in den Lehrveranstaltungen, stärker fokussiertes Arbeiten“; „Eventuell findet schneller eine höhere (extrinsische) Motivation der Studierenden statt, weil fast alle Leistungen Prüfungsleistungen und fast alle Noten relevant sind das könnte sich auf die Qualität z.B. der Referate auswirken“

<sup>34</sup> ZLSB (Hg.) (2008): Reform der Lehrerbildung an der TU Dresden. Berufswahlmotive, Studienplanung und Studienzufriedenheit.

Studium und für die vertiefende Beschäftigung mit einzelnen Themen über das unbedingt erforderliche Maß hinaus.

Obwohl nicht wenige Dozenten fehlende Motivation, mangelnde Leistungsbereitschaft, Konsumentenhaltung und Prüfungsfixiertheit der Studierenden bemängeln, darf die Kritik an der Arbeitshaltung der Studierenden nicht überbewertet werden. Die Mehrheit der Lehrenden hat den Studierenden schließlich – wie oben berichtet<sup>35</sup> – hohe Motivation, Engagement, Selbständigkeit und hohes Leistungsniveau attestiert.

### **3.7.6 Konsekutive Studiengangkonstruktion**

Die Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge sollen – auch wenn das nach bisherigen Erkenntnissen nur in sehr geringem Umfang genutzt wird – den reibungslosen Übergang in fachwissenschaftliche MA-Studiengänge ermöglichen. Eine endgültige Entscheidung der Studierenden für ein Lehramtsstudium muss daher erst mit dem Übergang in den MA-Studiengang getroffen werden. Drei Lehrende loben diese Kompatibilität der Studiengänge<sup>36</sup>. Zwei weitere Dozenten halten den Titel des BA Ed. für eine willkommene Möglichkeit, das Studium frühzeitig mit einem akademischen Abschluss zu beenden<sup>37</sup>. Ähnliche Überlegungen dürften hinter den Äußerungen der vier Dozenten stehen, die die kürzere Studiendauer des BA gegenüber dem Staatsexamensstudiengang als vorteilhaft bezeichnen<sup>38</sup>.

Diesem Lob des BA-Abschlusses wird von neun Lehrenden deutlich widersprochen. Sie äußern die Auffassung, dass der BA-Abschluss im Lehramtsstudium nicht sinnvoll sei, da er nicht zu einer Berufstätigkeit als Lehrer befähige und berechtige. Er stelle vielmehr eine zusätzliche unnötige Hürde auf dem Weg zum endgültigen Hochschulabschluss (MA) dar<sup>39</sup>.

---

<sup>35</sup> siehe Kapitel 3.4

<sup>36</sup> Beispielhafte Äußerung: „Bachelor-Abschluss und damit vereinfachte Möglichkeit zur Änderung der Studienrichtung bei Nichteignung für den Lehrerberuf“

<sup>37</sup> Beispielhafte Äußerung: „Die Möglichkeit nach 3 Jahren mit einem Abschluss auszuscheiden (weniger Studienabbrecher?)“

<sup>38</sup> Beispielhafte Äußerung: „Verkürzte Studiendauer kann für einige StudentInnen positiv sein“

<sup>39</sup> Beispielhafte Äußerungen: „Der Bachelor-Abschluss ist nicht berufsbildend und bildet eine zusätzliche Hürde im Studium“; „Ich verstehe nicht die Notwendigkeit, ein BA UND MA zu haben, um als Lehrer zu arbeiten. Ein künftiger Lehrer sollte EINEN ganzen Studiengang absolvieren müssen, sei er drei Jahre oder vier oder fünf Jahre von Dauer, um sich als Lehrer zu qualifizieren“; „Die Teilung in BA- und MA-Studiengang ist für Lehramtsstudiengänge grundsätzlich nicht sinnvoll, weil der BA in diesem Sinne nicht berufsqualifizierend ist“

### 3.7.7 Kompetenzorientierung

Die Orientierung an Kompetenzen als Lehr- und Lernziele ist eine der Vorgaben der Studienreformen im Bologna-Prozess. Im Studium soll nicht nur Faktenwissen vermittelt werden, sondern auch die Handlungsfähigkeit der Studierenden gefördert werden. Vier Dozenten begrüßen diese neue Ausrichtung der Lehre ausdrücklich. Zwei weitere Befragte hätten eine stärkere Kompetenzorientierung des Studiums ausdrücklich begrüßt. Sie sehen allerdings in den jungen BA-Studiengängen diesbezüglich noch keine wesentlichen Fortschritte. Immer noch stünde die Aneignung von Faktenwissen im Vordergrund, was nicht zuletzt an der fehlenden hochschuldidaktischen Unterstützung der Lehrenden liege<sup>40</sup>.

### 3.7.8 Personelle Kapazitäten

Nicht in direktem Bezug zu den Strukturen des Lehramtsstudiums stehen die finanziellen und personellen Kapazitäten, die den beteiligten Fakultäten für die Lehrerbildung zur Verfügung stehen. So ist Personalmangel, der unter anderem eine schlechte Betreuungsrelation und überfüllte Lehrveranstaltungen zur Folge hat, in der Wahrnehmung von 19 Lehrenden eine Konstante der Lehrerbildung und konnte durch die Studienreform nicht ausgeräumt werden. Die Dozenten klagen über Personalmangel (9 Nennungen)<sup>41</sup>, zu viele Teilnehmer an den Lehrveranstaltungen (5 Nennungen)<sup>42</sup> und die daraus resultierende zu hohe Arbeitslast für die vorhandenen Lehrenden (4 Nennungen)<sup>43</sup>. Die Betreuung der Studierenden – vor allem während der schulischen Praktika – wird von

---

<sup>40</sup> Beispielhafte Äußerungen: „Weil die Hochschullehrer keine angemessene Einführung in den hochschuldidaktischen Paradigmenwechsel von Bologna (von der Stofforientierung hin zur Ausrichtung auf den Kompetenzerwerb der Studierenden) bekommen haben, wird aufbauendes Lernen auch in den neuen BA/MA-Lehramtsstudiengängen nur bedingt realisiert“; „Das Generieren von Wissen erfolgt zu sehr nach dem Prinzip sturer Aneignung von Fakten“

<sup>41</sup> Beispielhafte Äußerungen: „V. a. die chronische Unterfinanzierung/unzureichende Personalausstattung“; „Gravierende Mangelsituation hinsichtlich der Personalausstattung der Fachdidaktiken“; „Zu geringe personelle Ausstattung, die durch die obligatorischen Modulprüfungen sichtbar geworden ist“

<sup>42</sup> Beispielhafte Äußerungen: „Zu viele Studenten“; „Überfüllte Lehrveranstaltungen“

<sup>43</sup> Beispielhafte Äußerungen: „Zu starke Auslastung des Lehrpersonals bzw. zu wenig Kapazitäten des Instituts verglichen mit der Anzahl der Studierenden“; „Überlastung der Dozenten“

einigen als nicht ausreichend beschrieben (8 Nennungen)<sup>44</sup>.

Eine ebenso große Gruppe von Dozenten (20 Befragte) äußert den Eindruck, dass durch die Einführung der betreuungs- und verwaltungsintensiven BA-Studiengänge die Personalknappheit in der Lehrerbildung noch einmal verschärft wurde, es sich also um eine negative Veränderung durch die Studienreform handelt. Acht Befragte kritisieren Personalmangel in der Lehre<sup>45</sup>, 4 Lehrende berichten von überfüllten Lehrveranstaltungen<sup>46</sup>. Fünf Dozenten halten die Betreuungssituation für unzureichend und 9 Befragte beklagen den hohen Arbeitsaufwand, der im BA-Studiengang für die Lehrenden entsteht<sup>47</sup>. Als Ursache für die gestiegene Arbeitsbelastung wird mehrfach die hohe Anzahl von Prüfungsleistungen genannt. Die Abnahme von Prüfungen, die Korrektur schriftlicher Arbeiten und der mit den Prüfungen verbundene Verwaltungsaufwand stellen für die Lehrenden eine hohe zeitliche Beanspruchung dar.

Der erhöhte Verwaltungsaufwand der im BA-Studiengang entsteht, weil viele einzelne Prüfungsanmeldungen und Prüfungsergebnisse dem Prüfungsamt mitgeteilt werden müssen, anstatt wie früher nur Scheine an die Studierenden auszugeben, ist für einige Lehrende Anlass zur Klage. Acht Dozenten kritisieren ein Übermaß an Bürokratie<sup>48</sup>. Zwei weitere Befragte hielten schon den Verwaltungsaufwand im Staatsexamensstudium für hoch und kritisieren, dass die Studienreform keine Besserung gebracht habe.

---

<sup>44</sup> Beispielhafte Äußerungen: „Defizite in der Betreuung der Praktika wegen Personalmangel“; „Die Schulen wie auch die Didaktikprofessur haben zu geringe Ressourcen für die Betreuung“; „Nadelöhrproblematik der Kapazitäten bei der Betreuung der Schulpraktika“; „Zu wenig individuelle Betreuung und Beratung (Coaching)“

<sup>45</sup> Beispielhafte Äußerung: „Die allgemein in den BA-Studiengängen auftretende Überfrachtung mit Prüfungsleistungen sowie das Missverhältnis zwischen Betreuungsbedarf und Betreuungskapazitäten oder simpel formuliert: die unzureichende Personalausstattung“

<sup>46</sup> Beispielhafte Äußerungen: „Seminargröße bei Pflichtveranstaltungen (mein letztes lektürebezogenes Pflichtseminar hatte 140 Teilnehmer, sinnvoll wäre max. 30)“; „fehlende Kleingruppengrößen“; „Massenbetrieb“

<sup>47</sup> Beispielhafte Äußerungen: „Extremer Verwaltungsaufwand (Modulplanung)“; „Sehr großer Arbeitsaufwand bei Konzeption und Einführung der gestuften Studiengänge“; „Übersteigerte Anforderung an Betreuung der Bachelorarbeit“

<sup>48</sup> Beispielhafte Äußerungen: „Bürokratischer Aufwand“; „Übermäßige Bürokratie“; „Aufwand mit Prüfungsnummern“

### 3.7.9 Studieninhalte

Am uneinheitlichsten sind die Äußerungen der Dozenten zur Bewertung der Studieninhalte. Die meisten Befragten beziehen sich entweder auf die jeweiligen Anteile der verschiedenen Bereiche des Lehramtsstudiums (Bildungswissenschaften, Fachdidaktik und Fachwissenschaften) oder auf das richtige Maß an Breite und Tiefe des Studiums. Bezüglich dieser beiden Fragen offenbaren die Lehrenden eine große Uneinigkeit.

Mit der Studienreform wurde der Anteil der Bildungswissenschaften am Studiengang gegenüber dem Studium der Fächer – nicht zuletzt durch die Einführung des Grundpraktikums im BA ABS – etwas erhöht. Darauf reagieren fünf Dozenten aus den Fachwissenschaften mit Kritik<sup>49</sup>. Zwei weitere Befragte hielten das Gewicht von Pädagogik und Didaktik bereits in den alten Studiengängen für zu hoch. Vier Lehrende aus den Bildungswissenschaften und der Fachdidaktik äußern hingegen, dass ihrer Ansicht nach die pädagogischen, didaktischen und psychologischen Studienbestandteile immer noch nicht ausreichend hoch gewichtet sind.

Bei der Frage, ob das Studium das richtige Maß an Breite und Tiefe umfasst, ob also ausreichend Überblickswissen vermittelt wird und die behandelten Themen mit der notwendigen Tiefgründigkeit behandelt werden, verlaufen die Fronten nicht zwischen den Lehrenden der verschiedenen Bereiche. Vier Dozenten kritisieren, dass das Studium zu breit angelegt ist und die nötige Tiefgründigkeit fehlt<sup>50</sup>. Sechs Dozenten vermissen die Vermittlung von Überblickswissen und halten das Ausmaß an Spezialisierung für zu hoch<sup>51</sup>. Darüber hinaus äußern zwei Lehrende Kritik an der logischen Abfolge und dem inneren Zusammenhang der vermittelten Inhalte.

Insgesamt zeigt jedoch die relativ geringe Anzahl kritischer Äußerungen zu den von den Modulen definierten Studieninhalten, dass die inhaltliche Konzeption des Studienganges nicht im Mittelpunkt der Diskussion um die Studienreform steht. Schließlich haben hier im Gegensatz zur Studienstruktur nur vergleichsweise geringe Veränderungen stattgefunden. Der geringe Stellenwert der Thematik liegt möglicherweise auch darin begründet, dass bei vielen Leh-

---

<sup>49</sup> Beispielhafte Äußerungen: „Die Erhöhung des allgemeinen Pädagogikanteils (Bildungswissenschaften), der schon in den alten Studiengängen nach meiner eigenen Studienerfahrung häufig sehr wenig mit den Berufsanforderungen zu tun hatte, geht eindeutig zu Lasten der fachlichen Ausbildung“; „Rückgang der fachwissenschaftlichen Inhalte, zu hohe Bewertung der Didaktik“

<sup>50</sup> Beispielhafte Äußerungen: „Der ganze Studiengang geht viel zu weit in die Breite und nicht genügend in die Tiefe“; „Weniger Breite!“

<sup>51</sup> Beispielhafte Äußerung: „Zu wenig Breitenwissen, zu spezielle Seminare“

renden die Kenntnis und das Interesse am gesamten inhaltlichen Umfang des Lehramtsstudiums verständlicherweise begrenzt ist und man sich bei der Bewertung des neuen Studienganges auf den Bereich der eigenen Lehre beschränkt.

Unter den Studierenden ist Unzufriedenheit mit der Gewichtung der einzelnen Studienbestandteile, insbesondere mit dem von vielen als zu hoch empfundenen Stellenwert der Fachwissenschaften, wesentlich verbreiteter. Auch Kritik am zu hohen Spezialisierungsgrad im fachwissenschaftlichen Studium ist unter den Studierenden häufig zu finden<sup>52</sup>.

### **3.8 Unterschiede zwischen verschiedenen Lehrendengruppen**

Die Dozenten aus den verschiedenen Bereichen der Lehrerbildung haben unterschiedliche Einblicke in das Lehramtsstudium. So sind Lehrende der Bildungswissenschaften und der Fachdidaktiken in der Regel stärker in die Lehrerbildung involviert als Lehrende der Fachwissenschaften. In welchem Umfang ein Dozent Lehramtsstudierende unterrichtet, hängt zudem nicht zuletzt davon ab, in welchem Fach er tätig ist. Zudem gibt es Unterschiede in den Umständen, unter denen die Dozenten in den verschiedenen Fächern und Fakultäten unterrichten. Die Erwartungen und Erfahrungen der Lehrenden der unterschiedlichen Bereiche dürften sich voneinander unterscheiden und in der Folge fallen auch ihre Urteile über die Studienreform unterschiedlich aus. In den folgenden Abschnitten wird dargestellt, in welchen Aspekten sich die Bewertungen der BA-Studiengänge durch die Lehrenden von Bildungswissenschaften, Fachdidaktiken und Fachwissenschaften markant voneinander unterscheiden. Außerdem werden die auffälligsten Unterschiede in den Urteilen der Dozenten des Fachcluster Sprachen, des Fachclusters Philosophie, Religion und Künste sowie des Fachclusters Mathematik und Naturwissenschaften, Informatik, Geographie dargestellt. Die Lehrenden der Bereiche Berufspädagogik und Berufliche Didaktik sowie der Fachcluster Personenorientierte Dienstleistungen oder Gewerblich-technische Fachrichtungen werden aufgrund sehr geringer Fallzahlen nicht berücksichtigt.

---

<sup>52</sup> Siehe: ZLSB (Hg.) (2010): Reform der Lehrerbildung an der TU Dresden: Die Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge in der Bewährung.

### **3.8.1 Unterschiede zwischen Lehrenden der Bildungswissenschaften, der Fachdidaktiken und der Fachwissenschaften**

Beim Vergleich der Lehrenden von Bildungswissenschaften, Fachdidaktiken und Fachwissenschaften werden ausschließlich jene Dozenten berücksichtigt, die sich nur einem der drei Bereiche zuordnen, da bei den anderen Befragten nicht bekannt ist, auf welchen Bereich sich ein Urteil in erster Linie bezieht und ob Erfahrungen in einem der Bereiche das Gesamturteil dominieren.

Die Lehrenden der Bildungswissenschaften zeigen sich sehr auskunftsfreudig und urteilsfreudig. Der Anteil der Dozenten eines Bereiches, die Bewertungen äußern, ist im Bereich Bildungswissenschaften sowohl bei der Frage nach positiven Veränderungen, als auch bei den Fragen nach gebliebenen Problemen und negativen Veränderungen am größten, wohl deshalb, weil die Lehrenden der Bildungswissenschaften den Lehramtsbezogenen BA-Studiengang besonders gut kennen<sup>53</sup>. Im Bereich Fachdidaktik ist der Anteil der Dozenten, die positive oder negative Aspekte zu nennen wissen, etwas, im Bereich Fachwissenschaft deutlich geringer.

Besonders viele fachwissenschaftliche Dozenten betonen explizit, dass sie keine positiven Veränderungen durch die Reform der Studienstruktur erkennen können. 15 von 18 Befragten, die dieses Urteil abgeben, sind Fachwissenschaftler. Nur 24 von 108 fachwissenschaftlichen Befragten nennen positive Veränderungen. Trotz Reform weiter bestehende, „alte“ Probleme und negative Veränderungen durch die BA-Einführung werden jeweils von doppelt so vielen fachwissenschaftlichen Dozenten genannt. Lehrende der Fachwissenschaften scheinen den Lehramtsbezogenen BA-Studiengängen besonders kritisch gegenüber zu stehen, wie schon die Frage nach der Zufriedenheit mit der Studiengangskonzeption zeigte.

Wenn Fachwissenschaftler positive Aspekte nennen, dann loben sie oft die klare Strukturierung von Studienablauf und Studieninhalten (11 Nennungen). Als gebliebenes Defizit der Lehrerbildung nennen die Fachwissenschaftler vor allem die zu geringe Ausrichtung des Studiums am Berufsziel des Lehrers (22 Nennungen). Daneben fällt auch die im Vergleich zu den anderen Lehrendengruppen besonders kritische Bewertung der Arbeitshaltung der Studierenden auf. Unzureichende Leistungsbereitschaft und Motivation der Lehramtsstudierenden wird in erster Linie von Dozenten der Fachwissenschaften moniert (7 Nennungen). Es sind ebenfalls vor allem die Fachwissenschaftler die in den BA-Studiengängen eine negative Veränderung der Studierhaltung feststellen

---

<sup>53</sup> siehe Kapitel 3.3

und eine Fixierung der Studierenden auf Leistungspunkte und Prüfungsleistungen und einen Mangel an erkennbarem intrinsischem Interesse kritisieren (10 Nennungen). Fachwissenschaftliche Dozenten beobachten zudem sehr viel häufiger als andere Dozenten, dass lehramtsbezogene Studierende mit den Anforderungen des Studiums überfordert sind (12 Nennungen).

Der Befund einer skeptischen Haltung der Dozenten aus dem fachwissenschaftlichen Studium der Leistungsfähigkeit der Lehramtsstudierenden gegenüber, wird auch von der oben vorgestellten standardisierten Frage zur Einschätzung der Studierenden bestätigt. Die Antworten auf diese Frage bestätigen aber nicht, dass Dozenten der genannten Fächer den Studierenden durchweg ein geringeres Engagement bescheinigen. Im Mittelpunkt der Kritik scheint offenbar nicht die fehlende Motivation, sondern eher das auf die falschen Ziele – nämlich auf Leistungspunkte und nicht auf nachhaltiges Lernen – gerichtete Engagement zu sein.

Die Dozenten der Fachdidaktik unterscheiden sich in ihrem Urteil von ihren fachwissenschaftlichen Kollegen vor allem darin, dass sie deutlich häufiger positive Veränderungen wahrnehmen<sup>54</sup>. Genannt wird auch hier vor allem die klare Struktur der Studiengänge. Allerdings üben die Lehrenden der Fachdidaktik auch besonders ausführlich Kritik an den Veränderungen durch die Studienreform. Jeder antwortende Fachdidaktiker nennt durchschnittlich 3 negative Veränderungen, während es bei Bildungswissenschaftlern und Fachwissenschaftlern nur durchschnittlich zwei Kritikpunkte sind. Die Kritik der Fachdidaktiker ist sehr umfassend und betrifft viele Aspekte der neuen Studiengänge, von der Prüfungsdichte, über die inhaltlichen und organisatorischen Unflexibilität bis hin zum hohen bürokratischen Aufwand in den neuen Studiengängen.

Von der Kritik der fachwissenschaftlichen Lehrenden unterscheiden sich die Fachdidaktiker vor allem dadurch, dass sehr häufig zu geringe personelle Kapazitäten für Lehre und Praktikumsbetreuung angeführt werden. Einige beschreiben Personalmangel als ein schon lange bestehendes Problem (6 von 22 Befragten), das durch die Studienreform nicht beseitigt werden konnte. Andere bezeichnen Kapazitätsprobleme als negativen Effekt der Studienreform (6 Befragte). Auch unzureichende inhaltliche und organisatorische Koordination mit anderen Akteuren der Lehrerbildung wird von Fachdidaktikern vergleichsweise häufig bedauert (5 Befragte).

---

<sup>54</sup> 50% aller Fachdidaktiker im Vergleich zu 22 % aller Fachwissenschaftler

Einiges spricht dafür, dass die Lehrenden der Bildungswissenschaften der Studienreform am wohlwollensten gegenüber stehen. Schon die oben vorgestellten Befunde zur Zufriedenheit mit der Studiengangskonzeption<sup>55</sup> haben gezeigt, dass die Dozenten der Bildungswissenschaft die Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge deutlich besser beurteilen als ihre Kollegen aus den Fächern.

Keiner der Befragten, die sich ausschließlich dem Bereich der Bildungswissenschaften zuordnen, gibt explizit an, dass die Reform keinerlei positive Veränderungen gebracht hat. Bei den genannten positiven Veränderungen dominiert, wie auch bei den Lehrenden der anderen Bereiche, die klare Struktur der Studiengänge (6 von 12 Befragten). Daneben wird aber auch vergleichsweise häufig die größere Praxisnähe oder der höhere Anteil an Praktika in den BA-Studiengängen begrüßt (5 Befragte)<sup>56</sup>. Die Kritik der reformierten Lehrerbildung beschränkt sich bei den Lehrenden der Bildungswissenschaften weitgehend auf die Klage über Personalmangel<sup>57</sup>, Koordinationsprobleme mit anderen Akteuren der Lehrerbildung<sup>58</sup> und der zu hohen Prüfungsdichte in den Studiengängen<sup>59</sup>. Kritik an den Studieninhalten oder an fehlender Flexibilität bei der Studiengestaltung wird von bildungswissenschaftlichen Dozenten nur vereinzelt geübt.

### **3.8.2 Unterschiede zwischen Lehrenden der verschiedenen Fachcluster**

Zum Vergleich der Bewertung der Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge durch die Dozenten verschiedener Fachbereiche wird die Einteilung in Fachcluster herangezogen, wie sie für das Akkreditierungsverfahren der Studiengänge gebildet wurden. Betrachtet werden im Folgenden die Lehrenden des Fachclusters Sprachen, des Fachclusters Philosophie, Religion und Künste sowie des Fachclusters Mathematik und Naturwissenschaften, Informatik, Geographie. Dabei kann es sich um Fachdidaktiker oder Fachwissenschaftler handeln.

---

<sup>55</sup> siehe Kapitel 3.6

<sup>56</sup> Zum Vergleich: Fachwissenschaft: 2 von 108 Befragten; Fachdidaktik: 2 von 22 Befragten

<sup>57</sup> Jeweils 4 von 12 Befragten nennen zu geringe Kapazitäten für die Lehre als gebliebenes Problem und als Folge der Studienreform.

<sup>58</sup> Gebliebenes Problem: 4 von 12 Befragten

<sup>59</sup> Negative Veränderung: 4 von 12 Befragten

Aus dem Fachcluster Philosophie, Religion und Künste kommen die meisten positiven wie negativen Bewertungen der BA-Studiengänge. Die Lehrenden der Fachcluster Sprachen sowie Mathematik und Naturwissenschaften sind deutlich zurückhaltender. Das mag darauf zurückgehen, dass in den Fächern des Fachclusters Philosophie, Religion und Künste der Anteil von Lehramtsstudierenden besonders hoch ist und die Lehrenden dieser Fächer daher mit der Situation in den Studiengängen besonders gut vertraut sind.

Von den Dozenten des Fachclusters Mathematik und Naturwissenschaften geben zwar relativ wenige Befragte überhaupt Bewertungen ab. Diejenigen, die Kritik äußern, nennen aber besonders viele Kritikpunkte. Sowohl bei den gebliebenen Problemen als auch bei den negativen Veränderungen nennen Lehrende des Fachclusters Mathematik und Naturwissenschaften die meisten Kritikpunkte pro Befragtem. Bei den positiven Veränderungen nennen sie dagegen besonders wenige Aspekte. Die Lehrenden dieses Fachclusters scheinen den Lehramtsbezogenen BA-Studiengängen gegenüber besonders kritisch zu sein.

Die Dozenten der mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer kritisieren im Wesentlichen, was auch die Lehrenden der anderen Fächergruppen kritisieren: zu viele Prüfungen, zu geringer Bezug zur Berufspraxis und Koordinationsprobleme mit anderen Akteuren der Lehrerbildung. Die größten Unterschiede zu den Lehrenden anderer Fachcluster bestehen darin, was die Dozenten des Fachclusters Mathematik und Naturwissenschaften, Informatik, Geographie *nicht* kritisieren. Im Gegensatz zu den geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächern scheinen im mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereich knappe personelle Kapazitäten keine große Rolle zu spielen. Keiner der Dozenten dieses Bereiches äußert dahingehende Kritik. Deutlich seltener als in den geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächern wird in den mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern Kritik an den Studieninhalten geäußert.

Die Lehrenden des Fachclusters Philosophie, Religion und Künste kritisieren häufiger als andere Dozenten die in ihren Augen nach wie vor unzureichende Ausrichtung des Studiums an den Berufsanforderungen künftiger Lehrer. Zweiter Schwerpunkt der Kritik dieser Dozenten ist das Prüfungswesen in den BA-Studiengängen. Jeder zweite Dozent des Fachclusters Philosophie, Religion und Künste, der mindestens eine negative Veränderung genannt hat, benennt die zu hohe Prüfungsdichte als Problem. Auch von den Lehrenden anderer Fächergruppen wird die Prüfungshäufigkeit kritisiert, jedoch nicht in demselben Ausmaß. Möglicherweise unterscheidet sich die Prüfungskultur in modularisierten Studiengängen von der ursprünglichen Prüfungskultur der Fä-

cher der Philosophischen Fakultät stärker als von der Prüfungskultur der mathematisch-naturwissenschaftlichen und sprachlichen Fächer.

Auch bei den Verbesserungen durch die Studienreform unterscheidet sich das Fachcluster Philosophie, Religion und Künste von den beiden anderen Fachclustern. Während sich die positiven Nennungen in den anderen Fachclustern nahezu im Lob der klaren Struktur der Studiengänge erschöpfen, werden von den Dozenten des Fachclusters Philosophie, Religion und Künste auch der erhöhte Umfang der Praktika und das verbesserte Engagement der Studierenden als positive Veränderungen genannt.

Die Lehrenden der sprachlichen Fächer (Fachcluster Sprachen) kritisieren die Anzahl und Form der Prüfungen am seltensten. Auffällig ist, dass bei ihnen – anders als in den anderen Fachclustern – die Kritik an der Form der Prüfungen (4 Nennungen) die Kritik an der Prüfungshäufigkeit (3 Nennungen) übersteigt. Mehrere Anbieter von Sprachlernseminaren bemängeln, dass die in den Modulbeschreibungen vorgesehenen Prüfungsleistungen für die von ihnen angebotene Lehrveranstaltungsform nicht gut geeignet sind. Dieselben Lehrenden sind es auch, die das Fehlen einer Anwesenheitspflicht in den Lehrveranstaltungen bemängeln.

## 4 Zusammenfassung der Ergebnisse

### *Lehrtätigkeit im BA ABS und BA BBS*

Die meisten Dozenten der Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge bieten im Semester zwischen einer und drei Lehrveranstaltungen an. Der Großteil der Befragten richtete alle seine Lehrveranstaltungen an BA-Lehramtsstudierende. Während in den Bildungswissenschaften Lehrveranstaltungen überwiegen, die sich ausschließlich an BA-Lehramtsstudierende wenden, sind in den Fachwissenschaften Lehrveranstaltungen die Regel, an denen BA-Lehramtsstudierende neben Studierenden fachwissenschaftlicher Studiengänge teilnehmen können. Nicht immer werden Lehramtsstudierende in solchen gemischten Lehrveranstaltungen von den Dozenten als solche erkannt. Besondere Rücksicht auf die Belange von Lehramtsstudierenden im Fachstudium ist schon von daher häufig nicht möglich, obwohl von dieser Seite häufig gewünscht<sup>60</sup>.

Dass Lehramtsstudierende in fachwissenschaftlichen Lehrveranstaltungen sehr kleine Minderheiten darstellen, kommt nach Aussage der Dozenten nur selten vor. Nur etwa ein Zehntel der Lehrenden gemischter Lehrveranstaltungen schätzen den Anteil der BA-Lehramtsstudierenden in ihren Lehrveranstaltungen auf unter zehn Prozent.

Für Lehrende im fachwissenschaftlichen Studium spielen BA-Lehramtsstudierende alles in allem eine wesentlich geringere Rolle als für bildungswissenschaftliche Lehrende und Fachdidaktiker. Es verwundert daher auch nicht, dass Fachwissenschaftler die Studiengangkonstruktion, Studienanforderungen und Lernziele weniger gut kennen als die Lehrenden, für die die Lehrerbildung im Mittelpunkt der Lehrtätigkeit steht. Auch die Sicht auf die Studienreform und die Problemschwerpunkte in der Lehrerbildung unterscheidet sich von der Sicht der Dozenten in den Bildungswissenschaftlichen sowie der Fachdidaktik und ist insgesamt kritischer.

### *Arbeitshaltung der Studierenden*

Insgesamt bescheinigen die Lehrenden den Studierenden überwiegend hohe Motivation, Engagement und Selbständigkeit. Dennoch gibt es auch Kritik an der Arbeitshaltung der Studierenden. Einige Dozenten beklagen, dass unter den Bedingungen der modularisierten Studiengänge mit ihrer Prüfungsdichte

---

<sup>60</sup> Diese und weitere Befunde der Studierendenbefragung zur Evaluation der Studienbedingungen finden sich in: ZLSB (Hg.) (2010): Reform der Lehrerbildung an der TU Dresden. Die lehramtsbezogenen BA-Studiengänge in der Bewährung.

und dem vordefinierten Workload für jede Studienleistung eine Fixierung auf Prüfungen und Noten stattfindet. Sie kritisieren das scheinbare Fehlen von intrinsischer Motivation und eine sogenannte Konsumentenhaltung in den Lehrveranstaltungen anstatt der gewünschten Selbständigkeit.

Diese kritische Beschreibung deckt sich stellenweise durchaus mit der Sicht der Studierenden auf ihr Studium. Die Studierenden bedauern häufig, mit der Erfüllung aller geforderten Studienleistungen soweit ausgelastet zu sein, dass für eine weiterführende und tiefgründige Auseinandersetzung mit besonders interessanten Themen, fakultative Angebote oder auch soziales Engagement kaum Zeit bliebe.

### *Beratungstätigkeit in BA ABS und BA BBS*

Die Beratungskompetenz der Dozenten zu Fragen des Lehramtsbezogenen Studiums ist sehr ungleich verteilt. Bei Fachwissenschaftlern beschränkt sich die Kenntnis der Studiendokumente häufig auf die Beschreibung des Moduls, in dem sie tätig sind. Diese Befragten geben an, Auskünfte zu den Leistungsanforderungen ihres Lehrbereiches geben zu können, die Studierenden aber nicht zu Studienablauf, Praktika oder künftiger Berufstätigkeit beraten zu können. Meist beschränkt sich die Betreuung auf die Vorbesprechung von Referaten oder Hausarbeiten. Beratungskompetenz in Fragen der Studiengestaltung, der Praktika und der Berufsorientierung haben nach eigener Auskunft vor allem die Dozenten der Bildungswissenschaften und der Fachdidaktik. Eine intensivere Beratung und Betreuung der Studierenden scheitert aber offenbar bisweilen an der Personalknappheit, von der vor allen die Lehrenden in Bildungswissenschaften und Fachdidaktik berichten.

In der Wahrnehmung der Dozenten wird von den Studierenden vor allem Beratung zu den Bereichen gesucht, in denen die Dozenten jeweils besonders auskunftsfähig sind. Betrachtet man die Urteile der Studierenden zur Beratung und Betreuung, wird jedoch deutlich, dass durchaus mehr Beratung und Betreuung durch die Lehrenden aller Bereiche erhofft wird. Besonders bei der Studienplanung benötigen die Studierenden mehr Unterstützung, um alle Vorgaben der Studienordnungen einzuhalten. Vor allem die Studienanfänger gehen davon aus, dass alle Dozenten über die Abläufe und Anforderungen in den BA-Studiengängen Bescheid wissen. Dass dies häufig nicht der Fall ist, kann den Lehrenden nicht vorgeworfen werden. Angesichts einer Lehrtätigkeit von wenigen Semesterwochenstunden für manchmal nur wenige BA-Lehramtsstudierende bedeutet die eingehende Lektüre der Studiendokumente eine unverhältnismäßig hohe Belastung. Hier könnte eine knappe Information über die Grundzüge der Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge für alle Dozenten

helfen. Schließlich ist es sinnvoll zu wissen, welches Vorwissen bei den Studierenden vorausgesetzt werden kann, welchen Belastungen sie im Studium insgesamt ausgesetzt sind und was ihre spezifischen Lernziele sind. Solche aufbereiteten Informationen werden von einigen Dozenten in der Befragung explizit angeregt.

Das Bedürfnis der Studierenden nach Unterstützung bei der Berufsorientierung kann von den Dozenten offenbar nicht befriedigt werden. Die Studierenden geben an, diesbezüglich nicht ausreichend Betreuung zu erhalten und tatsächlich sieht sich nur jeder zweite Dozent zumindest *eher gut* in der Lage, zur künftigen Berufstätigkeit zu beraten.

### *Kooperation zwischen den Akteuren der Lehrerbildung*

Die besondere Schwierigkeit bei der Organisation eines Lehramtsstudiums besteht darin, die vielen Beteiligten aus den verschiedenen Fakultäten zusammen zu bringen. Zum Einen muss die Organisation des Studienablaufes koordiniert werden, vor allem Überschneidungen von Lehrveranstaltungen sind zu vermeiden. Zum Anderen müssen stellenweise Lehrinhalte aufeinander abgestimmt werden. Besonders zwischen Allgemeiner Didaktik im bildungswissenschaftlichen Studium und den jeweiligen Fachdidaktiken kann es zu unerwünschten Redundanzen kommen. Während die Kooperation innerhalb der Fachbereiche der Fakultäten von den Befragten meist als gut bezeichnet wird, äußern viele Dozenten sich unzufrieden mit der Zusammenarbeit zwischen den Fakultäten und mit der Hochschulleitung. Hier kann möglicherweise das ZLSB künftig noch stärker die Rolle eines Vermittlers und Koordinators einnehmen. Bereits jetzt bewerten knapp zwei Drittel der befragten Lehrenden die Kooperation mit dem ZLSB als gut. Dabei halten die Bildungswissenschaftler und Fachdidaktiker die Zusammenarbeit für besser als die Dozenten des BA BBS und Fachwissenschaftler.

Mit der Einrichtung eines Zeitfensters für bildungswissenschaftliche Lehrveranstaltungen wurde die Problematik der Überschneidungen in der Zwischenzeit bereits zumindest verringert. Eine stärkere Kooperation zwischen Lehrenden verschiedener Fakultäten, aber auch zwischen Lehrenden desselben Moduls in inhaltlichen Fragen wird von einigen Dozenten angemahnt. Hierzu könnte beispielsweise die Installation regelmäßiger Arbeitstreffen im Laufe der Semesterplanung beitragen.

Einige Dozenten bemängeln intransparente Entscheidungsprozesse in Fragen der Lehrerbildung und fordern klare Zuständigkeitszuweisungen und koordinierte Arbeitsabläufe. Auch in diesem Bereich der Organisation und Moderation von lehramtsbezogenen Abstimmungsprozessen könnte das ZLSB bei ent-

sprechender Personalausstattung künftig eine noch stärkere Rolle einnehmen als bisher.

### *Bewertung der Studienreform*

Die Lehrenden stehen der Studienreform und den zum Wintersemester 2007/2008 eingeführten BA-Studiengängen mehrheitlich kritisch gegenüber. Nur 42 Prozent sind mit dem BA ABS, nur 39 Prozent mit dem BA BBS zufrieden oder *eher* zufrieden. Allerdings geben auch nur jeweils 16 Prozent an, unzufrieden zu sein. Der weitaus größere Anteil der Dozenten ist *eher* unzufrieden. Besonders häufig scheint demnach eine ambivalente Haltung zu sein. Der Studienreform werden sowohl positive als auch negative Effekte zugeschrieben. Immerhin haben von 106 Befragten, die Kritik an den Studiengängen geäußert haben, 52 Dozenten auch positive Aspekte genannt. Mit Abstand am zufriedensten zeigen sich die Lehrenden der Bildungswissenschaften. Wesentlich kritischer sind die Lehrenden der Fächer, wobei das Urteil der Fachdidaktiker differenzierter ausfällt, als das der Fachwissenschaftler. Auch die Lehrenden der Berufspädagogik und Beruflichen Fachrichtungen sind besonders kritisch.

Auffällig ist, dass nur von vergleichsweise wenigen Dozenten Pauschalkritik an der Umsetzung des Bologna-Prozesses in der Lehrerbildung geäußert wird. Strukturelemente des Studienganges wie Modularisierung und Leistungspunktesystem werden relativ wenig kritisiert. Obwohl grundsätzliche Kritik am Bologna-Prozess in der öffentlichen Debatte im Befragungszeitraum sehr präsent war, richtet sich die Kritik vornehmlich auf konkrete Merkmale des Studienganges, von denen denkbar ist, sie innerhalb der Strukturen eines modularisierten BA-Studienganges zu verändern. Allerdings handelt es sich bei vielen dieser Kritikpunkte durchaus um typische Merkmale von BA-Studiengängen, wie den unflexiblen Studienablauf, die fehlenden Wahlmöglichkeiten, die zu hohe Arbeits- und Prüfungsbelastung der Studierenden und die veränderte, auf Credit Points fixierte Arbeitshaltung der Studierenden. Eine grundsätzliche Ablehnung eines modularisierten Studienganges wurde jedoch selten formuliert.

Am Sinn der Konsekutivität der Lehramtsstudiengänge wird häufiger gezweifelt. Viele halten den BA-Abschluss, der nicht zur Berufsausübung als Lehrer berechtigt, für eine überflüssige Hürde auf dem Weg zum MA-Abschluss. Allerdings loben ebenso viele Dozenten die Möglichkeit eines frühzeitigen akademischen Abschlusses und die Kompatibilität der Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge mit fachwissenschaftlichen MA-Studiengängen. Die Polyvalenz des BA ABS in Bezug auf die Schulartwahl ist dagegen kaum Thema der Do-

zentenäußerungen, obwohl dieses Thema für die Studierenden, vor allem jene mit Grundschulpräferenz, von großer Relevanz ist.

Die mit Abstand meist genannte Verbesserung der Studienreform ist die klare Struktur der BA-Studiengänge mit klar definiertem Studienablauf, Studienanforderungen und Studieninhalten. Allerdings ist diese klare Struktur in anderer Lesart auch Gegenstand der meisten Kritik an den Studiengängen. Ein starrer Studienablauf erlaube weder eine flexible Studienorganisation noch eine individuelle thematische Schwerpunktsetzung. Häufig fiel das Schlagwort der Verschulung. Die Herausforderung besteht angesichts dieser Urteile offenbar darin, bei Beibehaltung einer klaren Grundstruktur Raum für flexible Studiengestaltung zu öffnen. Andererseits muss sich die Strukturiertheit der Studiengänge auch bis in die Details des Lehrbetriebes durchsetzen. Viele Dozenten weisen darauf hin, dass Überschneidungen vermieden und Lehrinhalte besser abgestimmt werden müssen.

Die Veränderungen, die man unter dem negativ besetzten Schlagwort Verschulung zusammenfasst, können je nach Ausgestaltung im Studiengang und je nach Vorlieben und Ansprüchen der Betroffenen sowohl als Hilfestellung, als auch als Einschränkung für Lehrende und Studierende empfunden werden. Innerhalb des Gerüsts der neuen Studienstruktur an der richtigen Balance zu arbeiten, ist angesichts der Bewertungen durch die Dozenten die Aufgabe der kommenden Semester. Als negative Veränderung durch die BA-Einführung wird am häufigsten die gestiegene Prüfungshäufigkeit genannt, wenn auch einige Dozenten diesen Aspekt der BA-Studiengänge durchaus begrüßen. Mit den Eindrücken der Studierenden herrscht in diesem Punkt große Übereinstimmung. Auch diese klagen über die hohe Prüfungsdichte, vor allem am Ende der Vorlesungszeit.

Zwar wird vor allem von bildungswissenschaftlichen Dozenten gewürdigt, dass sich die Praxisanteile gegenüber den Staatsexamensstudiengängen erhöht haben, etwa durch die Einführung des frühzeitigen Grundpraktikums im BA ABS. Das altbekannte Problem, dass viele das Lehramtsstudium für zu praxisfern erachten, bleibt, den Aussagen der Dozenten zufolge, auch nach der Studienreform bestehen. Die nach wie vor zu geringe Ausrichtung der Studiengänge am Berufsziel Lehrer steht im Mittelpunkt der Kritik. Bemängelt werden etwa die unzureichende Verknüpfung theoretischer und praktischer Studienbestandteile, die fehlende Orientierung der fachwissenschaftlichen Inhalte an den Lehrplänen der Schulen und die fehlende Berufsorientierung des Studiums.

In diesem Kritikpunkt herrscht Übereinstimmung mit den Studierenden der BA-Studiengänge. Auch sie wünschen sich deutlich stärkere Berufsbezüge im Studium.

Ein weiteres Problem der Lehrerbildung, das nach Angaben der Dozenten von Bildungswissenschaften und Fachdidaktik schon in den alten Studiengängen bestand, ist die zu geringe personelle Ausstattung für die Bewältigung der Aufgaben in der Lehrerbildung. Nach Auffassung vieler Dozenten werden die Belastungen durch notorische Personalknappheit durch die Begleiterscheinungen der Einführung der BA-Studiengänge mit ihrer hohen Prüfungsdichte und dem großen Betreuungsbedarf noch weiter verstärkt. In den Fachwissenschaften scheint die personelle Situation insgesamt entspannter zu sein – so schätzen es wenigstens die befragten Dozenten dieser Bereiche ein. In den Fächern des Fachclusters Mathematik und Naturwissenschaften ist die Personalknappheit offenbar weniger gravierend als in den geistes- und naturwissenschaftlichen Fächern.

Tabelle 8 listet die meistgenannten positiven und negativen Aspekte der Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge übersichtlich auf. Häufig wird dabei derselbe Aspekt sowohl gelobt als auch kritisiert, sei es, weil die Lehrenden sich in ihrem Urteil stark unterscheiden, sei es weil eine Veränderung durch die BA-Einführung sowohl positive als auch negative Effekte hat. Da diese Merkmale u.U. auch graduell unterschiedliche Ausprägungen im BA ABS und im BA BBS haben, hat der Vorstand des ZLSB angeregt, diese Synopse daraufhin in den beiden Studienkommissionen sowie den weiteren Diskussionen der Ergebnisse dieser Studie zu prüfen und bereichsspezifisch auszudifferenzieren.

**Tabelle 8: Gegenüberstellung von positiven und negativen Aspekten der Lehramtsbezogenen BA-Studiengängen**

positive Veränderung		geliebtes Problem		negative Veränderung	
klare Strukturierung des Studienganges (Abläufe, Organisation)	+			unflexibler Studienablauf, „Verschulung“	+
Strukturierung des Lehrstoffes, verbindliche Lehrinhalte	+			fehlende Wahlmöglichkeiten, „Verschulung“	+
mehr Praktika, stärkerer Praxisbezug	+	zu geringe Ausrichtung der Studiengänge am Berufsziel Lehrer	+		
häufige/kontinuierliche Prüfungen	+			zu viele Prüfungen, kleinteilige Prüfungen, unangemessene Prüfungsformen	+
BA-Abschluss, Polyvalenz (fachwiss. MA) kurze Studiendauer	+			Kritik an konsekutivem Studienaufbau, Zweifel an Sinn des BA Ed.	+
stärkeres Engagement, bessere Studierhaltung	+	schlechte Studierhaltung (fehlende Leistungsbereitschaft und Motivation)	+	verschlechterte Studierhaltung (fehlende Motivation, Prüfungsfixiertheit)	+
Kompetenzorientierung	+				
		zu geringe personelle Kapazitäten	+	zu geringe personelle Kapazitäten	+
		Überforderung der Studierenden (zu hohe Arbeitsbelastung)	+	Überforderung der Studierenden (zu hohe Arbeitsbelastung)	+
		Kritik an Studieninhalten (Gewichtung der Bereiche, Breite/Tiefe des Studiums)	+	Kritik an Studieninhalten (Gewichtung der Bereiche, Breite/Tiefe des Studiums)	+
		Abstimmungsdefizite zwischen Fakultäten, Instituten etc. (organisat. u. inhaltlich)	+	konkrete organisatorische Probleme (Überschneidungen etc.)	+
				zu viel Bürokratie	+

+++ ≥ 20% der Befragten

++ 10-19% der Befragten

+ 4-9% der Befragten

(n=106)

Das Urteil der Dozenten entspricht in vielen Punkten den Eindrücken der Studierenden. Dass ein zentrales Thema der Studierendenkritik, die Schulartpolyvalenz des BA ABS und die Unzufriedenheit der Studierenden mit Grundschulpräferenz mit dieser Tatsache, in den Dozentenurteilen keine Rolle spielt, kann als Bestätigung der Sorgen dieser Studierenden verstanden werden. Die angehenden Grundschullehrer haben an der TU Dresden keine große Lobby. Dieser Gruppe und ihrer besonderen Problemlage nehmen sich aber bereits das ZLSB und hier insbesondere die Studentenvertretung an.

Nur wenige der kritisierten Eigenschaften der reformierten Lehrerbildung sind mit der Einführung der BA-Studiengänge und ihrer angestrebten Akkreditierung unwiderruflich festgeschrieben. Auch innerhalb der neuen Strukturen bleibt Raum für Weiterentwicklungen und Verbesserungen der Studiengänge. Einer konstruktiven Zusammenarbeit der Lehrenden unterschiedlicher Bereiche (und der Studierenden) stehen trotz in Teilaspekten unterschiedlicher Bewertungen keine unüberbrückbar verschiedenen Standpunkte entgegen. Die von einigen Befragten angeregte intensivere Kooperation der an der Lehrerbildung beteiligten Dozenten könnte dabei ebenso eine wichtige Rolle spielen wie ein verstärkter Dialog von Lehrenden und Studierenden.

Viele Verbesserungsideen könnten allerdings scheitern, wenn, wie das viele Dozenten derzeit empfinden, die ausreichende finanzielle und personelle Ausstattung aller Bereiche der Lehrerbildung nicht gewährleistet ist.

## Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Öffnung der Lehrveranstaltungen für BA-Lehramtsstudierende	12
Abbildung 2: Anteil BA-Lehramtsstudierender in Lehrveranstaltungen der Fachwissenschaften .....	13
Abbildung 3: Anteile verschiedener Veranstaltungsarten in den Fach- clustern .....	14
Abbildung 4: Beratungskompetenz der Lehrenden .....	15
Abbildung 5: Fähigkeit zur Beratung der BA-Lehramtsstudierenden .....	17
Abbildung 6: Beratungsanliegen der Studierenden .....	18
Abbildung 7: Beratungsanliegen, getrennt für Bereiche der Lehrerbildung ....	19
Abbildung 8: Bekanntheit der Studiendokumente der Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge .....	21
Abbildung 9: Bekanntheit der Studiendokumente, getrennt für die Bereiche der Lehrerbildung .....	22
Abbildung 10: Beurteilung der BA-Lehramtsstudierenden hinsichtlich der Motivation für das Studium.....	23
Abbildung 11: Beurteilung der BA-Lehramtsstudierenden, getrennt für Bereiche der Lehrerbildung.....	24
Abbildung 12: Beurteilung der BA-Lehramtsstudierenden, getrennt für Fachcluster.....	25
Abbildung 13: Zufriedenheit mit der Kooperation in der Lehrerbildung.....	27
Abbildung 14: Zufriedenheit mit der Kooperation in der Lehrerbildung, getrennt nach Bereichen der Lehrerbildung .....	28
Abbildung 15: Keine Kooperationsnotwendigkeit.....	30
Abbildung 16: Zufriedenheit mit der Konzeption des BA ABS und BA BBS....	32
Abbildung 17: Zufriedenheit mit der Konzeption des BA ABS, getrennt nach Bereichen der Lehrerbildung .....	33
Abbildung 18: Zufriedenheit mit der Konzeption des BA BBS, getrennt nach Bereichen der Lehrerbildung .....	33

## **Tabellenverzeichnis**

Tabelle 1: Teilnahmequoten der Fakultäten.....	8
Tabelle 2: Teilnahmequote für die Bereiche Bildungswissenschaften, Fachdidaktik und Fachwissenschaft .....	9
Tabelle 3: Fachcluster .....	9
Tabelle 4: Anregungen zur Kooperation in der Lehrerbildung.....	31
Tabelle 5: Meistgenannte positive Veränderungen durch Einführung der Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge .....	36
Tabelle 6: Meistgenannte Probleme, die trotz Reform der Lehrerbildung weiterbestehen (gebliebene Probleme) .....	36
Tabelle 7: Meistgenannte negative Veränderungen durch Einführung der Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge .....	37
Tabelle 8: Gegenüberstellung von positiven und negativen Aspekten der Lehramtsbezogenen BA-Studiengänge .....	63