



DRESDNER ABSOLVENTENSTUDIE NR. 31

Lehramt 2007

**Die Absolvent/innen der Lehramtsstudiengänge
der Abschlussjahrgänge 2000/01 – 2005/06**

Abschlussbericht

Herausgeber:
Technische Universität Dresden
Der Kanzler

Projektgruppe Dresdner Absolventenstudien
Wissenschaftliche Leitung:
Karl Lenz
Bearbeitet von: Sindy Susann Vodel
Antje Jahn

Dieser Bericht einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung ist ohne die Zustimmung des KfBH unzulässig. Dies gilt
insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die
Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Alle Rechte vorbehalten

© 2009 Sächsisches Kompetenzzentrum für Bildungs- und Hochschulplanung
(KfBH), Chemnitzer Str. 48a, 01187 Dresden, <http://www.kfbh.de>

Printed in Germany

Inhaltsverzeichnis

	Kurzzusammenfassung erster Ergebnisse	i
1	Einleitung	1
2	Soziales Profil der Absolvent/innen	7
3	Studium: Zugang, Verlauf und Beurteilung	18
3.1	Zugang zum Studium	18
3.2	Verlauf des Studiums	27
3.3	Beurteilung des Studiums	46
3.4	Bildungs- und Berufsentscheidung aus heutiger Sicht	59
4	Übergang in den Beruf	63
4.1	Referendariat	63
4.2	Stellensuche	67
4.3	Berufsstart	79
4.4	Tätigkeiten	84
4.4.1	Erste Tätigkeit	84
4.4.1.1	Erste Tätigkeit nach dem ersten Staatsexamen/ Studienabschluss	84
4.4.1.1	Erste Tätigkeit nach dem zweiten Staatsexamen	90
4.4.2	Stellenwechsel	94
4.4.3	Aktuelle bzw. letzte Tätigkeit	95
4.4.4	Tätigkeitsverlauf	106
4.4.4.1	Tätigkeitsverlauf nach dem ersten Staatsexamen/ Studienabschluss	106
4.4.4.2	Tätigkeitsverlauf nach dem zweiten Staatsexamen	126
5	Berufliche Anforderungen und Zukunftsperspektiven	130
5.1	Berufliche Kompetenzen, Anforderungen und Zufriedenheit	130
5.2	Zusatzqualifikation und Weiterbildung	142
5.3	Zukunft, berufliche Pläne und Orientierungen	151

6	Durchführung und Rücklauf der Studie	162
6.1	Rücklaufquote	162
6.2	Qualität des Rücklaufs	163
Anhang		165
Fragebogen		175
Literaturverzeichnis		193
Reihe Dresdner Absolventenstudien		196

Kurzzusammenfassung erster Ergebnisse

Anzahl und Struktur der befragten Absolvent/innen

Insgesamt wurden im Rahmen der Absolventenstudie im Jahr 2007 im Studiengang Lehramt 551 von 926 Absolvent/innen der Jahrgänge 2000/2001 bis 2005/2006 postalisch erreicht¹. An der Befragung nahmen 271 teil; letztendlich konnten 258 auswertbare Fragebögen in die vorliegende Untersuchung einbezogen werden.

Zum Zeitpunkt des Studienabschlusses lag das Alter der befragten Absolvent/innen im Mittel bei 25 Jahren. Knapp 71% der Befragten sind ledig, davon leben 46% in einer Partnerschaft. 27% der Absolvent/innen haben Kinder, der Frauenanteil liegt bei 98%.

Stellensuche

Knapp 90% der Absolvent/innen im Lehramtsstudiengang begannen vor oder während der Zeit des Studienabschlusses mit der Stellensuche. Zwei Prozent der Befragten hatten zum Zeitpunkt der Befragung noch nichts unternommen, um eine Stelle zu finden.

Fast alle Lehrbefähigten (bis auf fünf) haben sich auf eine Stelle im staatlichen Schuldienst beworben. Davon haben sich 74% in Sachsen und 64% der Befragten haben sich auch auf eine Stelle außerhalb von Sachsen beworben.

Ein Drittel der Lehrbefähigten hat sich (auch) auf Stellen außerhalb des staatlichen Schuldienstes beworben. Die Mehrzahl (55%) von ihnen schrieb nicht mehr als zwei Bewerbungen und erzielte dabei im Mittel mindestens eine Einladung zu einem Vorstellungsgespräch.

Bei der Stellensuche außerhalb des staatlichen Schuldienstes nutzten die Lehrbefähigten vor allem Stellenausschreibungen (65%), Initiativ- und Blindbewerbungen (58%), das Internet (46%), persönliche Kontakte (31%) sowie die Agentur für Arbeit (27%). Am häufigsten führten dabei – bezogen auf alle Lehrbefähigten – die Initiativ- und Blindbewerbung (21%) zum Erfolg. Bezogen auf diejenigen Absolvent/innen, die eine bestimmte Strategie auch genutzt haben, war die Nutzung sonstiger Strategien (86%) sowie die Nutzung der Kontakte zu Lehrenden an der TU Dresden (40%) am erfolgreichsten.

Probleme bei der Stellensuche hatte nach eigenen Angaben bisher 54% aller Befragten. Am häufigsten nannten die Absolvent/innen dabei, dass meist Absolvent/innen mit einem anderen Schwerpunkt gesucht wurden. Weitere Probleme bestanden dar-

¹ Vgl. hierzu Kapitel 1 und 6

in, dass die angebotenen Stellen zu weit entfernt waren (12%) oder überwiegend Bewerber mit Berufserfahrung gesucht wurden (10%).

Als für den Arbeitgeber wichtigste Aspekte bei der Stellenbesetzung nannten die Befragten an erster Stelle ihren Studiengang, gefolgt von der fachlichen Spezialisierung, 84% bzw. 67% der Befragten haben diese Punkte als (sehr) wichtig eingeschätzt. Darüber hinaus wurden auch die sozialen Kompetenzen von zwei Drittel der Absolvent/innen als wichtig oder sehr wichtig erachtet.

Der großen Mehrheit der Befragten (73%) gelang der Berufseinstieg bereits innerhalb von einem Monat. 12 % haben noch keine Stelle angetreten.

Berufseinstieg und beruflicher Verbleib

Mehr als die Hälfte (53%) der Absolvent/innen befand sich in der ersten Tätigkeit nach dem Studium im Referendariat, acht Prozent waren in einem Honorar- oder Werksvertragsverhältnis tätig und sieben Prozent jobbten. Lediglich drei Prozent der Befragten waren auf Stellensuche.

Die größten Veränderungen im Zeitverlauf finden ab dem Zeitpunkt zwei Jahre nach Studienabschluss statt. Dies ist vor allem durch das zweijährige Referendariat bedingt. So sinken in den ersten 24 Monaten nach Abschluss des Studiums vor allem die Anteile der Befragten, die jobben, auf Stellensuche sind, ein Praktikum machen oder sich in Elternzeit befinden. Dagegen steigt der Anteil an Referendaren im gleichen Zeitraum von 44% auf 78%. Zwei Jahre nach Studienabschluss ist dann vor allem ein Anstieg an nichtselbständig Erwerbstätigen festzustellen.

Die Absolvent/innen waren über den gesamten Tätigkeitsverlauf am häufigsten an staatlichen Schulen beschäftigt. Zum Befragungszeitpunkt sind fast drei Viertel der Absolvent/innen im Studiengang Lehramt in Sachsen tätig.

Die tatsächliche durchschnittliche Wochenarbeitszeit der Absolvent/innen betrug zum Befragungszeitpunkt 32,5 Stunden, wobei diese Stundenanzahl zwischen sechs und 70 Stunden streut.

Das erste Beschäftigungsverhältnis nach dem Studienabschluss war für 13% der Befragten unbefristet. Dieser Anteil erhöhte sich im Rahmen der zum Befragungszeitpunkt aktuellen Tätigkeit auf 62%. Das durchschnittliche Bruttomonatseinkommen lag zu diesem Betrachtungszeitpunkt unter den Vollzeit Erwerbstätigen (d.h. 35 Stunden oder mehr pro Woche) bei 2.500 €.

Retrospektive Bewertung des Studiums

Insgesamt beurteilten die befragten Absolvent/innen die Studienbedingungen im Studiengang Lehramt überwiegend gut.

Als Stärken des Studienfaches wurden vor allem die fachliche Kompetenz der Lehrenden, die Beziehung zwischen Studierenden und Lehrenden sowie die Organisation und der Ablauf von Prüfungen genannt. Am kritischsten beurteilten die Absolvent/innen den Einsatz moderner Lehr- und Prüfungsformen sowie die Chancen zur Teilnahme an Forschungsprojekten.

Die Einschätzung einzelner Aspekte der Lehre zeigte, dass insbesondere das Einüben von selbständigem Lernen und Arbeiten, die Vermittlung von fachlichem Grundlagenwissen sowie die Einübung in wissenschaftliche Arbeitsweisen von den Absolvent/innen sehr positiv eingeschätzt werden. Vergleichsweise zurückhaltend beurteilten die Befragten in diesem Bereich vor allem die Vermittlung von betriebswirtschaftlichen Aspekten.

Von den Rahmenbedingungen des Studiums an der TU Dresden schätzten die Absolvent/innen das kulturelle Angebot der Stadt Dresden, die Öffentlichen Verkehrsmittel und die Wohnsituation in der Stadt Dresden sehr positiv ein. Die technische Ausstattung im Fach und die Einflussmöglichkeiten der Studierenden an der Hochschule wurden dagegen kritischer bewertet.

59% der Befragten gab an, im Studium bestimmte Angebote vermisst zu haben. In diesem Zusammenhang gaben die Absolvent/innen vor allem einen fehlenden inhaltlich bzw. fachlich passenden Bezug der Angebote zum Studium Lehramt an. Viele vermissten auch ein größeres Angebot von (fach-) didaktischen Angeboten und Angebote zur Methodik.

Aus heutiger Sicht würden 58% der Absolvent/innen wieder das gleiche Fach an derselben Hochschule studieren. 38% würden sich für ein anderes Studienfach an der gleichen Hochschule entscheiden.

Den Wert ihres Hochschulabschlusses insgesamt schätzten die Absolvent/innen vor allem hinsichtlich der Möglichkeit, sich persönlich zu entwickeln, aber auch im Hinblick auf die Nützlichkeit für die berufliche Karriere als hoch ein. Hinsichtlich der Verwendbarkeit der Studieninhalte im Beruf wurde der Wert des Studiums dagegen etwas zurückhaltender beurteilt.

1 Einleitung

Mit den Lehramtsstudiengängen setzt die TU Dresden – auf der Grundlage eines umfangreichen Erhebungsverfahrens – die Tradition der Absolventenstudien im neunten Jahr fort.

Mit der Aufgabe der Durchführung dieser Studien hat die Universitätsleitung das Kompetenzzentrum für Bildung- und Hochschulplanung betraut, das hierzu – in Anlehnung an bundesweite Absolventenstudien – ein Forschungsinstrument und ein Forschungsdesign entwickelt hat. In den bisherigen Absolventenstudien wurden die Absolvent/innen aller 14 Fakultäten befragt. Erstmals werden die Absolvent/innen im Lehramt erfasst, die unterschiedlichen Fakultät angehören und in den bisherigen Absolventenstudien nicht einbezogen wurden. Wie in den anderen Absolventenstudien ist auch bei den Absolvent/innen im Lehramt eine Wiederholungsbefragung in vier Jahren geplant. Durch dieses Panel-Design wird es möglich, die Einmündungsprozesse in den Arbeitsmarkt längerfristig zu beobachten. Dies ist notwendig, da sich die Einmündungsprozesse von Fach zu Fach in der Zeitstruktur sehr unterschiedlich gestalten. Erst in einer längerfristigen Perspektive kann die berufliche Platzierung angemessen erfasst werden. Der flächendeckende Einsatz von Absolventenbefragungen mit einem Panel-Design ist in der deutschen Universitätslandschaft einzigartig; die TU Dresden hat hier eine Vorreiterrolle inne.

Das entwickelte Erhebungsinstrument, das auch hinsichtlich einer Vergleichbarkeit zum Fragebogen des Hannoveraner Hochschul-Information-Systems entworfen und in den Jahren des Einsatzes kontinuierlich weiterentwickelt wurde, umfasst neben einer lebensverlaufsbezogenen Erfassung des Berufseinstiegs auch Fragen zum Anforderungsprofil der Arbeitswelt, zu den Weiterbildungsaktivitäten, zum Studienverlauf und zur retrospektiven Bewertung der Qualität der Lehre und des Studiums. Das Erhebungsinstrument enthält außerdem die Möglichkeit studien-gangsspezifischer Zusatzfragen.

Ein besonderes Problem der Absolventenstudien stellt allgemein die Erreichbarkeit dar. Nicht immer liegen zu allen Absolvent/innen Adressen vor, hinzukommt, dass oft viele Adressen nicht mehr aktuell sind. Im Falle des Lehramtsstudiengangs hat die Projektgruppe von 926 Absolventen und Absolventinnen Adressen erhalten², davon kamen 375 mit dem Vermerk „unbekannt verzogen“ zurück. Im Vergleich zu vorangegangenen Absolventenstudien hat sich die Adresslage für die Durchführung der Befragungen zwar verbessert, auch weil die diesbezüglichen von uns bei der Universitätsleitung unterbreiteten Vorschläge hier zur Anwendung kamen. Für eine noch bessere Erreichbarkeit der Absolvent/innen ist es unerlässlich, dass bei der

² vgl. hierzu Kap. 8

Anmeldung zu den Abschlussprüfungen von den Fakultäten auch die Heimatadresse, also die Adresse der Eltern, mit erfasst wird. Auch die Erhebung der E-Mail-Adresse ist sehr hilfreich und kann im Zuge der geplanten Verstärkung der Onlinebefragung den Mitteleinsatz effektiver gestalten. Aufgrund der hohen Mobilität nach dem Studium wird es so sehr viel wahrscheinlicher, dass möglichst alle Absolvent/innen erreicht werden können. Darüber hinaus ist eine stärkere Vereinheitlichung der Erfassungsmodalitäten an der TU Dresden wünschenswert.

Zunächst werden in den Kapiteln 2 bis 5 die Angaben der Absolvent/innen beschrieben. Diese Teile des Berichts sind thematisch gegliedert nach Zugang, Verlauf und Beurteilung des Studiums, nach Übergang in den Beruf sowie berufliche Anforderungen und Zukunftsperspektive. Hierbei werden die Angaben der Befragten erörtert. Dabei erfolgen Vergleiche der Absolvent/innen im Studiengang insgesamt und, wenn möglich und sinnvoll, getrennt nach Referendaren und Lehrbefähigten³ sowie nach studierten Lehrämtern. Im Anschluss an diese deskriptiven Darstellungen der Befragungsergebnisse werden in Kapitel 6 die Erhebung selbst und einige „technische Daten“ dieser Befragung dargestellt. Auf die Darstellung der Zusammenhänge bestimmter Aspekte des Studiums und der Lebensumstände der Absolvent/innen mit zentralen Aspekten des beruflichen Erfolges wurde aus methodischen und inhaltlichen Gründen verzichtet.

Die im Rahmen vorliegender Studie befragten Absolvent/innen haben ihr Studium in einem Staatsexamenstudiengang abgeschlossen. Das Staatsexamen umfasst neben – in der Regel – zwei Lehrfächern noch einen erziehungswissenschaftlichen Bereich. Für jedes Lehrfach gibt es eine eigene Studienordnung, durch die die Lehramtsprüfungsordnung I (LAPO I) ausgestaltet wird. Daraus können sich Unterschiede in den Anforderungen und Möglichkeiten der Studierenden in Abhängigkeit ihres gewählten Studienfachs ergeben.

Ab dem Wintersemester 2007/ 2008 wurde an der TU Dresden im Lehramt der so genannte Bologna-Prozess umgesetzt und zunächst ein *Lehramtsbezogener Bachelor-Studiengang Allgemeinbildende Schulen* und ein *Lehramtsbezogener Bachelor-Studiengang Berufsbildende Schulen* eingeführt.⁴

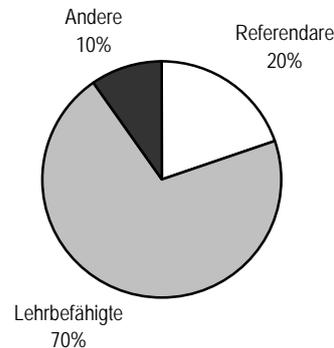
Die Ergebnisse der Befragung werden sowohl für die Absolvent/innen insgesamt, als auch nach Referendaren und Lehrbefähigten sowie nach Schulformen differenziert ausgewiesen. Als Lehrbefähigte werden diejenigen Absolvent/innen bezeichnet, die bereits ihr Referendariat mit dem Abschluss des zweiten Staatsexamens beendet haben. Referendare sind solche Absolvent/innen, die sich zum Zeitpunkt der Befragung im Referendariat befinden. Die Gruppe „Andere“ setzt sich aus Befragten zusammen, die noch kein Referendariat begonnen haben oder keines absolvieren

³ Als Lehrbefähigte werden diejenigen Absolvent/innen bezeichnet, die bereits ihr Referendariat mit dem Abschluss des zweiten Staatsexamens beendet haben.

⁴ Die Masterstudiengänge folgen ab 2010/ 2011.

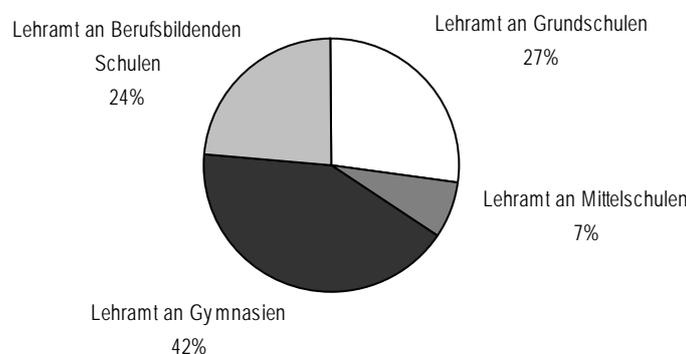
wollen (vgl. auch Kapitel 4.1). 70% der befragten Absolvent/innen haben bereits das zweite Staatsexamen abgelegt⁵.

Abb. 1.1: Zusammensetzung der Befragten nach Gruppen (in %), $n = 258$



Bei den Schulformen wird nach Absolvent/innen im *Lehramt an Grundschulen*, im *Lehramt an Mittelschulen*, im *Lehramt an Gymnasien* und im *Lehramt an Berufsbildenden Schulen* unterschieden. Da hier der Anteil der Absolvent/innen im *Lehramt an Mittelschulen* mit 19 Befragten sehr gering ausfällt, werden diese im Folgenden bei einzelnen Betrachtungen aufgeführt, ohne aber in die Berechnungen statistischer Zusammenhangsmaßen aufgenommen zu werden.

Abb. 1.2: Zusammensetzung der Befragten nach Gruppen (in %), $n = 258$



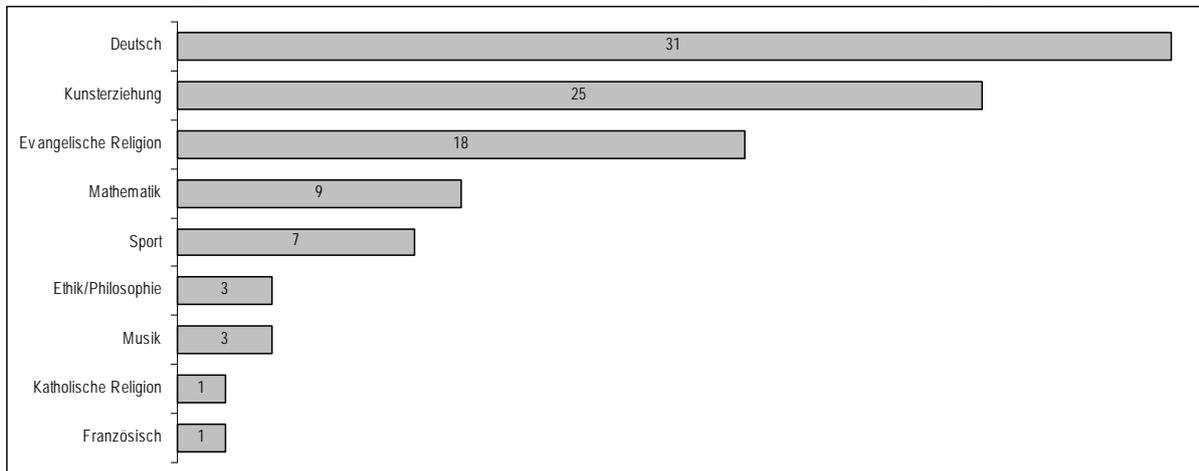
Die Absolvent/innen im Studiengang Lehramt studieren in allen vier Schulformen jeweils zwei Fächer und können dazu freiwillig ein oder mehrere Erweiterungsfächer studieren.

Im *Lehramt an Grundschulen* wird das Fach Grundschuldidaktik gelehrt, das sich aus Deutsch, Mathematik sowie Heimatkunde- und Sachunterricht zusammensetzt. Ein weiteres Fach kann von den Studierenden aus den in der Lehramtsprüfungs-

⁵ Differenzen zu der Gruppierung Referendare und Lehrbefähigte entstehen daraus, dass einige der Lehrbefähigten ihr Referendariat zwar beendet haben, jedoch noch nicht das 2. Staatsexamen abgeschlossen bzw. das Zeugnis zum Zeitpunkt der Befragung hatten. Dies betrifft fünf der Befragten.

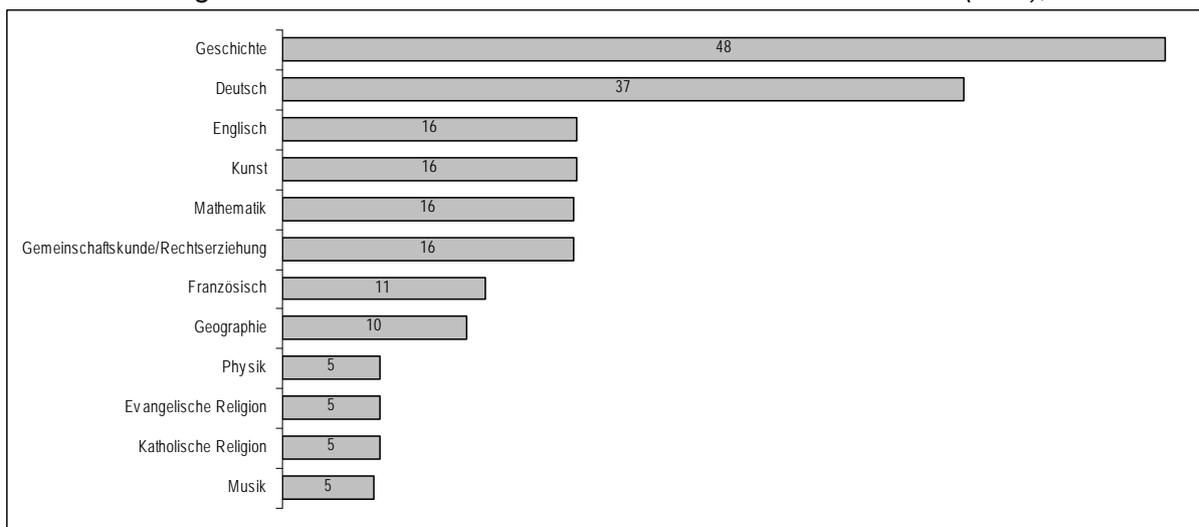
ordnung vorgegebenen Fächern gewählt werden (vgl. Lehramtsprüfungsordnung I – LAPO I, 2000: §§8, 26). Es stehen insgesamt 13 Fächer zur Auswahl. Hieraus wählten die befragten Absolvent/innen am häufigsten Deutsch und Kunsterziehung (vgl. Abb. 1.3). 27% der Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen haben ein oder zwei Erweiterungsfächer studiert. Am häufigsten wurde Musik gewählt.

Abb. 1.3: Häufigkeiten „Studiertes Fach“ im Lehramt an Grundschulen (in %), n = 67



Im *Lehramt an Mittelschulen* werden die studierten Fächer aus einer ersten und einer zweiten Fächergruppe der LAPO gewählt. Dabei sind Kombinationen mit Fächern ausschließlich aus der ersten Fächergruppe oder Kombinationen aus der ersten und der zweiten Fächergruppe möglich. Es stehen 19 Fächer zur Auswahl. (vgl. Lehramtsprüfungsordnung I – LAPO I, 2000: §31) Fast die Hälfte der befragten Absolvent/innen hat als Fach Geschichte studiert. Ebenfalls beliebt war Deutsch mit 37% (vgl. Abb. 1.4).

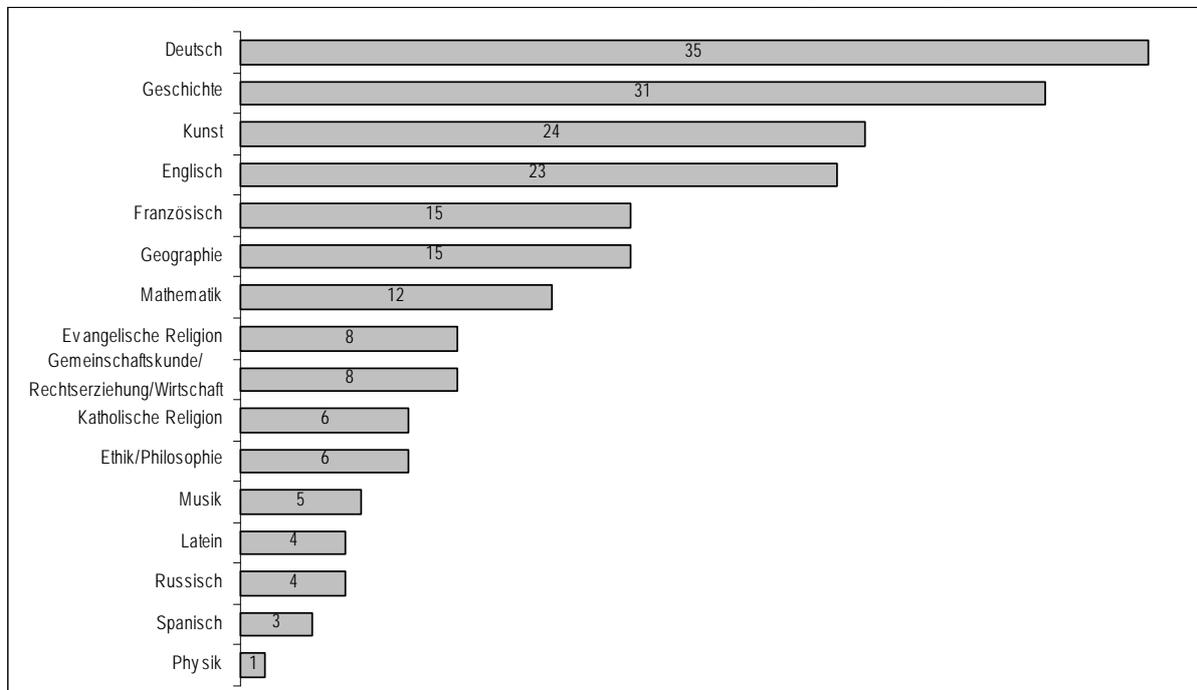
Abb. 1.4: Häufigkeiten der studierten Fächer im Lehramt an Mittelschulen (in %), n = 19



Im *Lehramt an Gymnasien* wird ebenfalls wie im Lehramt an Mittelschulen aus zwei verschiedenen Fächergruppen gewählt. Es stehen dabei 23 Fächer zur Auswahl. (vgl. Lehramtsprüfungsordnung I – LAPO I, 2000: §59) Am häufigsten wurde von

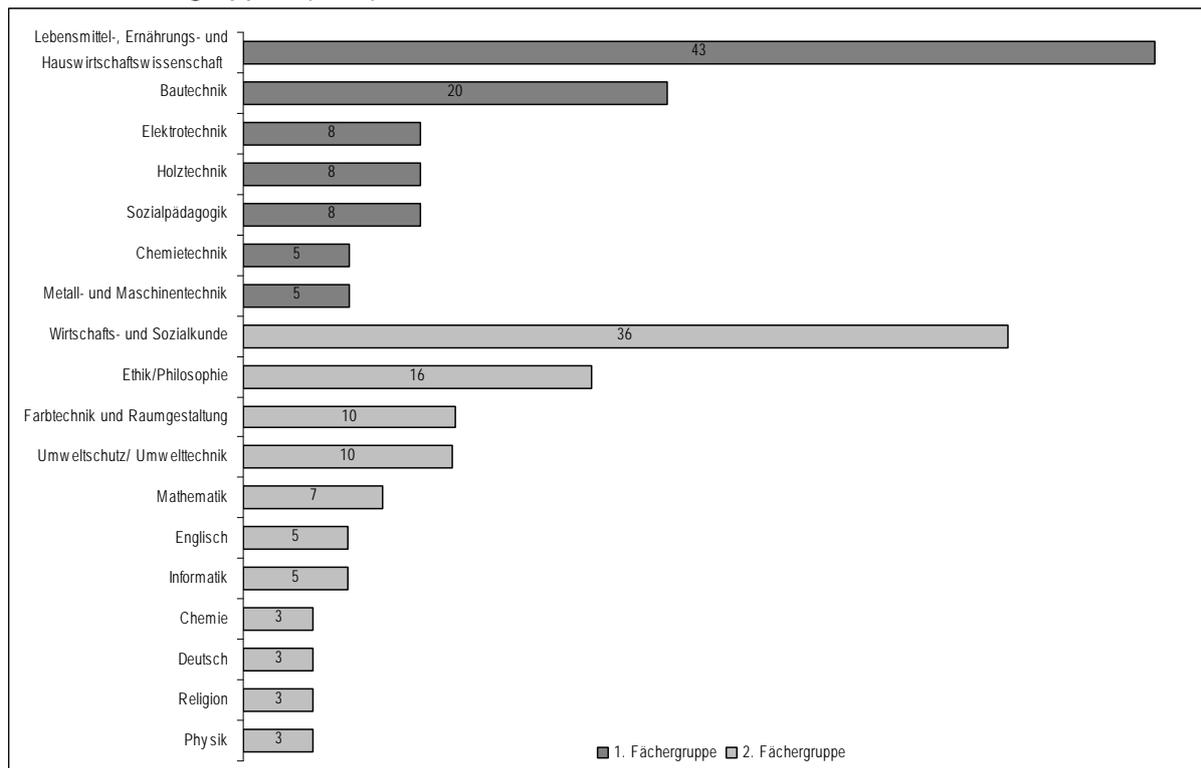
den befragten Absolvent/innen das Fach Deutsch studiert (35%), gefolgt vom Fach Geschichte (31%). Am wenigsten wurde Physik als Fach gewählt (vgl. Abb. 1.5). Rund ein Drittel hat zusätzlich ein Erweiterungsfach studiert. Hier war Deutsch als Zweitsprache am beliebtesten.

Abb. 1.5: Häufigkeiten der studierten Fächer im Lehramt an Gymnasien (in %), $n = 108$



Die Absolvent/innen der Schulform *Lehramt an Berufsbildenden Schulen* wählen ein Fach aus einer ersten Fächergruppe und ein Fach aus einer zweiten Fächergruppe. Dabei stehen elf Fächer in der ersten Fächergruppe und 14 in der zweiten Fächergruppe zur Auswahl (vgl. Lehramtsprüfungsordnung I – LAPO I, 2000: §88). Aus der ersten Fächergruppe haben die befragten Absolvent/innen das Fach Lebensmittel-, Ernährungs- und Hauswirtschaftswissenschaft mit 43% am häufigsten studiert. Bautechnik wurde ebenfalls oft studiert, nämlich von 20% der Befragten. Als zweites Fach wurde besonders oft das Fach Wirtschafts- und Sozialkunde studiert (36%). Ein Erweiterungsfach wurde nur von drei der befragten Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen studiert.

Abb. 1.6 Häufigkeiten der studierten Fächer im Lehramt an Berufsbildenden Schulen nach Fächergruppen (in %), n = 61



Des Weiteren werden – dort wo es möglich ist – die Ergebnisse der vorliegenden Dresdner Absolventenstudie mit jenen des Hochschul-Informations-Systems (HIS; Briedis/ Minks 2004) gegenübergestellt. Die HIS-Befragung ist die einzige bundesweite Befragung, in der Absolvent/innen der Fachrichtung „Lehramt“ aus einem vergleichbaren Abschlusszeitraum betrachtet werden. Zudem ist der Fragebogen der Dresdner Absolventenstudien teilweise an der HIS-Befragung orientiert. Zu beachten ist allerdings bei einem Vergleich der vorliegenden Ergebnisse mit den Ergebnissen der HIS-Befragung es Abweichungen aufgrund der unterschiedlichen Gruppierung geben kann. So fassen die Ergebnisse der HIS-Befragung Primarstufe und Sonderschule zusammen sowie Gymnasium und Berufsschule.

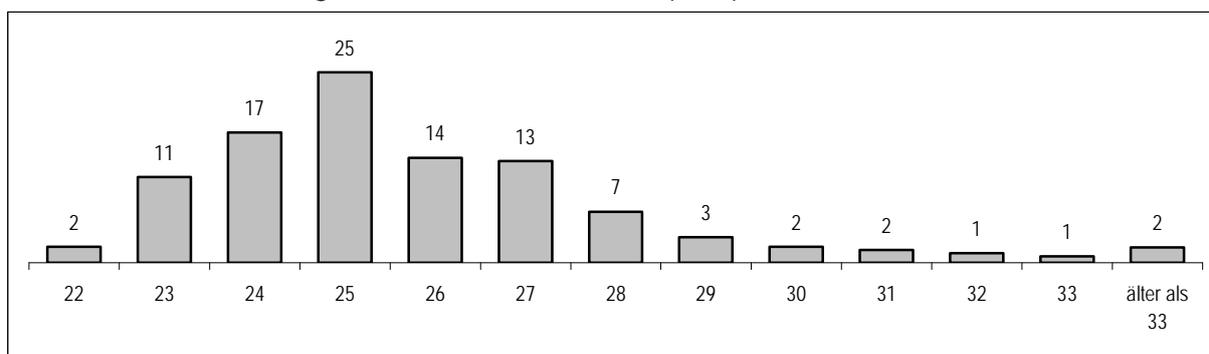
Die Präsentation der Vergleiche zu den bundesweiten Ergebnissen erfolgt zugunsten der Übersichtlichkeit und Vergleichbarkeit in Tabellenform.

Die Datenerhebung wurde von Frau Antje Jahn durchgeführt. Den vorliegenden Abschlussbericht hat Frau Sindy Susann Vodel erstellt.

2 Soziales Profil der Absolvent/innen

Die befragten Absolvent/innen waren zum Zeitpunkt ihres Abschlusses im Mittel 25 Jahre alt⁶ (vgl. Abb. 2.1). Dabei weist das Alter der Befragten bei Studienabschluss eine Streubreite von 28 Jahren auf (zwischen 22 und 50 Jahren). Zum Befragungszeitpunkt waren die Absolvent/innen durchschnittlich (Median⁷) 29 Jahre alt.

Abb. 2.1: Alter der Befragten bei Studienabschluss (in %), $n = 241$



Vergleicht man die Schulformen (ohne Lehramt an Mittelschulen) hinsichtlich der Altersstruktur (vgl. Tab. 2.1) zeigt sich, dass der Anteil an Befragten, die zum Zeitpunkt des Abschlusses älter als 30 Jahre waren, bei den Absolvent/innen des Lehramts an Berufsbildenden Schulen deutlich größer ist als bei den anderen. Insgesamt sind die Befragten im Lehramt an Grundschulen im Mittel die Jüngsten, die im Lehramt an Berufsbildenden Schulen die Ältesten. Die Unterschiede sind signifikant.⁸ Zwischen Referendaren und Lehrbefähigten zeigen sich keine signifikanten Unterschiede.

⁶ Sowohl der Median als auch der Modalwert ergaben diesen Wert.

⁷ Dies ist der Wert, über und unter dem jeweils die Hälfte aller Fälle liegt. Der Median ist ein gegenüber Ausreißern unempfindliches Lagemaß, der anders als das arithmetische Mittel, nicht durch wenige extrem hohe oder niedrige Werte beeinflusst wird.

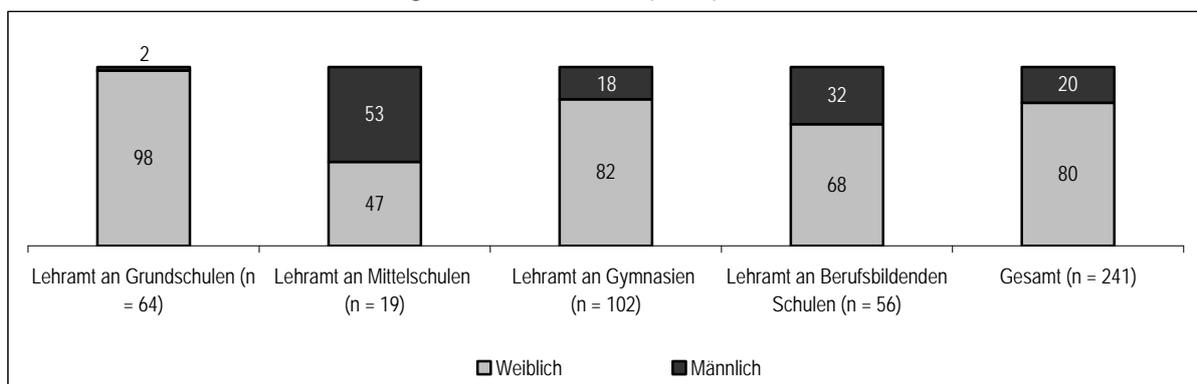
⁸ Bei der Berechnung der Signifikanz werden an dieser Stelle und im Folgenden die Fälle der Absolvent/innen im Lehramt an Mittelschulen aufgrund der geringen Anzahl außen vor gelassen. In tabellarischen Darstellungen werden sie dennoch vergleichend aufgeführt.

Tab. 2.1: Altersstruktur bei Studienabschluss nach Schulform (in %)

	Lehramt an Grundschulen (n = 63)	Lehramt an Mittelschule (n = 19)	Lehramt an Gymnasien (n = 104)	Lehramt an Be- rufsbildenden Schulen (n = 55)
22	8	0	0	0
23	35	5	3	2
24	29	5	16	9
25	16	16	32	25
26	8	26	19	5
27	2	16	14	24
28	2	0	6	16
29	0	0	5	5
30	0	5	3	2
31	2	0	1	4
32	0	11	0	2
33	0	5	0	2
älter als 33	0	11	1	4
Mittelwert	24	29	26	27
Median	24	26	25	27
Modus	23	26	25	25

Hinsichtlich der Geschlechterverteilung zeigt sich ebenfalls ein signifikanter Unterschied zwischen den Schulformen (vgl. Abb. 2.2). So ist der Frauenanteil unter den Befragten des Lehramts an Grundschulen mit 98% am größten, bei denjenigen des Lehramts an Berufsbildenden Schulen mit 68% am geringsten. Zwischen Referendaren und Lehrbefähigten gibt es dagegen keine signifikanten Unterschiede bezüglich des Geschlechts. Der Anteil weiblicher Absolvent/innen mit zweitem Staatsexamen beträgt 79%, bei den Referendaren sind 86% Frauen.

Abb. 2.2: Geschlechterverteilung nach Schulform (in %)



Die männlichen Befragten sind dabei zum Zeitpunkt ihres Abschlusses (27 Jahre) im Mittel (Median) zwei Jahre älter, zum Befragungszeitpunkt (31 Jahre) sind es drei Jahre. Die Unterschiede sind signifikant. Diese Differenz resultiert sehr wahrscheinlich aus dem zwischen Abitur und Studium geleisteten Wehr- bzw. Zivildienst.

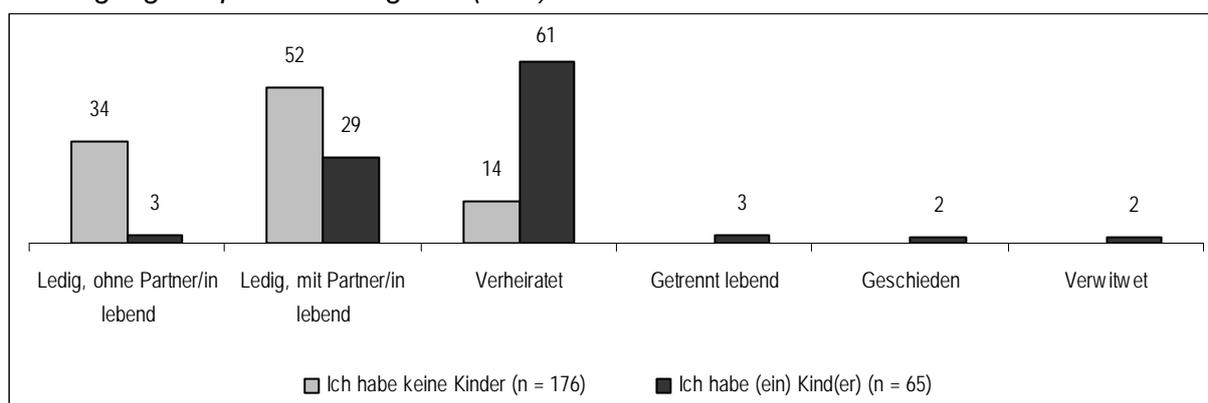
Zum Befragungszeitpunkt lebten knapp drei Viertel (73%) der Befragten in einer Paarbeziehung oder waren verheiratet. Ein Viertel (27%) der Befragten hat ein oder mehrere Kinder. Beim Vergleich von Referendaren und Lehrbefähigten sind dabei keine signifikanten Unterschiede erkennbar. Vergleicht man allerdings die Schulformen, so fällt auf, dass die Absolvent/innen des Lehramts an Berufsbildenden Schulen signifikant häufiger verheiratet sind. Zudem haben diese Befragten etwa doppelt so häufig als die der anderen Schulformen ein oder mehrere Kind(er).

Tab. 2.2: Familienstand nach Schulform (in %)

	Lehramt an Grundschulen (n = 63)	Lehramt an Mittelschulen (n = 19)	Lehramt an Gymnasien (n = 104)	Lehramt an Berufsbildenden Schulen (n = 55)	Gesamt (n = 241)
Ledig, ohne Partner/in lebend	22	42	27	20	25
Ledig, mit Partner/in lebend	54	26	46	44	46
Verheiratet	24	26	25	34	27
Getrennt lebend	0	5	0	2	1
Geschieden	0	0	1	0	0
Verwitwet	0	0	1	0	0
Ein oder mehrere Kind(er)	22	37	21	41	27

In der folgenden Abbildung (vgl. Abb. 2.3) wird deutlich, dass Absolvent/innen, die angeben verheiratet zu sein, häufiger Kinder haben, als diejenigen, die in einer Paarbeziehung leben, jedoch nicht verheiratet sind. Die Unterschiede sind signifikant und finden sich sowohl zwischen den Schulformen als auch beim Vergleich von Referendaren und Lehrbefähigten wieder.

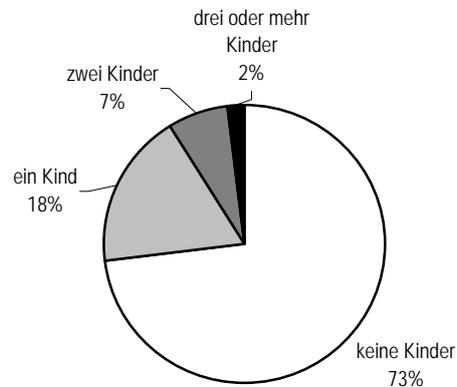
Abb. 2.3: Lebensform der Absolvent/innen mit einem oder mehreren Kindern zum Befragungszeitpunkt im Vergleich (in %)



Von den Absolvent/innen die angaben, Kinder zu haben, hat die Mehrheit der Befragten ein Kind (68%), ein Viertel hat zwei Kinder und acht Prozent haben drei oder

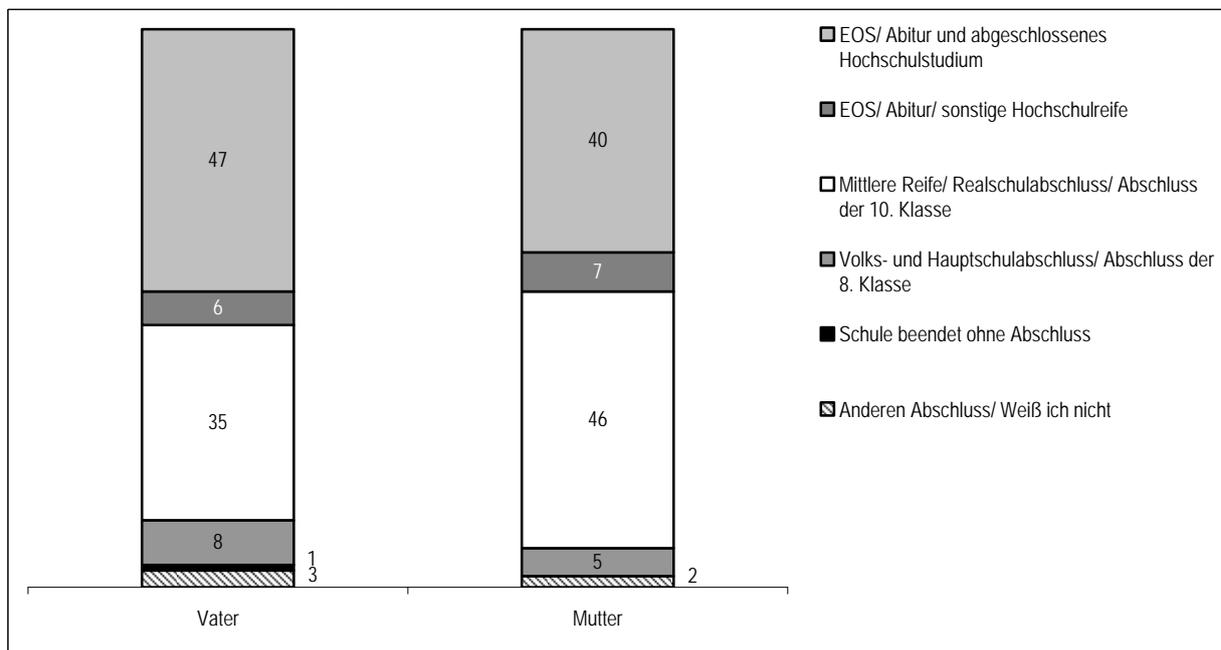
mehr Kinder. Das erstgeborene Kind war dabei zum Befragungszeitpunkt im Mittel (Median) zwei Jahre alt, das Zweitgeborene ein Jahr.⁹

Abb. 2.4: Kinder der Absolvent/innen zum Befragungszeitraum, $n = 243$



Die Absolvent/innen stammen überwiegend (57%) aus Elternhäusern, in denen mindestens ein Elternteil ein Hochschulstudium abgeschlossen hat. Der Anteil der Befragten, bei denen sogar beide Elternteile eine Ausbildung an einer Hochschule absolviert haben, liegt bei 29%.

Abb. 2.5: Formaler Bildungsgrad der Eltern (in %), $n = 235$



Dabei studierten die Väter etwas häufiger, wohingegen bei den Müttern der Anteil derjenigen mit Mittlerer Reife größer ist. Beim Vergleich der einzelnen Schulformen sowie der Referendare und Lehrbefähigten zeigen sich keine signifikanten Unterschiede. Allerdings lässt sich feststellen, dass die Väter derjenigen, die Lehramt an

⁹ Ein Vergleich von Referendaren und Lehrbefähigten sowie der einzelnen Studiengänge ist aufgrund der geringen Fallzahlen bei beiden Untersuchungspunkten nicht sinnvoll.

Gymnasien studierten, häufiger ein abgeschlossenes Hochschulstudium und seltener den Abschluss der Mittleren Reife haben. Zudem ist bei den Absolvent/innen des Lehramts an Grundschulen der Anteil der Mütter mit Mittlerer Reife höher als bei den Müttern der anderen Absolvent/innen (vgl. Tab. 2.3). Auch die Väter der Referendare weisen etwas häufiger ein abgeschlossenes Hochschulstudium auf, die der Lehrbefähigten dagegen haben in höherem Maße mit der Mittleren Reife abgeschlossen (vgl. Tab. 2.4).

Unter den bundesweit befragten Absolvent/innen der Lehramtsstudiengänge ist der Anteil der Eltern mit Universitäts- bzw. Fachhochschulabschluss niedriger und liegt bei 46% (Holtkamp/ Imsande 2001: 41).¹⁰

Hinsichtlich der beruflichen Stellung der Eltern der Befragten lässt sich feststellen, dass die Väter vorwiegend als Facharbeiter/ Vorarbeiter oder Meister (24%), als Angestellte mit Führungsaufgaben (20%) sowie als Angestellte mit hochqualifizierter Tätigkeit (15%) arbeiten. Die Mütter sind zum überwiegenden Teil als Angestellte mit qualifizierter Tätigkeit (36%), mit hochqualifizierter Tätigkeit (15%) und mit Führungsaufgaben (15%) beschäftigt. Der Anteil an Beamten liegt bei den Vätern bei 9%, bei den Müttern bei 6%. Zwischen Referendaren und Lehrbefähigten zeigen sich hinsichtlich der beruflichen Stellung der Väter keine signifikanten Unterschiede (vgl. Tab. 2.5). Dagegen ist festzustellen, dass die Mütter der Referendare signifikant häufiger als Angestellte mit qualifizierter oder einfacher Tätigkeit beschäftigt sind, während die Mütter der befragten Lehrbefähigten häufiger als Angestellte mit hochqualifizierter Tätigkeit oder mit Führungsaufgaben arbeiten.

Vergleicht man die Absolvent/innen der verschiedenen Schulformen miteinander, so fällt auf, dass sowohl die Väter als auch die Mütter derjenigen, die Lehramt an Berufsbildenden Schulen studierten, deutlich häufiger als Facharbeiter/in, Vorarbeiter/in oder Meister/in tätig sind (vgl. Tab. 2.6). Zudem sind die Väter dieser Absolvent/innen deutlich seltener selbständig/ freiberuflich. Die Eltern der Befragten im Lehramt an Gymnasien sind deutlich häufiger Beamte. Bei denjenigen, die Lehramt an Grundschulen studierten, sind beide Elternteile häufiger als die der anderen Absolvent/innen als Angestellte mit qualifizierter Tätigkeit beschäftigt, die Väter dieser Befragtengruppe zudem häufiger Angestellte mit Führungsaufgaben. Signifikant sind die Unterschiede zwischen den Schulformen allerdings lediglich für die berufliche Stellung der Mütter.

¹⁰ Gesamtgesellschaftlich betrachtet, liegt der Anteil der Personen mit Fach- bzw. Hochschulabschluss im fraglichen Alter, d.h. ab 40 Jahren, bundesweit bei 13% (vgl. Statistisches Bundesamt 2006: 78). Somit kommen die (befragten) Absolvent/innen im Vergleich zur bundesdeutschen Gesamtbevölkerung überdurchschnittlich oft aus einer Familie mit hohem soziokulturellem Hintergrund. An dieser Stelle zeigt sich somit ein Beleg für die in der Forschung zur Sozialstruktur prominente These der „Bildungsvererbung“. Der zentrale Kern dieser These lautet, dass Kinder mit hoher Wahrscheinlichkeit ein den Eltern mindestens gleichwertiges Bildungsniveau anstreben. Maaz (2002) und Geißler (2000) zeigen, dass die „Bildungsvererbung“ mit der Ende der 50er Jahre einsetzenden stärkeren Schließung des Bildungssystems in der ehemaligen DDR noch stärker zu beobachten war bzw. zu beobachten ist, als in den alten Bundesländern.

Bundesweit liegt der Anteil der Arbeiter/innen bei den Eltern der Absolvent/innen der Fachgruppe „Lehramt“ bei 7%, der Angestellten bei 56%, der Beamten bei 20% und der Selbständigen bei 18%. Damit fällt der Anteil der Arbeiter/innen und Angestellten unter den Eltern der Dresdner Absolvent/innen (etwas) höher, der Anteil der Beamten und Selbständigen hingegen etwas geringer aus.¹¹

¹¹ Im gesamtgesellschaftlichen Vergleich liegt dagegen der Arbeiteranteil unter den Vätern der Dresdner Absolvent/innen mit 24% weit unter dem durchschnittlichen Anteil an Arbeitern in den neuen Bundesländern (50%) bzw. dem Bundesdurchschnitt (39%) (vgl. Stat. Bundesamt 2006: 94f). Der Anteil der Selbständigen ist unter den Eltern der befragten Absolvent/innen mit 13% unter den Vätern bzw. 5% unter den Müttern etwas geringer als im Bundesdurchschnitt (14% bzw. 7%; vgl. ebd.).

Tab. 2.3: *Formaler Bildungsgrad der Eltern nach Schulform (in %)*

	Lehramt an Grundschulen (n = 61)		Lehramt an Mittelschulen (n = 18)		Lehramt an Gymnasien (n = 101)		Lehramt an Berufsbildenden Schulen (n = 54)	
	Vater (n = 61)	Mutter (n = 61)	Vater (n = 18)	Mutter (n = 18)	Vater (n = 101)	Mutter (n = 102)	Vater (n = 55)	Mutter (n = 54)
EOS/ Abitur und abgeschlossenes Hochschulstudium	41	31	50	39	50	44	45	41
EOS/ Abitur/ sonstige Hochschulreife	5	12	6	0	8	5	4	7
Mittlere Reife/ Realschulabschluss/ Abschluss der 10. Klasse	39	52	44	56	28	43	40	41
Volks- und Hauptschulabschluss/ Abschluss der 8. Klasse	12	2	0	6	8	6	9	7
Schule beendet ohne Abschluss	0	0	0	0	0	0	2	0
Anderen Abschluss/ Weiß ich nicht	3	3	0	0	6	2	0	4

Tab. 2.4: *Formaler Bildungsgrad der Eltern nach Gruppen (in %)*

	Referendare (n = 49)		Lehrbefähigte (n = 168)	
	Vater (n = 49)	Mutter (n = 49)	Vater (n = 168)	Mutter (n = 168)
EOS/ Abitur und abgeschlossenes Hochschulstudium	53	37	43	42
EOS/ Abitur/ sonstige Hochschulreife	8	4	5	8
Mittlere Reife/ Realschulabschluss/ Abschluss der 10. Klasse	29	49	39	44
Volks- und Hauptschulabschluss/ Abschluss der 8. Klasse	8	6	9	4
Schule beendet ohne Abschluss	0	0	1	0
Anderen Abschluss/ Weiß ich nicht	2	4	3	2

Tab. 2.5: Überwiegend berufliche Stellung der Eltern der Absolvent/innen nach Gruppen (in %)

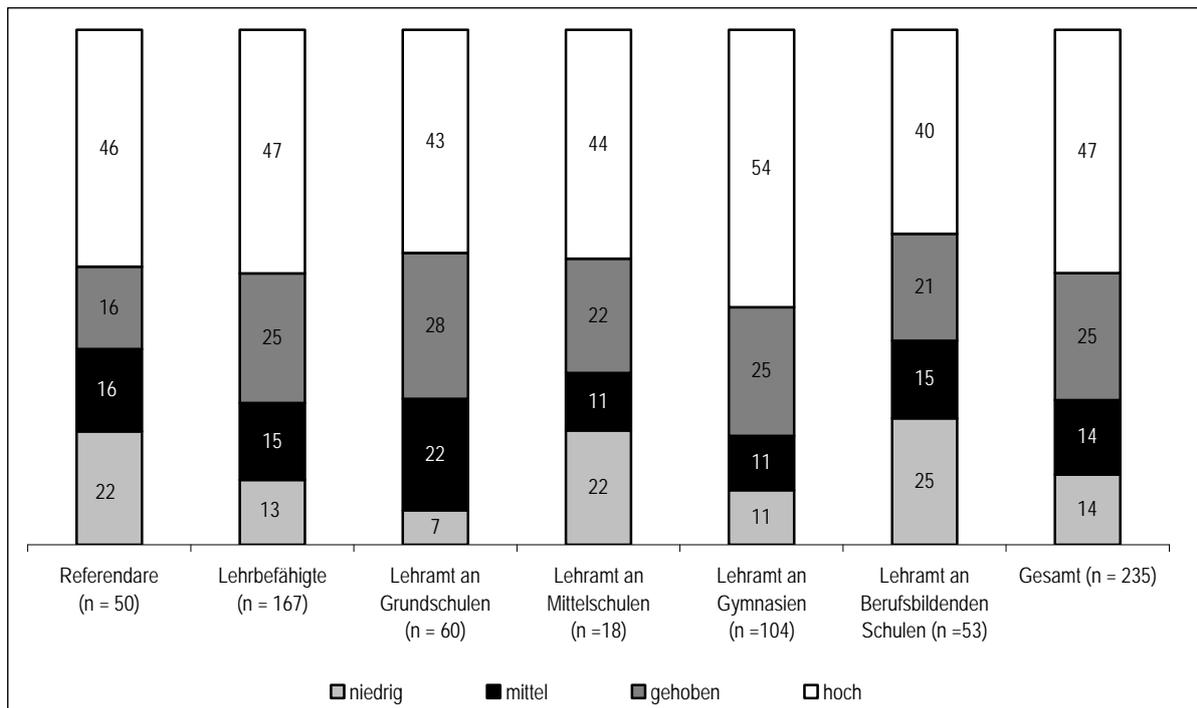
	Referendare (n = 49)		Mutter (n = 50)		Lehrbefähigte (n = 170)		Gesamt	
	Vater (n = 49)	Mutter (n = 50)	Vater (n = 168)	Mutter (n = 170)	Vater (n = 235)	Mutter (n = 238)		
Ungelernte/r/ angelernte/r Arbeiter/in	0	2	0	1	0	1	1	
Facharbeiter/in, Vorarbeiter/in, Meister/in	29	10	25	8	24	8	8	
Arbeiter insgesamt	29	12	25	9	24	9	9	
Angestellte/r mit einfacher Tätigkeit (z.B. Verkäufer/in)	8	10	2	5	3	6	6	
Angestellte/r mit qualifizierter Tätigkeit (z.B. Sachbearbeiter/in)	12	42	11	33	11	36	36	
Angestellte/r mit hochqualifizierter Tätigkeit (z.B. Prokurist/in)	10	12	15	16	15	15	15	
Angestellte/r mit Führungsaufgaben	20	12	20	17	20	15	15	
Angestellte insgesamt	50	76	48	71	49	72	72	
Beamter/ Beamtin	2	4	11	6	9	6	6	
Selbständige/r/ Freiberufler/in	16	4	11	5	13	5	5	
Hausmann/ Hausfrau	0	4	0	6	0	6	6	
Anderes/ Weiß ich nicht	2	0	5	3	5	2	2	

Tab. 2.6: Überwiegend berufliche Stellung der Eltern der Absolvent/innen nach Studiengang (in %)

	Lehramt an Grundschulen (n = 61)		Lehramt an Mittelschulen (n = 61)		Lehramt an Gymnasien (n = 101)		Lehramt an Berufsbildenden Schulen (n = 55)	
	Vater (n = 61)	Mutter (n = 61)	Vater (n = 61)	Mutter (n = 61)	Vater (n = 101)	Mutter (n = 103)	Vater (n = 55)	Mutter (n = 55)
Ungelernte/r angelernte/r Arbeiter/in	0	2	0	5	0	0	0	0
Facharbeiter/in, Vorarbeiter/in, Meister/in	15	3	33	16	21	6	38	15
Arbeiter insgesamt	15	5	33	21	21	6	38	15
Angestellte/r mit einfacher Tätigkeit (z.B. Verkäufer/in)	5	2	0	11	2	7	4	7
Angestellte/r mit qualifizierter Tätigkeit (z.B. Sachbearbeiter/in)	18	48	6	32	11	33	4	29
Angestellte/r mit hochqualifizierter Tätigkeit (z.B. Prokurist/in)	7	8	6	10	19	19	18	15
Angestellte/r mit Führungsaufgaben	28	18	33	16	15	14	18	16
Angestellte insgesamt	58	76	45	69	47	73	44	67
Beamter/ Beamtin	7	3	11	0	12	10	7	4
Selbständige/r/ Freiberufler/in	16	7	6	0	17	6	5	5
Hausmann/ Hausfrau	0	5	0	10	0	6	0	5
Anderes/ Weiß ich nicht	5	5	6	0	4	0	5	4

In Anlehnung an die Berichterstattung der 17. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerkes (BMBF 2004; www.sozialerhebung.de) wurden aus den Hierarchien innerhalb der Kategorien des Indikators „Stellung im Beruf“ und dem höchstmöglichen Ausbildungsabschluss der Eltern, dem Hochschulabschluss, soziale Herkunftsgruppen konstruiert (ebd.: 471; siehe Anhang A2). Zum einen ermöglicht das Merkmal „soziale Herkunft“ durch die Zusammenführung von ökonomischer Situation und Bildungstradition des Elternhauses im Vergleich mit anderen Fakultäten der TU Dresden eine noch genauere Darstellung der Besonderheiten in der sozialen Zusammensetzung der Absolvent/innen der Juristischen Fakultät. Zum anderen belegen aktuelle Studien, dass dem Merkmal „soziale Herkunft“ bei Studierenden hinsichtlich ihres Studienverlaufes, ihres Verhaltens sowie ihrer wirtschaftlichen und sozialen Lage eine zentrale Erklärungskraft zukommt (ebd.: 136). Damit ist es auch im Rahmen der vorliegenden Untersuchung sinnvoll, den Indikator „soziale Herkunft“ zu konstruieren und zu überprüfen, ob sich darüber hinaus auch bei Lehramts-Absolvent/innen Zusammenhänge mit Aspekten des Berufseinstieges und des beruflichen Erfolges zeigen. Diese Überprüfung ist Gegenstand von Kapitel 6. Im Rahmen des vorliegenden Kapitels werden die sozialen Herkunftsgruppen der Befragten zunächst nur kurz in vergleichender Darstellung beschrieben.

Abb. 2.6: Soziale Herkunft der Absolvent/innen „Lehramt“ nach Gruppen (in %)



Keine signifikanten Unterschiede zeigen sich sowohl beim Vergleich der Referendare und Lehrbefähigten sowie nach Schulformen. Etwas höher ist der Anteil der Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien in den Herkunftsgruppen „hoch“ und „gehoben“. Im Vergleich zu anderen Fakultäten der TU Dresden lässt sich jedoch feststellen, dass die Anteile der Herkunftsgruppen „hoch“ und „gehoben“ bei den Absolvent/innen im Lehramt insgesamt mit 72% geringer sind als beispielsweise bei den

Wirtschaftswissenschaften¹² (84%) oder den ingenieurwissenschaftlichen Fakultäten Architektur¹³ (88%), Bauingenieurwesen¹⁴ (87%) und Elektrotechnik¹⁵ (83%). Ähnliche Verteilungen finden sich hingegen bei den Geisteswissenschaftlichen Fakultäten, so z.B. der Philosophischen Fakultät¹⁶ (72%) und der Juristischen Fakultät¹⁷ (74%).

¹² Dresdner Absolventenstudie Nr. 22: Fakultät Wirtschaftswissenschaften 2005

¹³ Dresdner Absolventenstudie Nr. 21: Fakultät Architektur 2005

¹⁴ Dresdner Absolventenstudie Nr. 24: Fakultät Bauingenieurwesen 2006

¹⁵ Dresdner Absolventenstudie Nr. 19: Fakultät Elektro- und Informationstechnik 2004

¹⁶ Dresdner Absolventenstudie Nr. 17: Philosophische Fakultät 2004

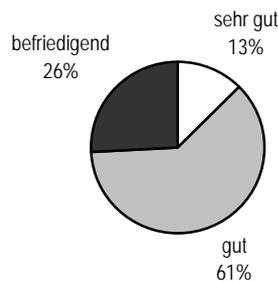
¹⁷ Dresdner Absolventenstudie Nr. 30: Juristische Fakultät 2007

3 Studium: Zugang, Verlauf und Beurteilung

3.1 Zugang zum Studium

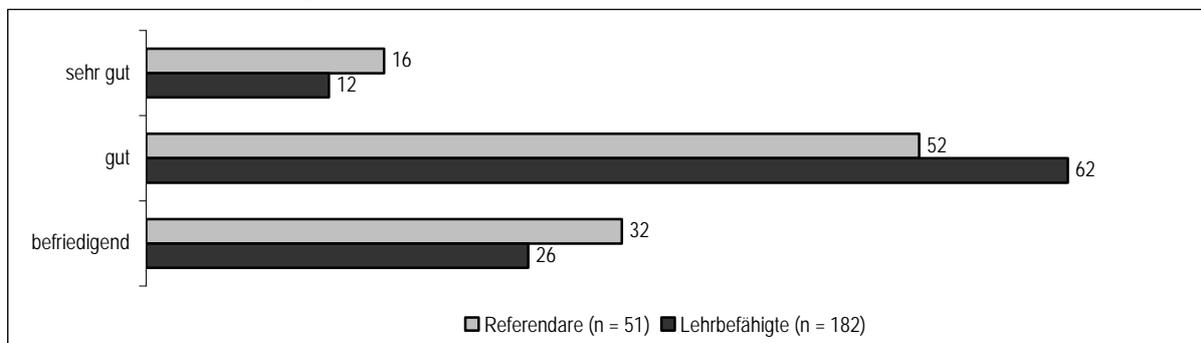
Die Mehrheit der Absolvent/innen hat ihre Studienberechtigung mit dem Prädikat „gut“ erhalten. Die dafür relevante Abiturnote streut dabei zwischen 1,0 und 3,4; der Durchschnitt liegt bei 2,2.

Abb. 3.1: Durchschnittsnote des für den Hochschulzugang relevanten letzten Schulzeugnisses (zusammengefasst), $n = 253$



Hinsichtlich der Verteilung der Abiturnoten bei den Lehrbefähigten und Referendaren gibt es keine signifikanten Unterschiede. Bei beiden liegt der Notendurchschnitt bei 2,2. Der Anteil unter den Lehrbefähigte, die ihre Studienberechtigung mit der Note „gut“ erhielten, ist aber deutlich höher als bei den Referendaren (vgl. Abb. 3.2).

Abb. 3.2: Durchschnittsnote des für den Hochschulzugang relevanten letzten Schulzeugnisses (zusammengefasst) nach Gruppen (in %)



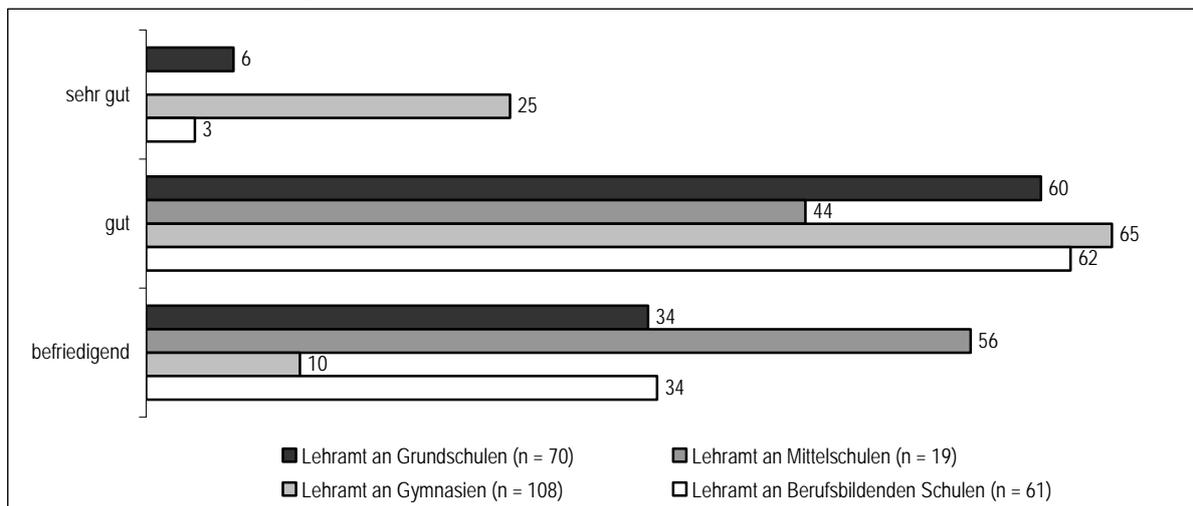
Ein größerer Unterschied ergibt sich aus dem Vergleich der Schulformen. So haben die Absolventen im Lehramt an Gymnasien mit einem besseren Notendurchschnitt die Studienberechtigung als die Absolvent/innen der anderen Schulformen erlangt (vgl. Tab. 3.1).

Tab. 3.1: Durchschnittsnote (Median) des für den Hochschulzugang relevanten letzten Schulzeugnisses (zusammengefasst) nach Gruppen (in %)

	Lehramt an Grundschulen ($n = 68$)	Lehramt an Mittelschulen ($n = 19$)	Lehramt an Gymnasien ($n = 106$)	Lehramt an Berufsbildenden Schulen ($n = 61$)
Abiturnote	2,3	2,6	2,0	2,3

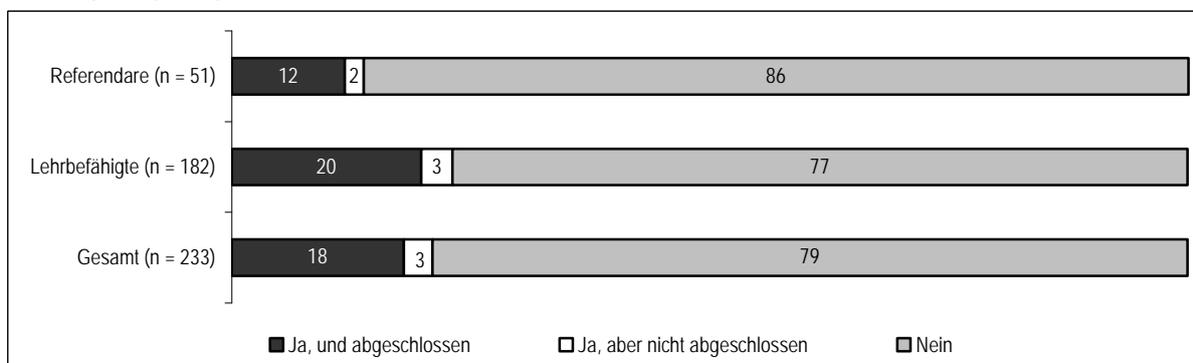
Bei der Verteilung der Abiturnoten haben die Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien (ausgenommen Lehramt an Mittelschulen) den größeren Anteil mit der Note „sehr gut“ und den geringsten Anteil bei der Note „befriedigend“ (vgl. Abb. 3.3). Die anderen Absolvent/innen weisen größere Anteile bei „guten“ und „befriedigenden“ Hochschulzulassungen auf. Die Unterschiede sind signifikant.

Abb. 3.3: Durchschnittsnote des für den Hochschulzugang relevanten letzten Schulzeugnisses (zusammengefasst) nach Gruppen (in %)



Ein Fünftel (21%) der Befragten hat vor dem Studium eine Berufsausbildung begonnen. Die Mehrzahl derer, hat diese auch erfolgreich beendet. Unterschiede zeigen sich beim Vergleich von Referendaren und Lehrbefähigten. So waren es vor allem Lehrbefähigte, die vor Beginn ihres Studiums eine berufliche Ausbildung aufgenommen haben (18% gegenüber 3% der Referendare). Die Unterschiede sind jedoch nicht signifikant. Daneben sind signifikant häufiger Frauen in einer vorherigen Ausbildung gewesen (14% gegenüber 6% bei den Männern).

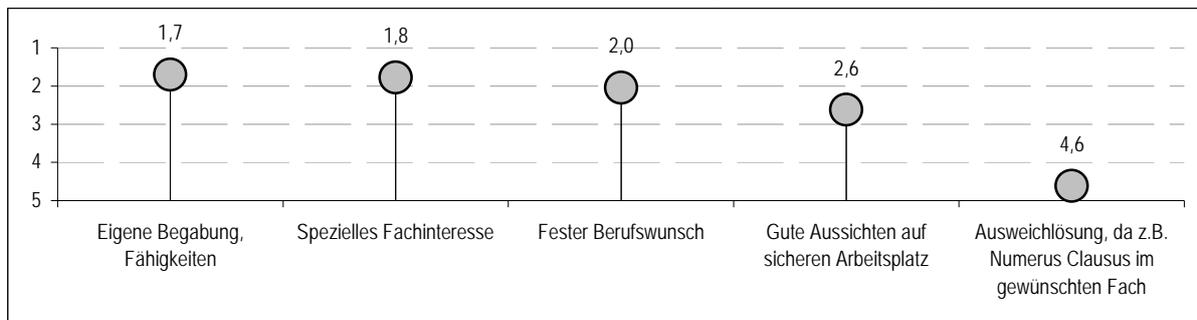
Abb. 3.4: „Haben Sie vor dem Studium eine berufliche Ausbildung begonnen?“ nach Gruppen (in %)



Beim Vergleich der Schulformen¹⁸ fällt besonders auf, dass es häufiger Absolvent/innen des Lehramts an Berufsbildenden Schulen sind, die vorher eine Ausbildung aufgenommen haben. So hat über die Hälfte, derer mit Berufsausbildung das Studium Lehramt an Berufsbildenden Schulen aufgenommen. Den geringsten Anteil mit vorheriger Berufsausbildung zeigen die Absolventen des Lehramts an Gymnasien. Diese Unterschiede sind signifikant.

Als wichtigste Gründe (aus der gegebenen Auswahl) für die Entscheidung zum gewählten Studienfach gaben die Befragten ihr spezielles Fachinteresse und eigene Begabungen und Fähigkeiten an. Das abgeschlossene Studium als Ausweidlösung zu einem durch einen Numerus Clausus blockierten Fach ist von lediglich von 5,4% der Absolvent/innen als „(sehr) wichtig“ angesehen worden und hatte damit kaum einen Stellenwert für die Entscheidung der Studienaufnahme. Diese Verteilung findet sich bei den meisten Fakultäten der TU Dresden.

Abb. 3.5: Bedeutung verschiedener Gründe für die Aufnahme des Lehramtsstudiums an der TU Dresden, Mittelwerte (Skala: 1 = sehr wichtig ... 5 = unwichtig), n = 258



Beim Vergleich von Lehrbefähigten und Referendaren zeigt sich, dass sich die Befragten hauptsächlich wegen der eigenen Begabungen und Fähigkeiten zu einem Lehramtsstudium entschieden. Größere Unterschiede zeigen sich bei den Aspekten „Fester Berufswunsch“ und „Gute Aussichten auf sicheren Arbeitsplatz“. Diese waren für die Lehrbefähigten bei der Entscheidung zum abgelegten Studium häufiger (sehr) wichtig als für die Referendare (vgl. Tab. 3.2). Die Unterschiede erreichen allerdings kein signifikantes Niveau.

¹⁸ Die Schulform Lehramt an Mittelschulen wird auch hier im Folgenden bei den Vergleichen außen vor gelassen.

Tab. 3.2: Bedeutung verschiedener Gründe für die Aufnahme des Lehramtsstudiums an der TU Dresden nach Gruppen (in %), Häufigkeiten der Nennungen „wichtig“ und „sehr wichtig“ (Skala: 1 = sehr wichtig ... 5 = unwichtig)

	Referendare (n = 51)	Lehrbefähigte (n = 182)	Gesamt (n = 233)
Eigene Begabung, Fähigkeiten	87	85	86
Spezielles Fachinteresse	77	82	81
Fester Berufswunsch	64	73	71
Gute Aussichten auf sicheren Arbeitsplatz	41	50	48
Auswechlösung, da z.B. Numerus Clausus im gewünschten Fach	7	6	6

Beim Vergleich der Schulformen (ohne Mittelschule) zeigt sich, dass die eigenen Begabungen und Fähigkeiten für die Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien am wichtigsten waren. Das spezielle Fachinteresse war für Absolvent/innen an Grundschulen im Vergleich zu den anderen Absolvent/innen von signifikant geringerer Bedeutung. Daneben waren die guten Aussichten auf einen sicheren Arbeitsplatz bei Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen signifikant häufiger (sehr) wichtig. Auch gaben sie häufiger die Wahl des Studiums aufgrund eines festen Berufswunsches an. Dieser Unterschied ist aber nicht signifikant (vgl. Tab. 3.3).

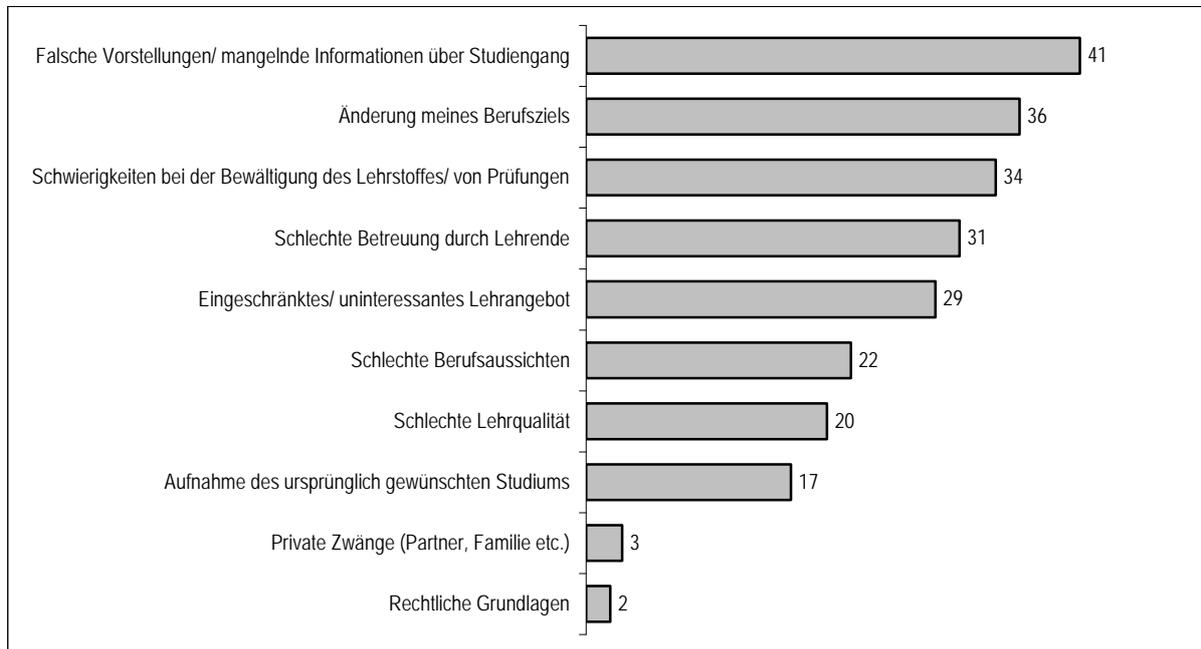
Für fast zwei Drittel der Befragten handelt es sich bei dieser Wahl des Studiums an der TU Dresden um das Erststudium. Vor Beginn dieses Lehramtsstudiums haben 39% der Absolvent/innen ein anderes Studienfach oder einen anderen Studiengang begonnen, 7% haben die Hochschule gewechselt.

Getrennt nach Referendaren und Lehrbefähigten betrachtet, fällt auf, dass die Referendare häufiger das Studienfach bzw. die Studienfächer gewechselt haben, während die Lehrbefähigten häufiger den Studiengang gewechselt haben. Die Unterschiede sind allerdings nicht signifikant (vgl. Tab. 3.4).

Bei einem Vergleich nach Schulformen fällt das Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien signifikant seltener gewechselt haben als die anderen Absolvent/innen. Ebenfalls signifikant ist der Wechsel des Studiengangs. Diesen haben häufiger die Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen gewechselt (vgl. Tab. 3.5).

Die Gründe für einen Wechsel lagen vor allem in falschen Vorstellungen bzw. mangelnden Informationen über den Studiengang, in der Änderung des Berufsziels und den Schwierigkeiten bei der Bewältigung des Lehrstoffes bzw. von Prüfungen. Eine getrennte Betrachtung nach Studiengängen oder Referendaren und Lehrbefähigten ist aufgrund der Fallzahlen nicht sinnvoll.

Abb. 3.6: Bedeutung verschiedener Gründe für den Wechsel von Studienfach/ Studiengang bzw. Hochschule (Anzahl der Nennungen), Summe der Häufigkeit der Nennungen „stark“ und „sehr stark“ (Skala: 1 = sehr stark ... 5 = gar nicht), Mehrfachnennungen möglich, n = 97



Tab. 3.3: Bedeutung verschiedener Gründe für die Aufnahme des Lehramtsstudiums an der TU Dresden nach Gruppen (in %), Häufigkeiten der Nennungen „wichtig“ und „sehr wichtig“ (Skala: 1 = sehr wichtig ... 5 = unwichtig)

	Lehramt an Grundschulen (n = 68)	Lehramt an Mittelschulen (n = 19)	Lehramt an Gymnasien (n = 106)	Lehramt an Berufsbildenden Schulen (n = 61)	Gesamt (n = 233)
Eigene Begabung, Fähigkeiten	86	82	91	82	86
Spezielles Fachinteresse	69	100	85	85	81
Fester Berufswunsch	73	79	62	75	71
Gute Aussichten auf sicheren Arbeitsplatz	36	61	36	80	48
Ausweichlösung, da z.B. Numerus Clausus im gewünschten Fach	8	19	3	9	6

Tab. 3.4: Häufigkeit von Studienfach-, Studiengang- und/ Hochschulwechsel nach Gruppen (in %), Mehrfachnennungen möglich

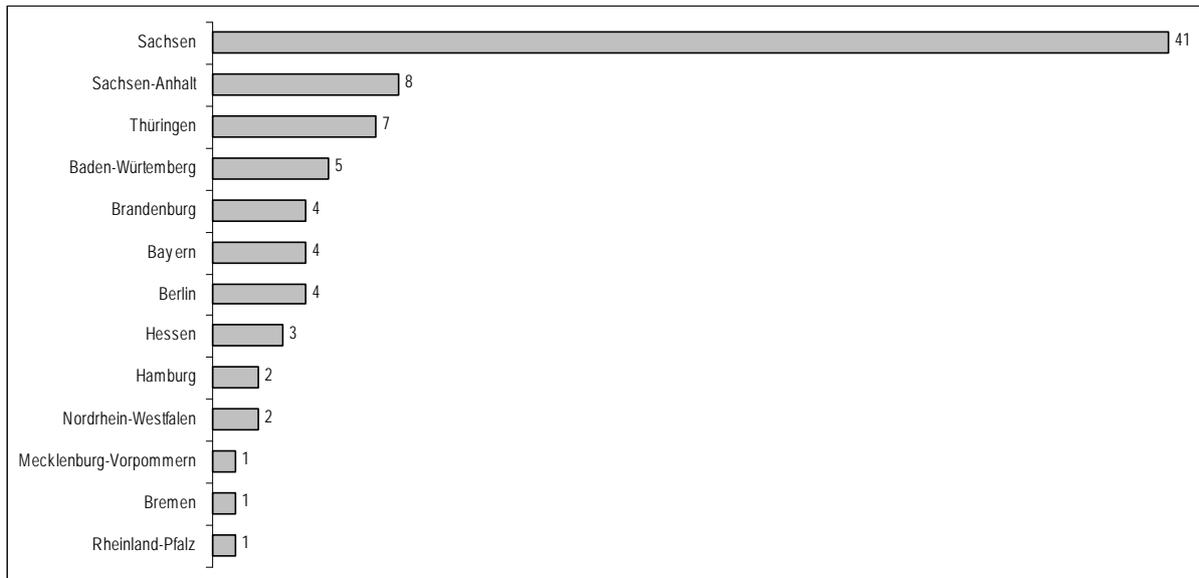
	Referendare (n = 51)	Lehrbefähigte (n = 182)	Gesamt (n = 233)
Ich habe nicht gewechselt.	69	63	64
Ich habe Studienfach gewechselt.	24	15	17
Ich habe Studiengang gewechselt	12	21	19
Ich habe die Hochschule gewechselt.	2	7	6

Tab. 3.5: Häufigkeit von Studienfach-, Studiengang- und/ Hochschulwechsel nach Gruppen (in %), Mehrfachnennungen möglich

	Lehramt an Grundschulen (n = 70)	Lehramt an Mittelschulen (n = 19)	Lehramt an Gymnasien (n = 108)	Lehramt an Berufsbildenden Schulen (n = 60)
Ich habe nicht gewechselt.	50	32	73	67
Ich habe Studienfach gewechselt.	20	16	13	26
Ich habe Studiengang gewechselt	30	63	13	7
Ich habe die Hochschule gewechselt.	10	5	5	7

Rund ein Viertel der befragten Absolvent/innen bewarb sich neben der TU Dresden auch an anderen Universitäten oder Fachhochschulen um einen Studienplatz, und zwar im gesamten Bundesgebiet, am häufigsten jedoch im Land Sachsen (vgl. Abb. 3.7). An einer (Fach-) Hochschule außerhalb des bundesdeutschen Gebietes bewarb sich dagegen keiner der Befragten.

Abb. 3.7: Häufigkeit der genannten Standorte der Hochschulen, an denen sich die Absolvent/innen der Lehramtsstudiengänge auch beworben haben (Anzahl der Nennungen), Mehrfachnennungen möglich, $n = 63$



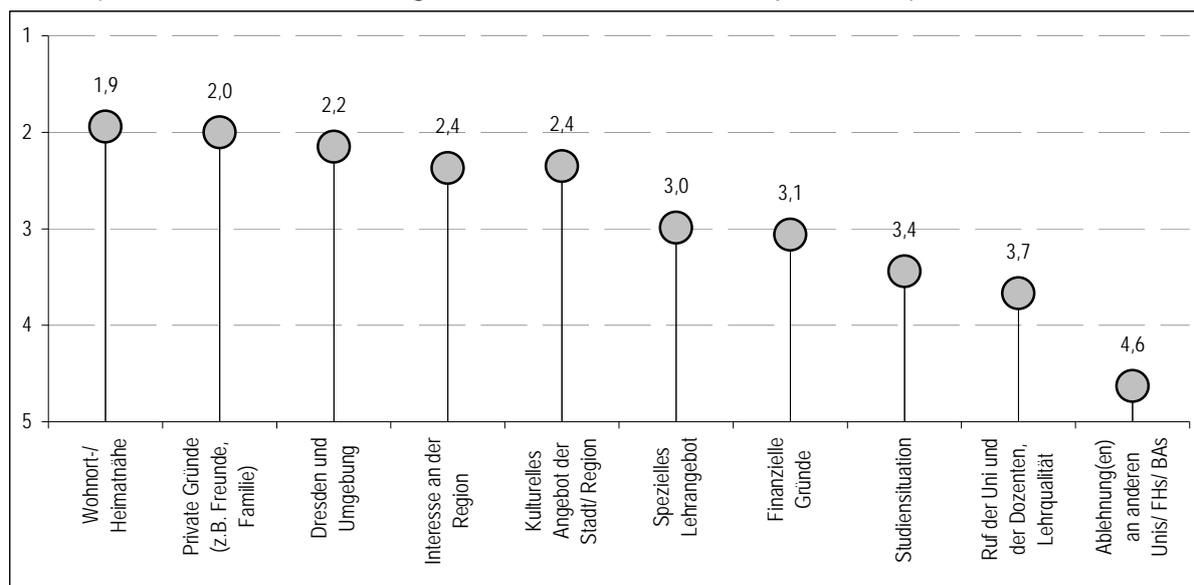
Für die Befragten waren die Wohnort- bzw. Heimatnähe sowie private Gründe die wichtigsten Aspekte für die Aufnahme des Studiums an der TU Dresden. Daneben spielte auch die Stadt Dresden und ihre Umgebung sowie das Interesse an der Region eine wichtige Rolle. Einen eher geringen Stellenwert hatten dagegen der Ruf der Universität und der Dozenten sowie die Lehrqualität. Der Aspekt „Spezielles Lehrangebot“ bewegte sich im mittleren Bereich. Die Wahl des Studienortes wird somit hauptsächlich von persönlichen Gesichtspunkten, wie Familie und Region bestimmt. Entscheidungskriterien, die sich auf die Qualität der Lehre oder den Ruf der Universität beziehen, spielten hingegen eine untergeordnete Rolle. Anders sieht dies bei den ingenieurwissenschaftlichen Fakultäten Maschinenwesen¹⁹, Bauingenieurwesen und Verkehrswissenschaften²⁰ aus. Bei deren Absolvent/innen spielten das spezielle Lehrangebot und der Ruf der Universität und der Dozenten eine deutlich wichtigere Rolle bei der Entscheidung für den Studienort.²¹

¹⁹ Dresdner Absolventenstudie Nr. 28: Fakultät Maschinenwesen 2007

²⁰ Dresdner Absolventenstudie Nr. 25: Fakultät Verkehrswissenschaften 2006

²¹ Dies mag auch damit zusammenhängen, dass die Ingenieurwissenschaften in Dresden eine sehr lange Tradition haben.

Abb. 3.8: Gründe für die Entscheidung für ein Studium an der TU Dresden, Mittelwerte (Skala: 1 = trifft voll und ganz zu ... 5 = trifft überhaupt nicht zu), n = 141



Werden die Gründe für die Wahl der TU Dresden als Studienstandort getrennt nach Referendaren und Lehrbefähigten betrachtet, so fällt auf, dass signifikant häufiger die Studiensituation für die Lehrbefähigten (sehr) wichtig war als für die Referendare. Weitere – jedoch nicht signifikante Unterschiede – sind bei den Aspekten „Dresden und Umgebung“, „Interesse an der Region“, „Kulturelles Angebot der Stadt/ Region“ sowie „Spezielles Angebot“ zu beobachten. Diese waren für die befragten Lehrbefähigten häufiger (sehr) wichtig als für die Referendare (vgl. Tab. 3.6).

Beim Vergleich der einzelnen Schulformen zeigen sich in den Aspekten „Private Gründe“, „Dresden und Umgebung“, „Kulturelles Angebot der Stadt/ Region“, „Ruf der Universität und der Dozenten, Lehrqualität“ sowie „Spezielles Lehrangebot“ signifikante Unterschiede. So waren für die Absolvent/innen des Lehramts an Berufsbildenden Schulen anders als für die der anderen Schulformen das spezielle Lehrangebot sowie der Ruf der Universität und der Dozenten häufiger (sehr) wichtig. Hingegen spielte das kulturelle Angebot der Stadt und der Region sowie Dresden und seine Umgebung für sie eine geringere Rolle als für die Absolvent/innen der anderen Schulformen. Private Gründe waren für die Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen häufiger (sehr) wichtig als für die anderen Absolvent/innen (vgl. Tab. 3.6).

Tab. 3.6: Gründe für die Aufnahme des Studiums an der TU Dresden nach Gruppen (in %), Summe der Häufigkeiten der Nennungen „wichtig“ und „sehr wichtig“ (Skala: 1 = sehr wichtig ... 5 = unwichtig)

	Referendare (n = 51)	Lehrbefähigte (n = 182)	Lehramt an Grundschulen (n = 70)	Lehramt an Mittelschulen (n = 18)	Lehramt an Gymnasien (n = 107)	Lehramt an Berufsbildenden Schulen (n = 59)	Gesamt (n = 253)
Wohnort-/ Heimatnähe	78	76	84	89	72	74	77
Private Gründe (z.B. Freunde, Familie)	75	76	84	88	69	73	76
Dresden und Umgebung	66	75	74	82	76	59	72
Interesse an der Region	58	68	62	72	68	60	65
Kulturelles Angebot der Stadt/ Region	58	63	63	56	77	39	63
Finanzielle Gründe	36	49	44	55	45	48	46
Studiensituation	18	32	23	41	26	30	28
Ruf der Uni und der Dozenten, Lehrqualität	20	19	13	11	18	26	18
Spezielles Lehrangebot	39	46	38	44	29	78	44
Ablehnung(en) an anderen Unis/ FHs/ BAs	8	7	4,8	11	10	11	7

3.2 Verlauf des Studiums

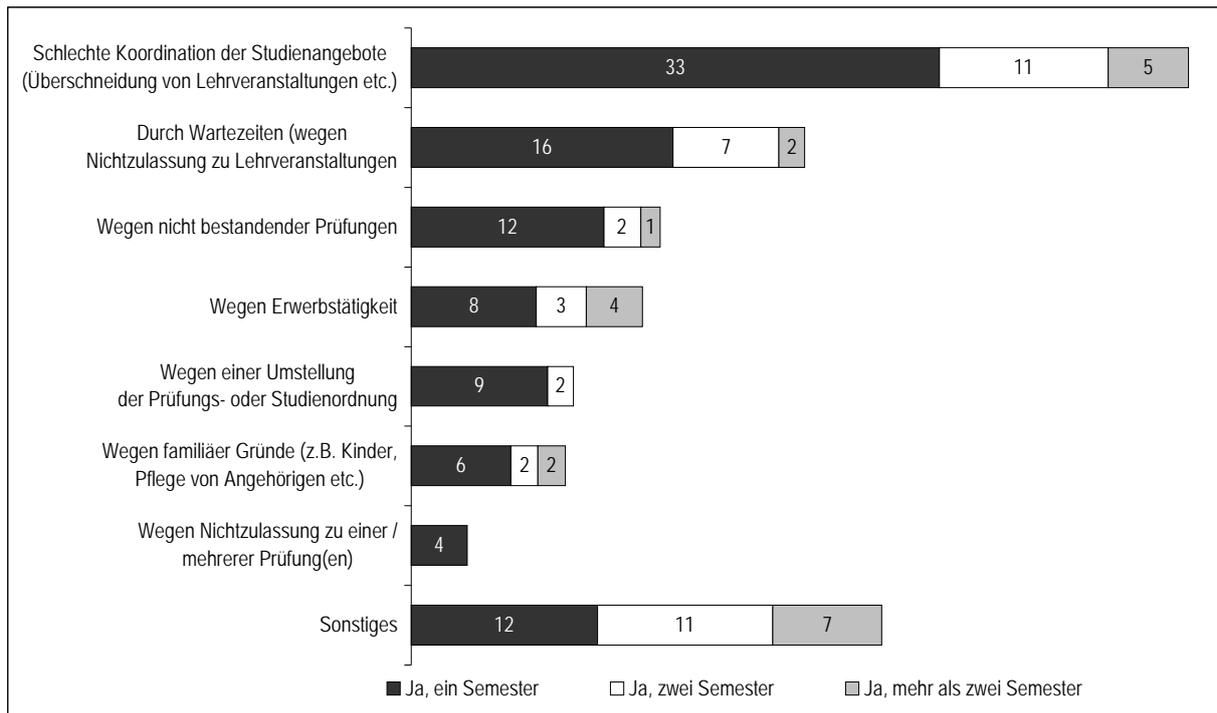
Die befragten Absolvent/innen waren im Mittel (Median) zwölf Semester an einer Universität immatrikuliert. Im Durchschnitt (Median) wurde das Lehramtsstudium nach zehn Fachsemestern beendet. Da die Regelstudienzeiten für die einzelnen Lehramtsstudiengänge verschieden sind, sollten diese entsprechend einzeln betrachtet werden. Durchschnittlich haben die befragten Absolventen ihr Fachstudium mit ein bis zwei Semestern Verzögerung im Vergleich zur vorgesehenen Regelstudiendauer absolviert. Die geringste Studiendauer, die erfragt wurde, war im Lehramt an Grundschulen mit vier Fachsemestern erreicht worden; die längste Studiendauer wurde bei Lehramt an Mittelschulen und Gymnasien mit 17 Fachsemestern beobachtet (vgl. Tab. 3.6).

Tab. 3.7: Verteilung der absolvierten Fachsemester nach Gruppen (in %)

	Fachsemester			
	Lehramt an Grundschulen (n = 66)	Lehramt an Mittelschulen (n = 18)	Lehramt an Gymnasien (n = 104)	Lehramt an Berufsbildenden Schulen (n = 59)
Weniger als 7 Semester	2	3	1	1
7 Semester	8	0	0	0
8 Semester	28	0	1	2
9 Semester	12	2	4	8
10 Semester	9	8	20	24
11 Semester	6	1	26	7
12 Semester	1	2	24	11
13 Semester	0	1	9	1
14 Semester	0	0	14	4
15 Semester	0	0	1	0
16 Semester	0	0	1	1
Mehr als 16 Semester	0	1	3	0
Regelstudienzeit	7	8	10	9
Mittelwert (Median)	8	10	11,5	10

Als Gründe für die Verzögerungen im Studium wurden am häufigsten die schlechte Koordination der Studienangebote (49%) sowie die Wartezeiten wegen Nichtzulassung zu Lehrveranstaltungen (25%) angegeben. Als sonstige Gründe wurden am häufigsten Auslandsaufenthalt, Krankheit, aber auch andere organisatorische Begebenheit, wie die Aufteilung der Prüfungen nach erstem und zweitem Studienfach genannt.

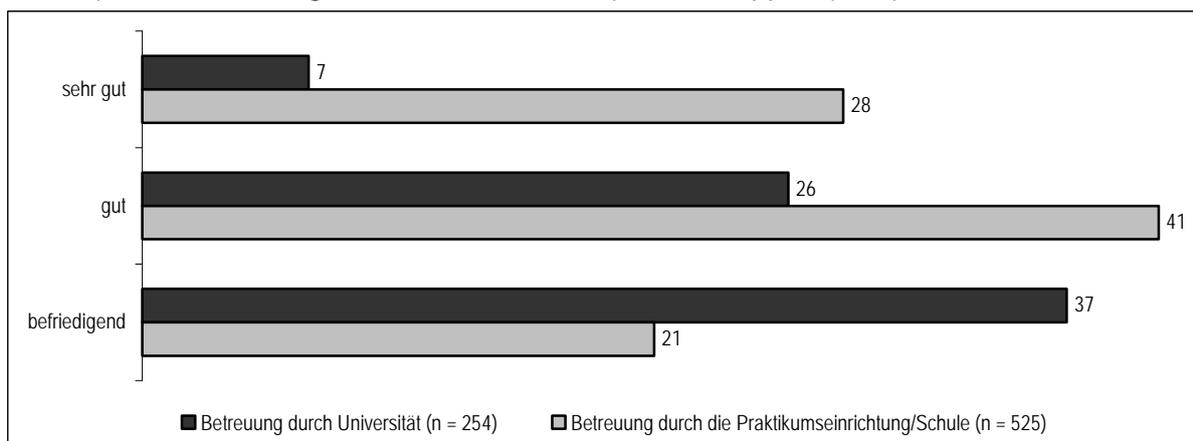
Abb. 3.9: „Gab es in Ihrem Studium aus einem der folgenden Gründe Verzögerungen?“ (in %), n = 258



Nach den Studienordnungen der Lehramtsstudiengänge sind für alle Studierenden ein Blockpraktikum A im Grundstudium, ein Blockpraktikum B im Hauptstudium und Schulpraktische Übungen obligatorisch. Für Lehramt an Grundschulen ist darüber hinaus ein Seminar mit Schulpraxis und für Lehramt an Berufsbildenden Schulen ein mindestens zwölfmonatiges Berufspraktikum, das in Bezug zur beruflichen Fachrichtung steht, abzulegen. Eine abgeschlossene, einschlägige Berufsausbildung kann dabei teilweise anerkannt werden.

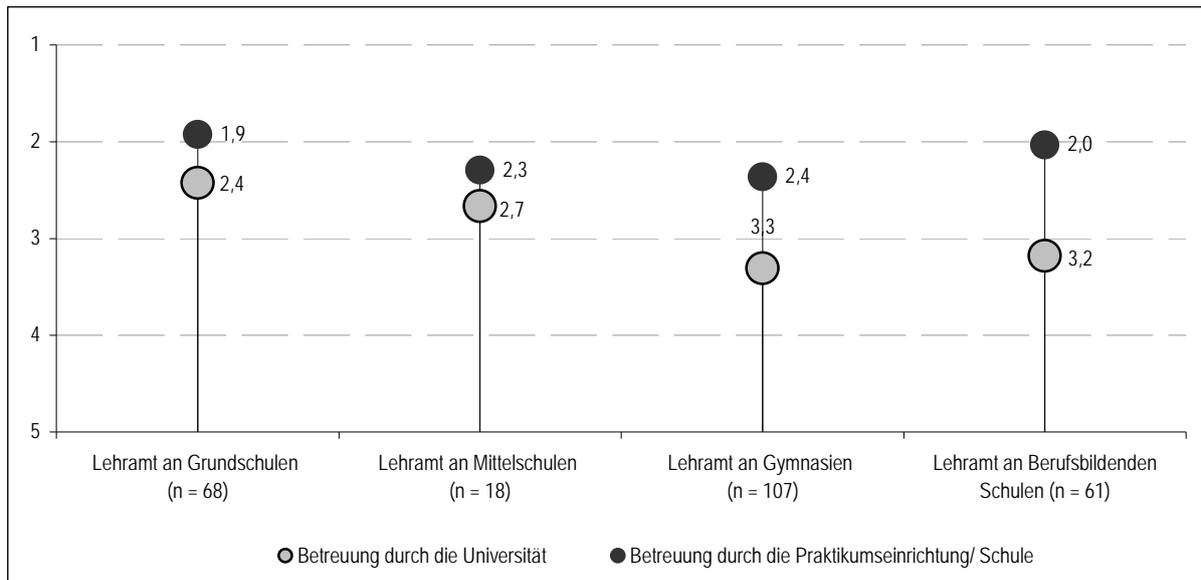
Der Schwerpunkt im Blockpraktikum A liegt auf Hospitationen und Unterrichtsbeobachtungen in Schulen. Die Dauer des Blockpraktikums beträgt vier Wochen. In der Befragung gaben die Absolvent/innen an, dass die Betreuung an den Schulen bzw. Praktikumseinrichtungen qualitativ besser war als an der Universität. So vergaben die befragten Absolvent/innen für die Qualität der Betreuung durch die Universität auf einer Skala von 1 (=sehr gut) bis 5 (= sehr schlecht) im Mittel 3,0, während die Schulen 2,2 erhielten. Über ein Viertel der befragten Absolvent/innen beurteilten die Betreuung durch die Schulen mit „sehr gut“ (vgl. Abb. 3.11). Hinsichtlich der Einbindung des Blockpraktikums A in den Studienablauf war knapp die Hälfte (48%) der befragten Absolvent/innen (sehr) zufrieden damit und ein Viertel (gar) nicht zufrieden.

Abb. 3.10: Beurteilung der Qualität der Betreuung im Blockpraktikum A (zusammengefasst), (Skala: 1 = sehr gut ... 5 = sehr schlecht) nach Gruppen (in %), n = 258



Beim Vergleich nach Schulformen (ohne Mittelschule) zeigen sich sowohl für die universitäre als auch die Betreuung durch die Praktikumeinrichtungen und Schulen signifikante Unterschiede. So beurteilen die Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen die universitäre Betreuungsqualität besser als die anderen Absolvent/innen. Am schlechtesten wird die Qualität der Betreuung durch die Universität von den Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien beurteilt. Die Qualität der Betreuung durch Praktikumeinrichtungen und Schulen wird ebenfalls von den Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen am besten bewertet und am schlechtesten von den Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien. Ein Zusammenhang zu der deutlich höheren Studierendenzahl im Lehramt an Gymnasien und das damit einhergehende höhere Betreuungsaufkommen an den Schulen könnte hierfür eine Erklärung sein. Beim Vergleich der Beurteilungen von Universität und Praktikumeinrichtung/ Schulen sind die Differenzen bei Lehramt an Gymnasien und an Berufsbildenden Schulen am größten (vgl. Abb. 3.11).

Abb. 3.11: Beurteilung der Qualität der Betreuung in der Praktikums Einrichtung und an der Universität während des Blockpraktikums A, Mittelwerte (Skala: 1 = sehr gut ... 5 = sehr schlecht) nach Gruppen (in %)

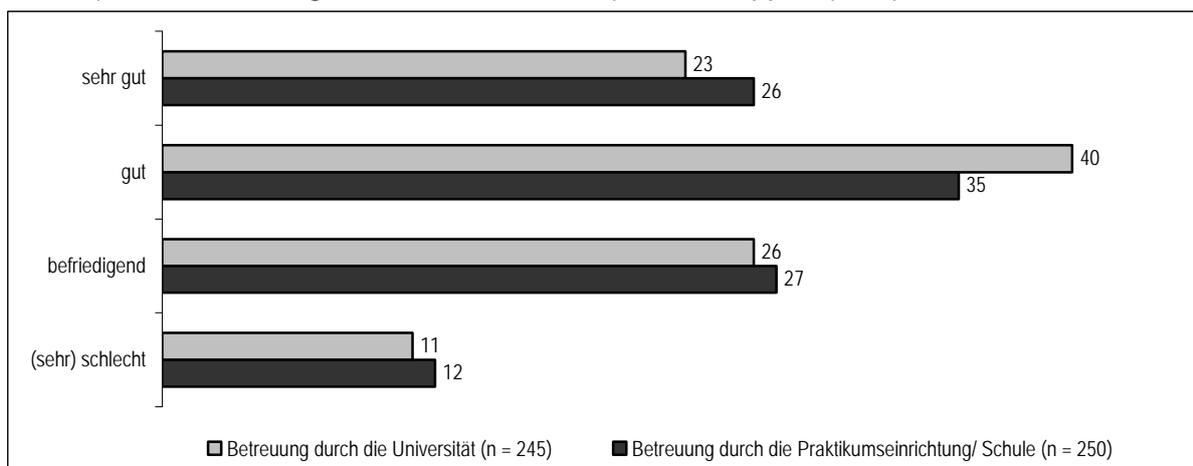


Nach dem Blockpraktikum A belegen die Studierenden im Lehramt Schulpraktische Übungen für jedes studierte Fach. Die Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen legen die Schulpraktische Übung nur in ihrem gewählten studierten Fach ab (nicht in Grundschuldidaktik)²².

Die Qualität der Betreuung auf einer Skala von 1 (= sehr gut) bis 5 (=sehr schlecht) wird von den befragten Absolvent/innen sowohl an den Schulen als auch an den Universitäten im Mittel mit 2,4 bewertet. Dabei beurteilten jedoch 63% der befragten Absolvent/innen die Betreuung an der Universität mit (sehr) gut und nur 61% der befragten Absolvent/innen die Betreuung an den Schulen mit (sehr) gut (vgl. Abb. 3.12). Hinsichtlich der Einbindung der Schulpraktischen Übung in den Studienablauf waren über die Hälfte (53%) zufrieden bis sehr zufrieden und 16% der befragten Absolvent/innen waren mit der Einbindung in den Studienablauf (gar) nicht zufrieden.

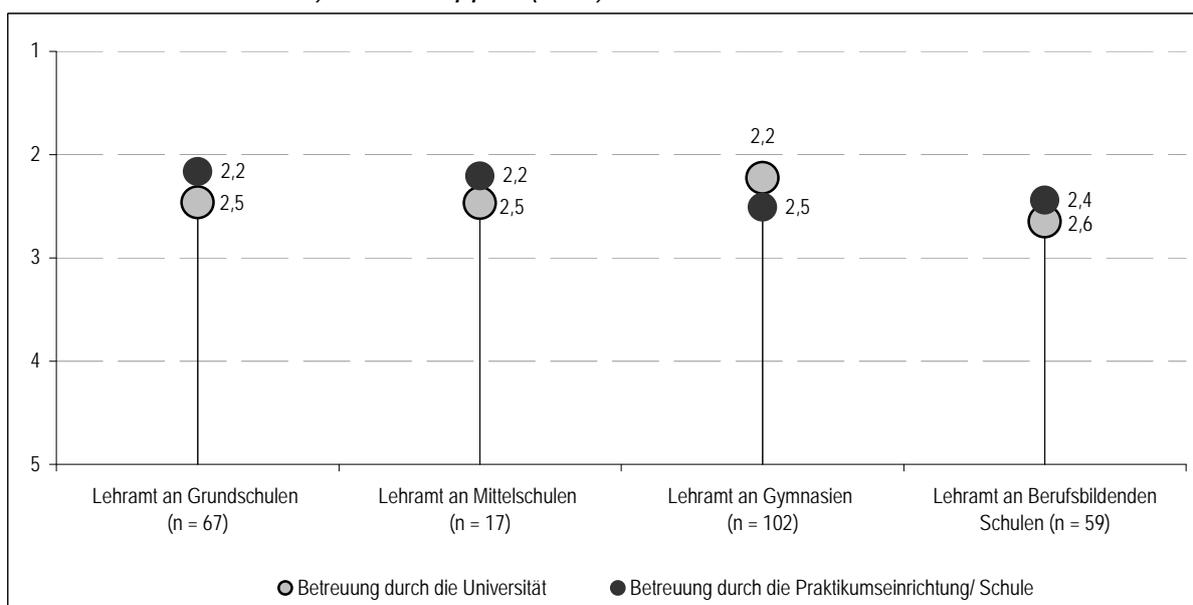
²² In der Befragung wurden sowohl die Beurteilung der Betreuung im ersten studierten Fach und die Betreuung im zweiten studierten Fach erhoben. Eine differenzierte Betrachtung nach einzelnen Fächern ist jedoch aufgrund der geringen Fallzahlen nicht möglich. Es werden daher die Mittelwerte für alle Fächer gesamt ausgewiesen.

Abb. 3.12: Beurteilung der Qualität der Betreuung während der Schulpraktischen Übung (Skala: 1 = sehr gut ... 5 = sehr schlecht) nach Gruppen (in %)



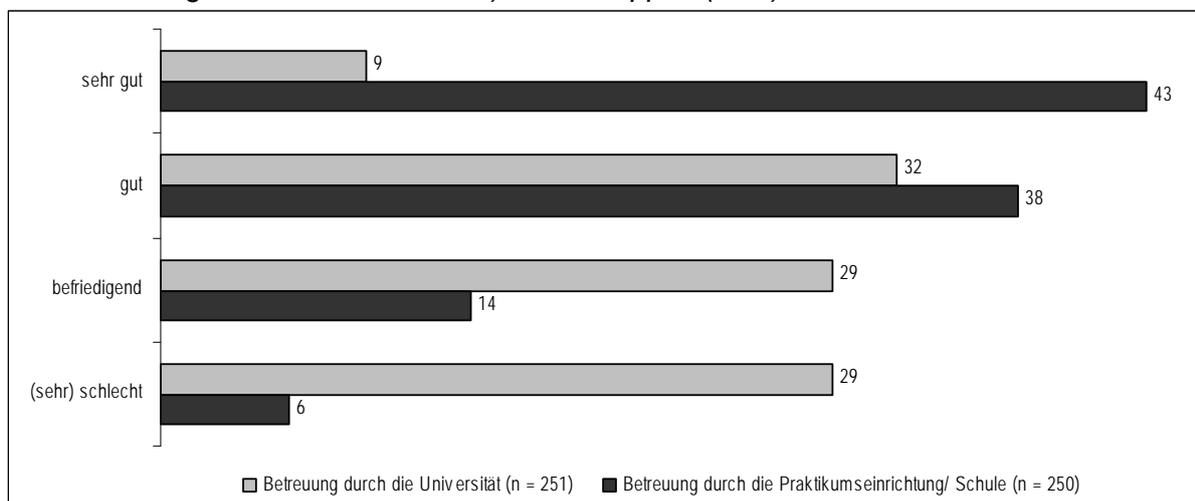
Betrachtet man die Absolvent/innen der einzelnen Schulformen, fällt erneut auf, dass die Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien die Qualität der Betreuung in den Praktikums-einrichtungen und Schulen im Mittel schlechter beurteilen als die Betreuung an der Universität. Generell beurteilen sie die Betreuungsqualität der durch die Hochschule am besten. Alle anderen befragten Absolvent/innen bewerten die Betreuungsqualität der Praktikums-einrichtungen und Schulen besser als die der Universität (vgl. Abb. 3.13). Am schlechtesten wird die Betreuung an der Universität von den Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen beurteilt. Diese Unterschiede sind jedoch nur für die universitäre Betreuung signifikant.

Abb. 3.13: Beurteilung der Qualität der Betreuung in der Praktikums-einrichtung und an der Universität während der Schulpraktischen Übung, Mittelwerte (Skala: 1 = sehr gut ... 5 = sehr schlecht) nach Gruppen (in %)



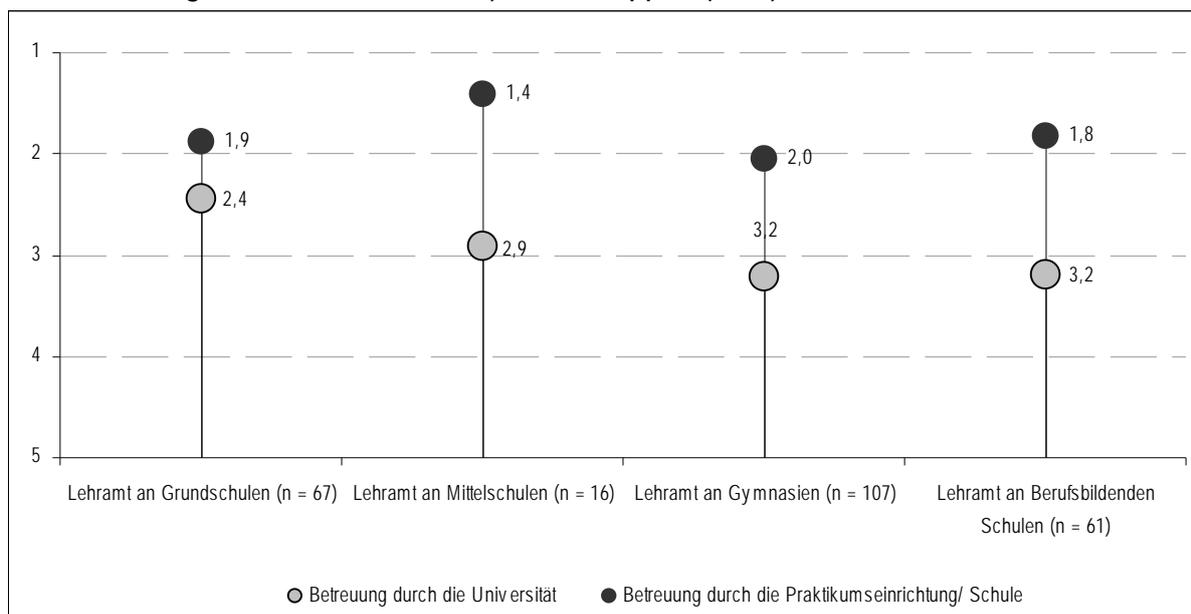
Das Blockpraktikum B ist – mit einer Dauer von vier bis fünf Wochen – obligatorischer Bestandteil des Hauptstudiums. Hier gehen die Beurteilungen über die Qualität der Betreuung an der Universität und den Praktikumeinrichtungen und Schulen während des Blockpraktikums B deutlich auseinander. So wird die Betreuung an Praktikumeinrichtungen und Schulen auf einer Skala von 1 (= sehr gut) bis 5 (=sehr schlecht) von den befragten Absolvent/innen im Mittel mit 1,9 bewertet, während die Universitäten mit 3,0 beurteilt werden. Nur 39% der Befragten hielten die Betreuungsqualität an den Universitäten für (sehr) gut, aber 81% befanden die Qualität der Betreuung an den Praktikumeinrichtungen und Schulen für (sehr) gut (vgl. Abb. 3.14). 59% der befragten Absolvent/innen waren mit der Einbindung des Blockpraktikums B in den Studienablauf (sehr) zufrieden, 17% hingegen waren damit (gar) nicht zufrieden.

Abb. 3.14: Beurteilung der Qualität der Betreuung während des Blockpraktikums B (Skala: 1 = sehr gut ... 5 = sehr schlecht) nach Gruppen (in %)



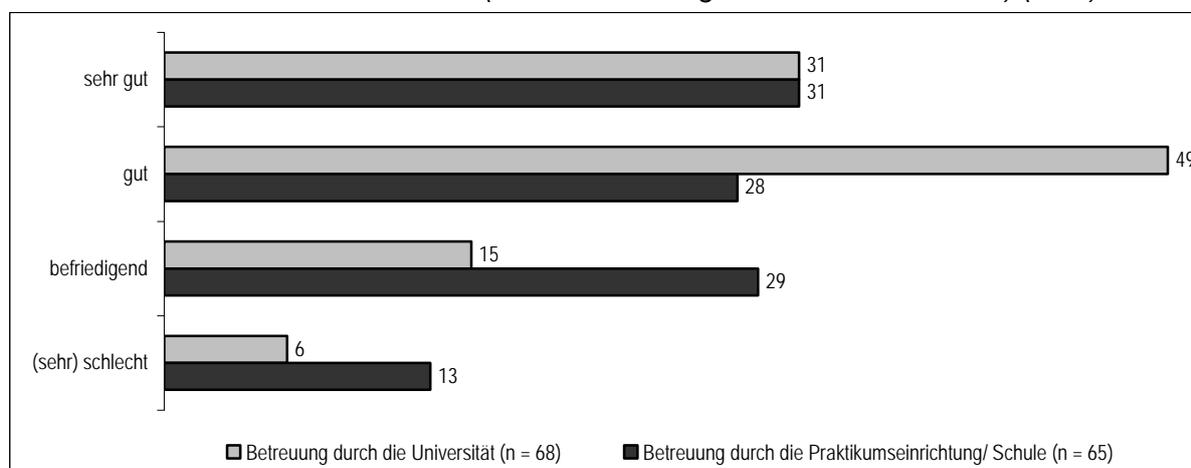
Der Vergleich nach Schulformen (ohne Mittelschule) zeigt sowohl bei der Beurteilung der Betreuungsqualität durch die Universität als auch durch die Schulen signifikante Unterschiede. So beurteilen die Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen die Betreuungsqualität durch die Praktikumeinrichtungen und Schulen signifikant besser als die Absolvent/innen der anderen Schulformen. Hinsichtlich der Qualität der Betreuung durch die Universität beurteilen die Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen diese signifikant besser als die anderen Absolvent/innen (vgl. Abb. 3.15).

Abb. 3.15: Beurteilung der Qualität der Betreuung in der Praktikums Einrichtung und an der Universität während des Blockpraktikums A (zusammengefasst), Mittelwerte (Skala: 1 = sehr gut ... 5 = sehr schlecht) nach Gruppen (in %)



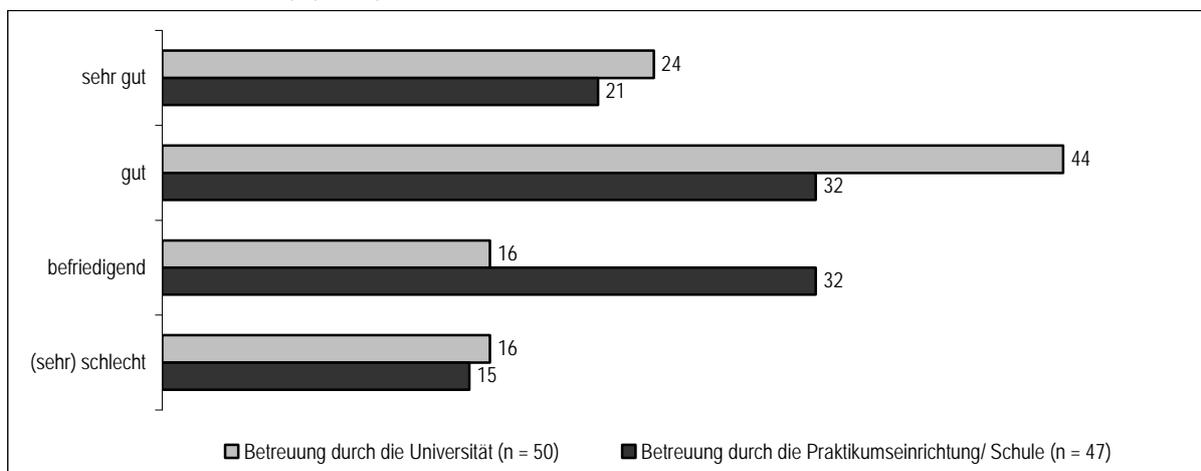
Das Seminar mit Schulpraxis ist für die Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen ergänzend zu den anderen Praktika abzulegen. Für die Qualität der Betreuung durch die Universität vergaben die Befragten auf einer Skala von 1 (= sehr gut) bis 5 (=sehr schlecht) im Mittel 2,0 und für die Betreuungsqualität an den Praktikums Einrichtungen und Schulen im Mittel 2,3. Während beide Einrichtungen von 31% der Befragten eine sehr gute Beurteilung für die Betreuungsqualität erhielten, wird die Betreuung durch die Praktikums Einrichtungen und Schulen jedoch deutlich häufiger als die Universität als (sehr) schlecht bewertet (vgl. Abb. 3.16). Die Differenzen sind jedoch nicht signifikant.

Abb. 3.16: Beurteilung der Qualität der Betreuung während des Schulpraktischen Seminars im Lehramt an Grundschulen (Skala: 1 = sehr gut ... 5 = sehr schlecht) (in %)



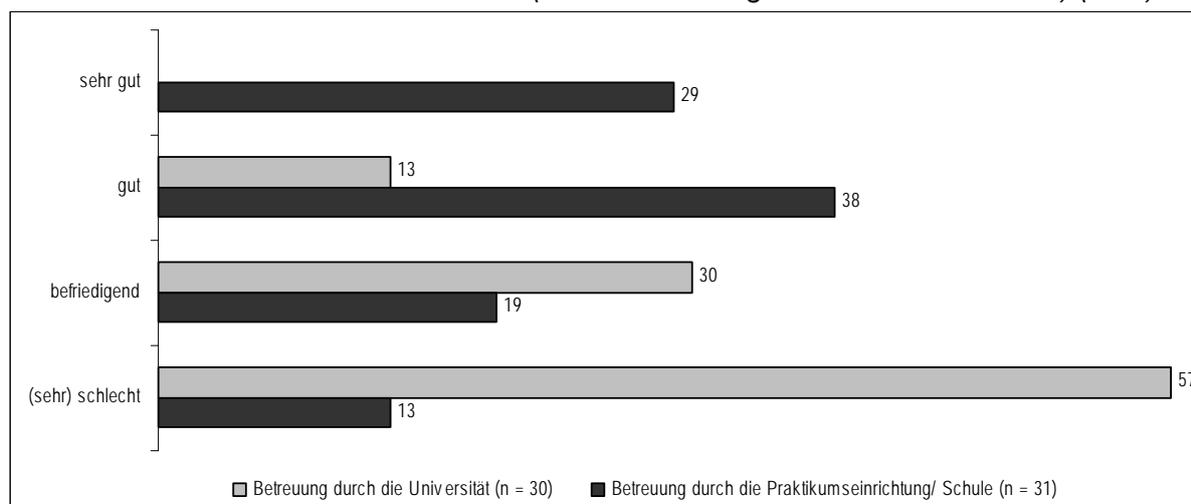
Mit der Betreuung des Erziehungswissenschaftlichen Teils im Seminar mit Schulpraxis waren die befragten Absolvent/innen mit der Betreuung durch die Universität ebenfalls zufriedener als mit der Betreuung durch die Praktikumeinrichtungen und Schulen. So beurteilten die Absolvent/innen die Betreuung an der Universität auf einer Skala von 1 (= sehr gut) bis 5 (=sehr schlecht) im Mittel mit 2,3 und die Praktikumeinrichtungen und Schulen mit 2,5. 68% bewerten die Qualität der Betreuung des wissenschaftlichen Teils an der Universität mit (sehr) gut, während nur 53% der Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen die Qualität der Betreuung an Praktikumeinrichtungen und Schulen mit (sehr) gut beurteilen (vgl. Abb. 3.17).

Abb. 3.17: Beurteilung der Qualität der Betreuung des wissenschaftlichen Teils während des Schulpraktischen Seminars im Lehramt an Grundschulen (Skala: 1 = sehr gut ... 5 = sehr schlecht) (in %)



Die Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen haben neben dem Blockpraktikum A und B sowie den Schulpraktischen Übungen ein Berufspraktikum absolviert. Die Betreuung während dieses Praktikums durch die Universität wurde auf einer Skala von 1 (= sehr gut) bis 5 (=sehr schlecht) im Mittel mit 3,8 bewertet und die Betreuung durch die Praktikumeinrichtungen und Schulen mit 2,2. Dabei war über die Hälfte (57%) der befragten Absolvent/innen (gar) nicht mit der Qualität der Betreuung an der Universität zufrieden und beurteilt diese als (sehr) schlecht (vgl. Abb. 3.18). Auch mit der Einbindung des Berufspraktikums in den Studienablauf waren die Absolvent/innen nur teilweise zufrieden und vergaben auf vorgenannter Skala im Mittel 3,1.

Abb. 3.18: Beurteilung der Qualität der Betreuung während des Berufspraktikums im Lehramt an Berufsbildenden Schulen (Skala: 1 = sehr gut ... 5 = sehr schlecht) (in %)



Zusätzlich zu den Pflichtpraktika hat rund ein Viertel (26%) der befragten Absolvent/innen ein oder mehrere zusätzliche Praktika absolviert. Die durchschnittliche Dauer (Median) der von den Absolvent/innen geleisteten freiwilligen Praktika liegt bei drei Monaten. Der Vergleich nach Schulformen zeigt, dass Absolvent/innen im Lehramt am Gymnasium am häufigsten ein zusätzliches Praktikum aufgenommen haben (vgl. Tab.: 3.7). Dieser Unterschied ist signifikant.

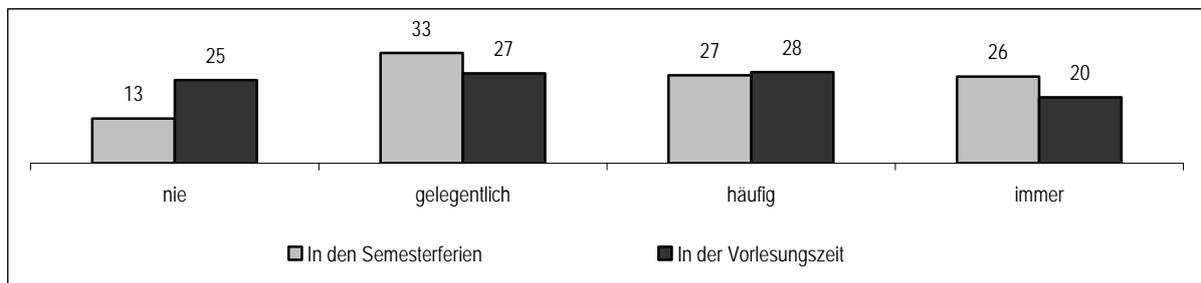
Tab. 3.8: Anzahl der im Studium geleisteten freiwilligen Praktika nach Gruppen (in %)

	Lehramt an Grundschulen (n = 15)	Lehramt an Mittelschulen (n = 4)	Lehramt an Gymnasien (n = 28)	Lehramt an Berufsbildenden Schulen (n = 12)
ein Praktikum	47	25	57	42
zwei Praktika	33	50	29	25
drei Praktika	13	25	7	17
vier Praktika	7	0	7	8
fünf Praktika	0	0	0	8

Neben verschiedenen Praktika gingen während der Vorlesungszeit 75% und während der Semesterferien 86% der befragten Absolvent/innen parallel zum Studium einer Nebenerwerbstätigkeit nach. Der Großteil der Befragten war dabei gelegentlich während der Semesterferien und während der Vorlesungszeit sowohl gelegentlich als auch häufig arbeiten. Der Anteil derjenigen, die angaben immer gearbeitet zu haben, liegt in den Semesterferien bei 26% und in der Vorlesungszeit bei 20% (vgl. Abb. 3.20). Werden beide möglichen Zeiträume in Zusammenhang gebracht, so zeigt sich eine recht starke Übereinstimmung. Das heißt, die Befragten, die häufig oder

immer in den Semesterferien arbeiteten, waren tendenziell auch während der Vorlesungszeit häufig oder immer nebenerwerbstätig ($R = 0,71^{**}$)²³.

Abb. 3.19: Häufigkeit von Nebenerwerbstätigkeiten im Studium (in %)



Im Vergleich der Absolvent/innen in den einzelnen Schulformen zeigt sich hinsichtlich der Nebenerwerbstätigkeiten im Studium, dass der Anteil der Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen, die immer oder häufig nebenerwerbstätig waren, deutlich über dem der anderen Absolvent/innen liegt. Dies gilt sowohl in der Vorlesungszeit als auch in den Semesterferien. Gleichzeitig weisen die Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen gemeinsam mit Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen den größten Anteil derer aus, die während der Vorlesungszeit nie nebenerwerbstätig waren. Für die Zeit während der Semesterferien zeigen die Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien den größten Anteil an Nichtnebenerwerbstätigen (vgl. Tab. 3.8). Diese Unterschiede sind nicht signifikant. Es zeigen sich auch keine Zusammenhänge zwischen der Häufigkeit der Nebenerwerbstätigkeit und der sozialen Herkunftsgruppe (vgl. Kap. 2.1) der Absolvent/innen.

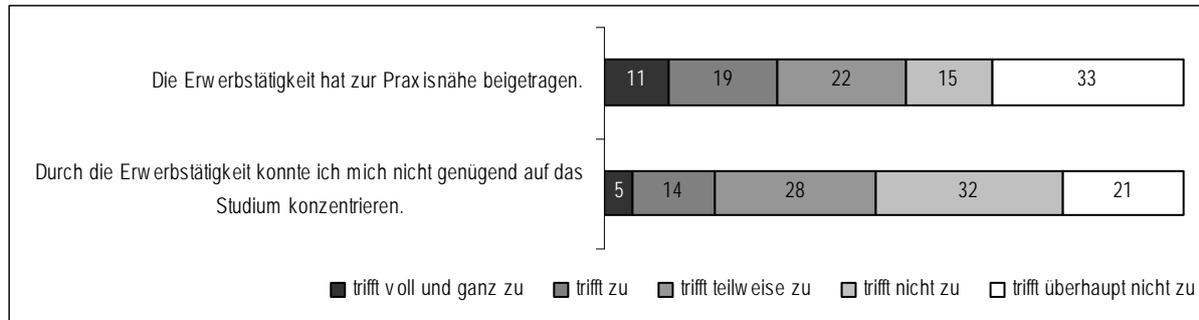
²³ Es wurde der Rangkorrelationskoeffizient nach Spearman berechnet. R bezeichnet dabei den Korrelationskoeffizienten für nichtparametrische Korrelationen „Spearman – Rho“. Der Korrelationskoeffizient für parametrische Korrelationen von Pearson wird mit r gekennzeichnet. Auf einer Skala von 0 bis 1 wird die Stärke des Zusammenhangs aufgezeigt. Bei einem Wert von 0 liegt kein Zusammenhang vor, bei einem Wert von 1 eine perfekte Übereinstimmung. Im Folgenden werden in der Regel nur Korrelationskoeffizienten ab einer mittleren Zusammenhangsstärke von 0,35 im Text ausgewiesen.

Tab. 3.9: Häufigkeiten von Nebenerwerbstätigkeiten im Studium nach Gruppen (in %)

	In der Vorlesungszeit				In den Semesterferien			
	Lehramt an Grundschulen (n = 67)	Lehramt an Mittelschulen (n = 18)	Lehramt an Gymnasien (n = 106)	Lehramt an Berufsbildenden Schulen (n = 59)	Lehramt an Grundschulen (n = 66)	Lehramt an Mittelschulen (n = 19)	Lehramt an Gymnasien (n = 107)	Lehramt an Berufsbildenden Schulen (n = 60)
nie	28	22,2	21	31	8	10,5	17	15
gelegentlich	31	11,1	30	22	41	37	35	20
häufig	24	33,3	33	20	30	10,5	27	27
immer	17	33,3	16	27	21	42	21	38

48% der Absolvent/innen, die in der Vorlesungszeit und den Semesterferien häufig oder immer erwerbstätig waren, gaben an, dass die Erwerbstätigkeit nicht zur Praxisnähe des Studiums beigetragen hat. Ebenso gaben die Befragten an, dass sich die Erwerbstätigkeit nicht auf das Studium ausgewirkt hat (vgl. Abb.: 3.21). Auch gibt es keinen signifikanten Zusammenhang zur Studienlänge.

Abb. 3.20: Einschätzung der Auswirkungen der Nebentätigkeit auf das Studium (in %), n = 49



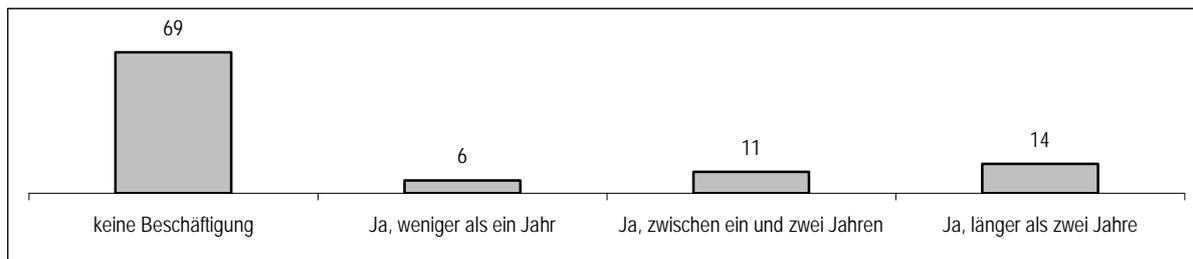
Beim Vergleich nach Schulformen haben Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen mit einem signifikant geringeren Anteil angegeben, dass die Nebentätigkeit zur Praxisnähe beigetragen hat. Auswirkungen auf das Studium sahen die Befragten eher nicht (vgl. Tab. 3.9).

Tab. 3.10: Einschätzung der Auswirkungen der Nebentätigkeit auf das Studium nach Gruppen (in %), Summe der Häufigkeiten der Nennungen „trifft voll und ganz zu“ und „trifft zu,, (Skala: 1 = trifft voll und ganz zu ... 5 = trifft überhaupt nicht zu)

	Lehramt an Grundschulen (n = 67)	Lehramt an Mittelschulen (n = 18)	Lehramt an Gymnasien (n = 106)	Lehramt an Berufsbildenden Schulen (n = 59)
Die Erwerbstätigkeit hat zur Praxisnähe beigetragen.	24	39	39	35
Durch die Erwerbstätigkeit konnte ich mich nicht genügend auf das Studium konzentrieren.	16	39	17	10

31% der Befragten waren während des Studiums als studentische Hilfskraft (SHK) beschäftigt. 14% der befragten Absolvent/innen gingen dieser Tätigkeit länger als zwei Jahre nach (vgl. Abb. 3.22). Zusammenhänge mit der Studiendauer finden sich bei einer Tätigkeit als SHK nicht.

Abb. 3.21: Dauer der Beschäftigung als Studentische Hilfskraft (SHK) (in %), n = 258

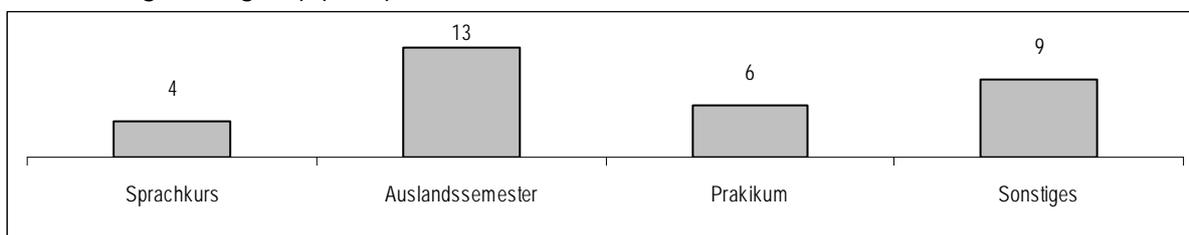


Ein Vergleich nach Schulformen ist aufgrund der geringen Fallzahlen nicht sinnvoll. Im Bundesdurchschnitt der Fachrichtungen im „Lehramt“ liegt der Anteil der als SHK Beschäftigten bei ca. 35% (Briedis/ Minks 2004: 14). Damit liegt der Anteil der Absolvent/innen an der TU Dresden ebenfalls in diesem Bereich.

Rund ein Viertel der Befragten verweilte während des Studiums aus studienbezogenen Gründen im Ausland. Hierbei besteht ein signifikanter Zusammenhang zum studierten Fach. So belegten 88% derer, die aus studienbezogenen Gründen im Ausland waren, im ersten oder zweiten studierten Fach eine Fremdsprache. Aus diesem Zusammenhang erklärt sich auch der Aspekt, dass der größte Anteil (73%) Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien sind. Die durchschnittliche Dauer des bzw. der Auslandsaufenthalte(s) beträgt neun Monate (Median).

Da im Fragebogen zwar die Dauer, allerdings nicht die Anzahl der Auslandsaufenthalte erfragt wurde, konnten die Absolvent/innen bei der Frage nach dem Zweck des Auslandsaufenthaltes mehrere Antwortkategorien markieren. Dabei gaben die Befragten am häufigsten an, ein Auslandssemester absolviert zu haben (vgl. Abb. 3.23). Bei den sonstigen Gründen gab über die Hälfte an, wegen einer Nebentätigkeit (Fremdsprachenassistenz) im Ausland gewesen zu sein. Weitere Gründe waren Pflichtaufenthalte im Rahmen des Studiums sowie Weiterbildungen.

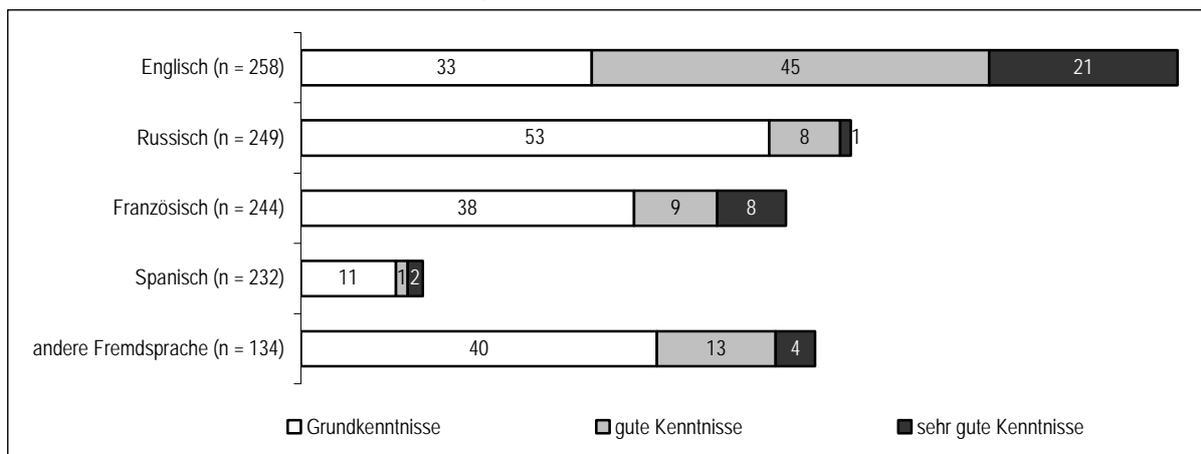
Abb. 3.22: „Welchen Zweck hatte Ihr Aufenthalt/ hatten Ihre Aufenthalte?“ (Mehrfachnennungen möglich) (in %), n = 258



Zum Zeitpunkt des Studienabschlusses verfügten nahezu alle (99%) der befragten Absolvent/innen über Englischkenntnisse, darunter 21% über „sehr gute“ Kenntnisse. Häufig wurden auch Französisch- und Russischkenntnisse angegeben, wobei sich bei diesen Sprachen ein geringer bis mittlerer Zusammenhang mit dem Geburtsjahr der Befragten zeigt (Russisch: $R = -0,44^{**}$; Französisch: $R = 0,26^{**}$). Dies ist insofern plausibel, als dass Russisch zu DDR-Zeiten zum Lehrplan gehörte und die älteren

Befragten entsprechend über bessere bzw. häufiger über Kenntnisse der russischen Sprache verfügen. Dementsprechend umgekehrt verhält es sich mit Französischkenntnissen. Diese sind bei den jüngeren Jahrgängen in stärkerem Maße vorhanden. Spanischkenntnisse hatten zum Abschluss des Studiums 13% der Absolvent/innen, weitere Sprachenkenntnisse wurden von 57% der Befragten angegeben (vgl. Abb. 3.24). Die häufigsten Nennungen waren hier Latein (54), Italienisch (19) und Griechisch (9). Weitere Nennungen entfallen auf Tschechisch (6), Schwedisch (3), Polnisch (3), Altgriechisch (2), Chinesisch (1), Jiddisch (1), Hebräisch (1), Finnisch (1), Niederländisch (1), Norwegisch (1) und Ungarisch (1).

Abb. 3.23: Sprachkenntnisse der Absolvent/innen bei Studienabschluss (in %) (Skala: 2 = Grundkenntnisse ... 4 = sehr gute Kenntnisse)



Beim Vergleich der Schulformen weisen die Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien, insbesondere bei Englisch, die größten Anteile mit guten und sehr guten Sprachkenntnissen auf. Dabei besteht ein signifikanter Zusammenhang zum studierten Fach. So sind es insbesondere die Absolvent/innen, die im ersten oder zweiten studierten Fach eine Fremdsprache belegen, die hier die besten Sprachkenntnisse ausweisen (vgl. Tab. 3.10).

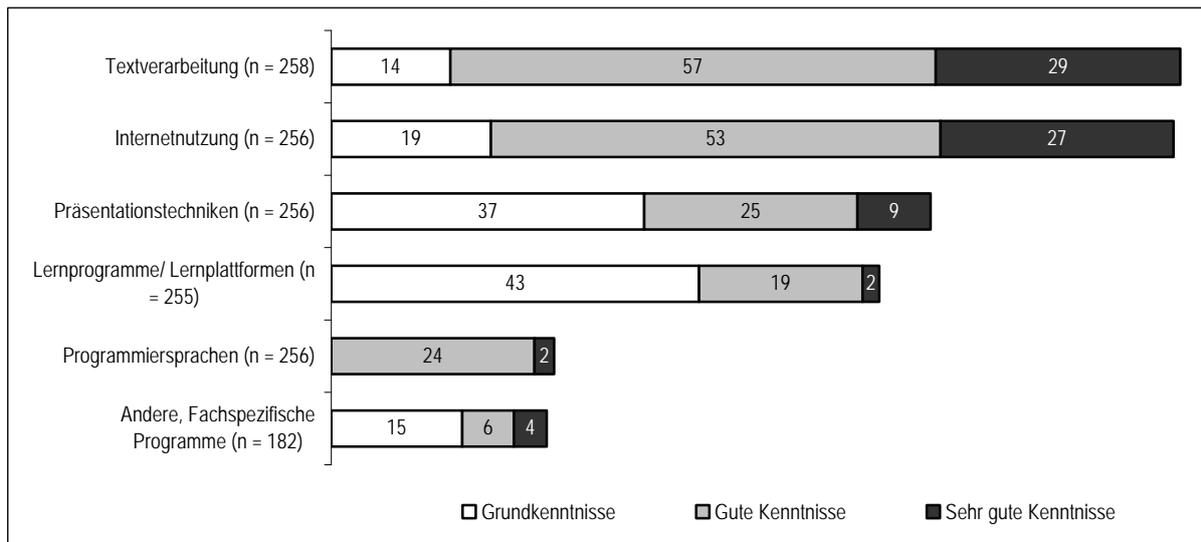
Beim Vergleich der Referendare und Lehrbefähigten zeigt sich, dass die Referendare häufiger über „gute“ bis „sehr gute“ Englischkenntnisse verfügen als Lehrbefähigte (vgl. Tab. 3.10).

Tab. 3.11: Sprachkenntnisse der Absolvent/innen zum Zeitpunkt des Studienabschlusses nach Gruppen (in %), Summe der Häufigkeiten der Nennungen „sehr gut“ und „gut“ (Skala: 1 = keine Kenntnisse ... 4 = sehr gute Kenntnisse)

	Referendare (n = 49)	Lehrbefähigte (n = 176)	Lehramt an Grundschulen (n = 66)	Lehramt an Mittel- schulen (n = 19)	Lehramt an Gym- nasien (n = 103)	Lehramt an Be- rufsbildenden Schulen (n = 61)	Gesamt (n = 249)
Englisch	75	63	64	53	72	44	66
Russisch	8	8	8	26	11	3	9
Französisch	18	16	8	25	28	5	16
Spanisch	2	4	0	0	7	0	3

Computerkenntnisse stehen immer in einem engen Zusammenhang zu den in den jeweiligen Tätigkeitsfeldern genutzten Anwendungen. Jeweils rund 80% der Absolvent/innen hatten bei Studienabschluss (sehr) gute Kenntnisse der Textverarbeitung und Internetnutzung (vgl. Abb. 3.25). Bei den Kenntnissen in anderen, fachspezifischen Programmen wurden insbesondere Bild- und Videobearbeitungsprogramme sowie Grafikprogramme angegeben.

Abb. 3.24: EDV-Kenntnisse der Absolvent/innen bei Studienabschluss (in %) (Skala: 2 = Grundkenntnisse ... 4 = sehr gute Kenntnisse)



Bei einem Vergleich von Referendaren und Lehrbefähigten ergeben sich keine signifikanten Unterschiede hinsichtlich der verschiedenen EDV-Kenntnisse. Beim Vergleich der verschiedenen Schulformen (ohne Mittelschule) zeigen sich bei vier von fünf der erfragten Anwendungen signifikante Unterschiede. So stehen die Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien bei der Textverarbeitung signifikant hervor. Bei den Präsentationstechniken, der Anwendung von Lernprogrammen/ Lernplattformen sowie der Kenntnis von Programmiersprachen weisen die Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen einen signifikant größeren Anteil mit (sehr) guten Kenntnissen aus als die anderen Absolvent/innen (vgl. Tab. 3.11).

Tab. 3.12: EDV-Kenntnisse der Absolvent/innen zum Zeitpunkt des Studienabschlusses nach Gruppen (in %), Summe der Häufigkeiten der Nennungen „sehr gut“ und „gut“ (Skala: 1 = keine Kenntnisse ... 4 = sehr gute Kenntnisse)²⁴

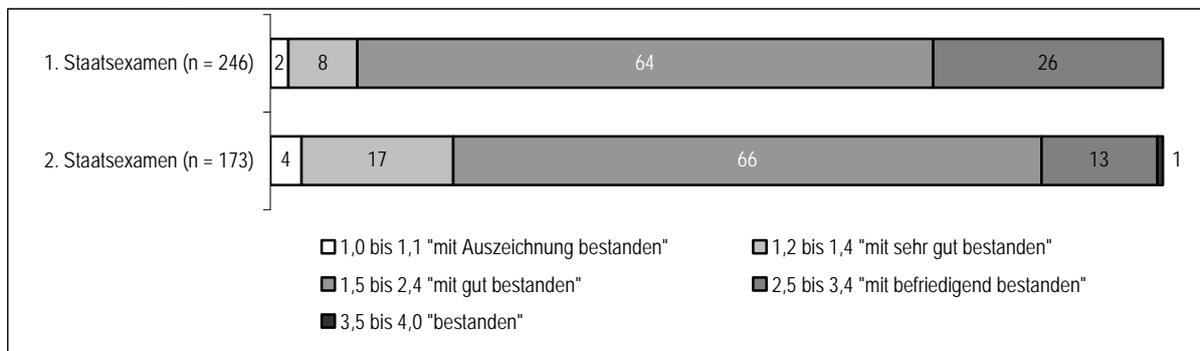
	Referendare	Lehrbefähigte	Lehramt an Grundschulen	Lehramt an Mittelschulen	Lehramt an Gymnasien	Lehramt an Berufsbildenden Schulen	Gesamt
Textverarbeitung	90	84	81	74	92	83	86
Internetnutzung	82	79	77	63	88	74	80
Programmiersprachen	2	3	0	6	1	7	2
Präsentationstechniken	38	32	17	31	31	58	34
Lernprogramme/ Lernplattformen	26	21	27	11	15	28	21
Andere, Fachspezifische Programme	8	10	6	8	11	12	10

²⁴ Die Angaben der Fallzahlen befinden sich im Anhang.

Das Studium Lehramt endet an der TU Dresden mit Bestehen des 1. Staatsexamens. Dieses wurde durchschnittlich mit der Note 2,1 abgeschlossen. Das zweite Staatsexamen haben die befragten Absolvent/innen mit einer Durchschnittsnote von 1,9 abgelegt.²⁵ Rund zwei Drittel der Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen haben zusätzlich zum ersten und zweiten Staatsexamen ein Diplom abgelegt.

Sowohl in der ersten als auch der zweiten Staatsprüfungen haben knapp zwei Drittel der Befragten die Note „gut“ erhalten. Das erste Staatsexamen hat rund ein Viertel der Befragten mit der Note „befriedigend“ abgelegt. Fünf Befragte haben ihr erstes Staatsexamen mit Auszeichnung und sechs Befragte ihr zweites Staatsexamen mit Auszeichnung bestanden. Die zweite Staatsprüfung haben signifikant mehr Befragte mit einer sehr guten Note abgeschlossen als die erste Staatsprüfung.

Abb. 3.25: Ergebnisse des ersten und zweiten Staatsexamens (in %)



Die Mehrzahl der Befragten hat ihr erstes Staatsexamen mit der Note „gut“ bestanden. Nur in den Lehrämtern an Grundschulen und an Gymnasien haben Befragte das erste Staatsexamen mit Auszeichnung erhalten. Insgesamt haben signifikant mehr Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien ihr erstes Staatsexamen mit sehr gut abgelegt. Auch hinsichtlich der Durchschnittsnote sind die Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien Spitzenreiter (vgl. Tab. 3.12).

Hinsichtlich der Referendare und Lehrbefähigten zeigen sich keine signifikanten Unterschiede bei den Ergebnissen im ersten Staatsexamen. Jeweils der größte Anteil der Befragten hat mit der Note „gut“ abgeschlossen und jeweils rund ein Viertel mit der Note „befriedigend“ (vgl. Tab. 3.12).

²⁵ Hierbei ist zu bedenken, dass erst 67% der Befragten bereits das zweite Staatsexamen abgelegt haben.

Tab. 3.13: Ergebnisse des ersten Staatsexamens nach Gruppen (in %)

	Referendare (n = 48)	Lehrbefähigte (n = 175)	Lehramt an Grundschulen (n = 67)	Lehramt an Mittelschulen (n = 16)	Lehramt an Gymnasien (n = 105)	Lehramt an Berufsbilden- den Schulen (n = 58)	Gesamt (n = 246)
mit Auszeichnung	2	2	1,5	0	4	0	2
sehr gut	4	9	4,5	0	14	1,7	7,7
gut	67	63	69	56	61	67,2	64,2
befriedigend	25	26	25	34	21	29,2	50
bestanden	2	0	0	0	0	1,7	0,4
Mittelwert	2,1	2,1	2,1	2,3	1,9	2,2	-

Sowohl die Leistungen im ersten ($R = 0,45^{**}$), als auch die im zweiten Staatsexamen ($R = 0,35^{**}$) weisen einen Zusammenhang zur Abiturnote auf.

3.3 Beurteilung des Studiums

Im Teil C des Fragebogens wurden die Absolvent/innen zunächst gebeten, anhand verschiedener Aspekte die Studienbedingungen in ihrem ersten Studienfach sowie ihrem zweiten Studienfach einzuschätzen. Dazu war eine Skala von 1 („sehr gut“) bis 5 („sehr schlecht“) vorgegeben. Ein Vergleich nach einzelnen Studienfächern ist jedoch aufgrund der zu geringen Fallzahlen für die einzelnen studierten Fächer nicht sinnvoll. Auch die Unterscheidung nach erstem und zweitem Studienfach war für einzelne Befragte scheinbar irreführend, so dass für das zweite Studienfach ein hoher Item-Non-Response zu verzeichnen ist. Im Folgenden wird daher die Gesamtaufstellung für beide Studienfächer nach den einzelnen Lehrämtern betrachtet.²⁶ Dabei werden die Antwortkategorien 1 (= sehr gut) und 2 (= gut) summiert ausgegeben.

Am positivsten beurteilen die Befragten demnach die fachliche Kompetenz der Lehrenden (90%). Ebenfalls (sehr) gut werden von einer großen Mehrheit der Befragten (71%) die Beziehungen zwischen Studierenden und Lehrenden bewertet. Für 69% der Absolvent/innen waren die Organisation und der Ablauf von Prüfungen (sehr) gut. Auch die fachliche Beratung und Betreuung wird von rund zwei Dritteln (65%) der befragten Absolvent/innen im Studiengang Lehramt als (sehr) gut eingeschätzt. Der Einsatz von modernen Lehr- und Prüfungsformen (6%) und die Chancen zur Teilnahme an Forschungsprojekten (14%) schätzen die wenigsten Absolvent/innen als (sehr) gut ein (vgl. Tab. 3.13 und 3.14).

Signifikante Unterschiede zeigen sich beim Vergleich nach Schulformen (ohne Mittelschulen) bei sechs der erfragten Aspekte: „Aufbau und Struktur des Studienfaches“, „Zugang zu / Vermittlung von Praktika“, „Beziehungen zwischen Studierenden und Lehrenden“, „Fachliche Beratung und Betreuung durch die Lehrenden“ und „Ausreichende Anzahl von Plätzen in Lehrveranstaltungen“ sowie „Didaktische Kompetenz der Lehrenden“. So werden der Aufbau und die Struktur des Studienfaches von den Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen signifikant weniger häufig als (sehr) gut bewertet als von den anderen Absolvent/innen. Der Zugang zu und die Vermittlung von Praktika beurteilen besonders die Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen (sehr) gut. Die anderen Absolvent/innen bewerten diesen Aspekt ihres Studiums weniger häufig als (sehr) gut. Hinsichtlich der Beziehung zwischen Studierenden und Lehrenden sowie der fachlichen Beratung und Betreuung durch die Lehrenden sind die Befragten insgesamt sehr positiv eingestellt. Die Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen schätzen diese beiden Aspek-

²⁶ Es wird hier ein Mittelwert aus den Angaben des ersten und des zweiten Studienfaches gebildet. Fehlt eine dieser Angaben wird die des jeweils vorhandenen Studienfaches verwendet.

te jedoch signifikant seltener (sehr) gut ein als die anderen Befragten. Ein weiterer signifikanter Unterschied zeigt sich bei der Einschätzung über die didaktischen Kompetenzen der Lehrenden. Diese schätzen die Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen signifikant häufiger als (sehr) gut ein (vgl. Tab. 3.13 und 3.14).

Im Bundesvergleich sind die Anteile der Absolvent/innen an der TU Dresden hinsichtlich der (sehr) guten Bewertung von Aufbau und Struktur des Studiengangs sowie der fachlicher Beratung und Betreuung durch die Lehrenden deutlich größer als die Anteile in der Bundesstudie.

Tab. 3.14: Bewertung der Studienbedingungen nach Gruppen und im Bundesvergleich²⁷ (Teil 1) (in %), Summe der Häufigkeiten der Kategorien 1 und 2 (Skala: 1 = sehr gut ... 5 = sehr schlecht)

	Lehramt an Grundschulen (n = 70)	Lehramt an Mittelschulen (n = 19)	Lehramt an Gymnasien (n = 105)	Lehramt an Berufsbildenden Schulen (n = 61)	Gesamt (n = 255)
Fachliche Kompetenz der Lehrenden	86	100	94	85	90
Beziehungen zwischen Studierenden und Lehrenden	76	84	76	54	71
Organisation/ Ablauf von Prüfungen	66	63	70	72	69
Fachliche Beratung und Betreuung durch die Lehrenden	73	68	67	53	65
	<i>HIS 2001: 40</i>	<i>HIS 2001: 33</i>	<i>HIS 2001: 46</i>		<i>40</i>
Aufbau und Struktur Ihres Studiengangs	63	47	66	48	59
	<i>HIS 2001: 22</i>	<i>HIS 2001: 22</i>	<i>HIS 2001: 32</i>		<i>25</i>
Übereinstimmung von Lehr- und Prüfungsformat	57	68	56	61	58
Verfügbarkeit von Zeit für das Selbststudium	61	42	61	49	57
Abstimmung des Lehrangebots hinsichtlich Prüfungsanforderungen	54	58	52	61	55
Transparenz der Prüfungsanforderungen	49	47	53	39	48
Breite des Lehrangebotes	47	44	43	61	48
Didaktische Kompetenz der Lehrenden	49	63	40	40	44
Forschungsbezug der Lehre	34	47	49	38	42

Ebenso bei der zeitlichen Koordination des Lehrangebots beurteilen die Absolvent/innen der TU Dresden diese deutlich besser als dies die bundesweit Befragten tun. Hinsichtlich der fachlichen Spezialisierungs- und Vertiefungsmöglichkeiten zeigen sich Abweichungen zwischen den Dresdner und bundesweit Befragten. Wäh-

²⁷ Bei einzelnen Aspekten stehen Bundesdaten von HIS 2001 zur Verfügung. Diese werden in der Tabelle gesondert, in grau hinterlegten Zeilen ausgewiesen. Zu beachten ist, dass eine unmittelbare Vergleichbarkeit der Bundesdaten mit den Daten der vorliegenden Absolventenstudie nicht gegeben ist, da die Bundesdaten nur in folgenden Gruppierungen vorliegen: a) Lehramt Primarstufe/ Sonderschule; b) Lehramt Realschule/ Sek. I; c) Lehramt Gymnasium, Berufsschule.

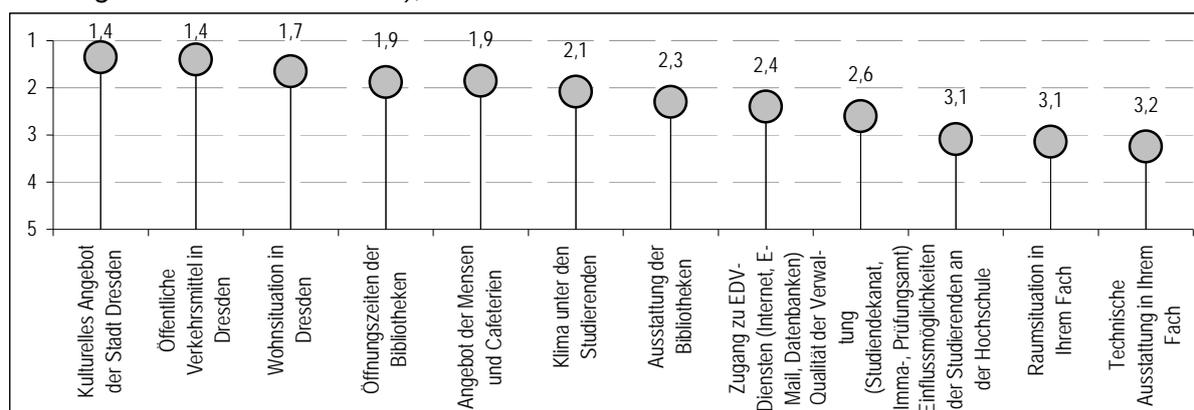
rend die Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen diesen Aspekt ihres Studiums ähnlich beurteilen, sind die Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien und Berufsbildenden Schulen an der TU Dresden weniger positiv eingestellt als die bundesweit Befragten sind. Hinsichtlich des Gesamtanteils nähern sich beide Werte wieder einander an (vgl. Tab. 3.15).

Tab. 3.15: Bewertung der Studienbedingungen nach Gruppen und im Bundesvergleich (Teil 2) (in %), Summe der Häufigkeiten der Kategorien 1 und 2 (Skala: 1 = sehr gut ... 5 = sehr schlecht)

	Lehramt an Grundschulen (n = 70)	Lehramt an Mittelschulen (n = 19)	Lehramt an Gymnasien (n = 105)	Lehramt an Berufsbildenden Schulen (n = 61)	Gesamt (n = 255)
Fachliche Spezialisierungs- und Vertiefungsmöglichkeiten	38	47	52	48	46
	<i>HIS 2001: 34</i>	<i>HIS 2001: 40</i>	<i>HIS 2001: 59</i>		44
Prüfungsvorbereitung durch Lehrveranstaltungen	39	47	40	39	40
Erkennbarkeit von Lehr- und Lernzielen in den Fachdisziplinen	41	26	32	43	37
Ausreichende Anzahl von Plätzen in Lehrveranstaltungen	30	32	30	54	36
Zeitliche Koordination des Lehrangebotes	41	37	32	26	34
	<i>HIS 2001: 24</i>	<i>HIS 2001: 21</i>	<i>HIS 2001: 33</i>		26
Bereitstellung von Lehr- und Arbeitsmaterialien	33	26	31	36	33
Inhaltliche Abstimmung zw. den einzelnen Lehrveranstaltungen	34	37	21	41	31
Zugang zu/ Vermittlung von Praktika	44	35	22	23	29
Interdisziplinäre Wissensvermittlung	25	21	23	30	25
Praxisbezug der Lehre	29	37	22	20	24
Chance zur Teilnahme an Forschungsprojekten	8	22	17	15	14
Einsatz moderner Lehr- und Prüfungsformen (z.B. E-Learning)	3	16	5	8	6

Für die Beurteilung der Rahmenbedingungen des Studiums an der TU Dresden wurde den Absolvent/innen ebenfalls die Skala von 1 („sehr gut“) bis 5 („sehr schlecht“) vorgegeben. Aus den Antworten wurden arithmetische Mittel für die Auswertung gebildet (vgl. Abb. 3.27). Dabei werden das kulturelle Angebot (1,4) und die öffentlichen Verkehrsmittel (1,4) der Stadt von den Befragten sehr positiv bewertet. Eher mittlere Noten erteilen die Absolvent/innen der technischen Ausstattung in ihrem Fach (3,2), der Raumsituation in ihrem Fach (3,1) sowie den Einflussmöglichkeiten der Studierenden an der Hochschule (3,1). Alle anderen Aspekte der Rahmenbedingungen schätzten die Befragten mit „gut“ ein.

Abb. 3.26: Bewertung der Rahmenbedingungen des Studiums, Mittelwerte (Skala: 1 = sehr gut ... 5 = sehr schlecht), n = 254



Im Vergleich nach Schulformen zeigen sich hinsichtlich der Raumsituation und der technischen Ausstattung signifikante Unterschiede. So werden diese Aspekte von den Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen signifikant besser beurteilt als von den anderen Befragten. Daneben zeigen sich weitere – nicht signifikante – Unterschiede. So beurteilen Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen das kulturelle Angebot in Dresden sowie die Wohnsituation der Stadt etwas seltener als (sehr) gut als die anderen Befragten. Die Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen beurteilen die Öffnungszeiten der Bibliotheken sowie die Qualität der Verwaltung etwas schlechter als die anderen Befragten. Das Klima unter den Studierenden wird häufiger von den Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien als (sehr) gut eingeschätzt (vgl. Tab. 3.15).

Im Vergleich der Referendare und Lehrbefähigten zeigen sich in den Aspekten „Ausstattung der Bibliotheken“, „Öffnungszeiten der Bibliotheken“ und „Zugang zu EDV-Diensten“ signifikante Unterschiede. So werden diese drei Rahmenbedingungen von den Lehrbefähigten signifikant schlechter bewertet als von den Referendaren (vgl. Tab. 3.15).

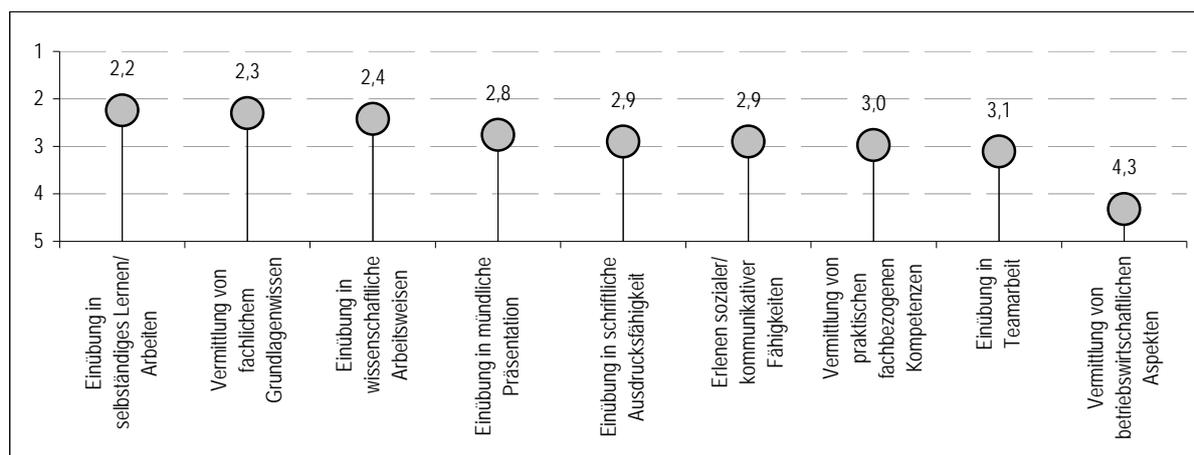
Im bundesweiten Vergleich lässt sich eindeutig nur der Zugang zu EDV-Diensten, wie Internet und Datenbanken, untersuchen (Briedis/ Minks 2004: 21). Der Anteil der positiven Bewertungen der Dresdner Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen liegt hier mit 59% etwas über den bundesweiten Angaben der Vergleichsfachrichtung von 52%; im Lehramt an Mittelschulen in Dresden und im Lehramt an Gymnasien und Berufsbildenden Schulen bleiben diese jedoch zurück. Diese Unterschiede können jedoch auch auf die unterschiedliche Gruppierung der Daten zurückgeführt werden.

Tab. 3.16: Bewertung der Rahmenbedingungen des Studiums nach Gruppen und im Bundesvergleich (in %), Summe der Häufigkeiten der Nennungen „sehr gut“ und „gut“ (Skala: 1 = sehr gut ... 5 = sehr schlecht)

	Referendare (n = 51)	Lehrbefähigte (n = 180)	Lehramt an Grundschulen (n = 68)	Lehramt an Mittelschulen (n = 19)	Lehramt an Gymnasien (n = 105)	Lehramt an Berufsbilden- den Schulen (n = 60)	Gesamt (n = 254)
Kulturelles Angebot der Stadt Dresden	96	97	97	100	98	93	97
Öffentliche Verkehrsmittel in Dresden	100	94	94	100	96	97	96
Wohnsituation in Dresden	88	87	84	94	93	81	87
Angebot der Mensen und Cafeterien	80	83	78	84	85	81	82
Öffnungszeiten der Bibliotheken	84	79	81	63	82	83	80
Klima unter den Studierenden	80	73	73	79	79	70	75
Ausstattung der Bibliotheken	75	60	66	58	61	63	63
Zugang zu EDV-Diensten	67	54	59	53	55	58	57
	-	-	HIS 2001: 52	HIS 2001: 68	HIS 2001: 78		66
Qualität der Verwaltung	45	50	44	47	47	58	49
Raumsituation im 1. Fach	33	39	26	37	26	67	37
Technische Ausstattung im 1. Fach	20	24	24	16	16	32	22
Einflussmöglichkeiten der Studierenden an der Hochschule	78	71	25	17	22	21	22

Nach der Einschätzung der Studien- und Rahmenbedingungen wurden die Absolvent/innen schließlich auch um eine konkrete Beurteilung der Lehre gebeten. Dabei wurden die Einübung in selbständiges Lernen/ Arbeiten (2,2), die Vermittlung von fachlichem Grundlagenwissen (2,3) und die Einübung in wissenschaftliche Arbeitsweisen (2,4) am positivsten bewertet. Alle anderen Aspekte wurden zurückhaltender bewertet, am kritischsten sahen die Befragten die Vermittlung von betriebswirtschaftlichen Aspekten (4,3) (vgl. Abb. 3.28).

Abb. 3.27: Bewertung der Lehre, Mittelwerte (Skala: 1 = sehr gut ... 5 = sehr schlecht), n = 252



Zwischen Referendaren und Lehrbefähigten zeigen sich nur hinsichtlich der Vermittlung von betriebswirtschaftlichen Aspekten signifikante Unterschiede. Diese beurteilen die Lehrbefähigten signifikant besser als die Referendare. Darüber hinaus fällt auf, dass die Lehrbefähigten den Aspekt „Einübung in wissenschaftliche Arbeitsweisen“ tendenziell besser beurteilen als die Referendare. Die Referendare hingegen bewerteten die Vermittlung von praktischen fachbezogenen Kompetenzen etwas häufiger (sehr) gut als die Lehrbefähigten (vgl. Tab. 3.16).

Bei den verschiedenen Schulformen zeigen sich in fünf der neun Aspekte signifikante Unterschiede: „Vermittlung von betriebswirtschaftlichen Aspekten,,, „Einübung in selbständiges Lernen / Arbeiten“, „Einübung in wissenschaftliche Arbeitsweisen“, „Einübung in mündliche Präsentation“ und „Einübung in schriftliche Ausdrucksfähigkeit“. Die Einübung in selbständiges Lernen und Arbeiten, in wissenschaftliche Arbeitsweisen, in mündliche Präsentationen sowie in schriftliche Ausdrucksfähigkeit wird von den Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien signifikant am häufigsten als (sehr) gut bewertet. Dem gegenüber bewerten die Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen diese Aspekte der Lehre an der TU Dresden signifikant seltener als (sehr) gut als die anderen Befragten. Die Vermittlung von betriebswirtschaftlichen Aspekten wird von den Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien am schlechtesten beurteilt (vgl. Tab. 3.16).

Bundesweit lassen sich die Einübung in wissenschaftliche Arbeitsweisen und in mündliche Präsentation vergleichen (vgl. Briedis/ Minks 2004: 19). Dabei fällt die po-

sitive Bewertung dieser beiden Aspekte unter den Dresdner Absolvent/innen etwas höher aus – ausgenommen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen – als unter den bundesweit Befragten (vgl. Tab. 3.16).

Tab. 3.17: Bewertung der Lehre im Hauptfach nach Gruppen (in %), Summe der Häufigkeiten der Nennungen „sehr gut“ und „gut“ (Skala: 1 = sehr gut ... 5 = sehr schlecht)

	Referendare (n = 51)	Lehrbefähigte (n = 179)	Lehramt an Grundschulen (n = 69)	Lehramt an Mittelschulen (n = 19)	Lehramt an Gymnasien (n = 105)	Lehramt an Berufsbilden- den Schulen (n = 58)	Gesamt (n = 252)
Einübung in selbständiges Lernen/ Arbeiten	67	63	62	68	71	60	66
Vermittlung von fachlichem Grundlagenwissen	67	62	70	74	64	54	64
Einübung in wissenschaftliche Arbeitsweisen	47	59	58	68	69	38	59
	-	-	HIS 2001: 42	HIS 2001: 60	HIS 2001: 68	HIS 2001: 68	57
Einübung in mündliche Präsentation	43	40	45	47	48	26	42
	-	-	HIS 2001: 33	HIS 2001: 34	HIS 2001: 28	HIS 2001: 28	32
Einübung in schriftliche Ausdrucksfähigkeit	33	35	30	47	46	21	36
Vermittlung von praktischen fachbezogenen Kompetenzen	43	32	33	47	35	36	36
Erlernen sozialer/ kommunikativer Fähigkeiten	37	32	33	39	37	31	35
Einübung in Teamarbeit	29	26	33	47	25	25	29
Vermittlung von betriebswirtschaftlichen Aspekten	0	3	4	6	0	3	2,5

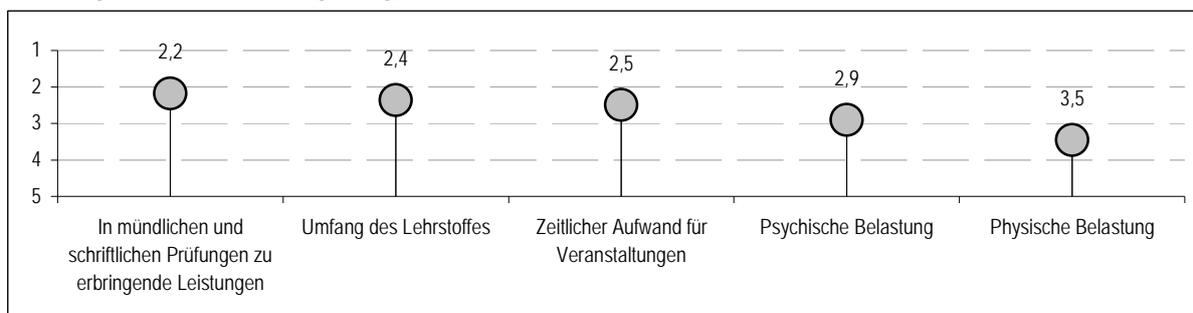
Ergänzend zu den vorgegeben Dimensionen zur Einschätzung der Lehre enthält der Fragebogen eine offene Frage zu vermissten Studienangeboten. Hierzu machten 59% der Absolvent/innen Angaben. Unterschiede zwischen Referendaren und Lehrbefähigten sowie den einzelnen Schulformen sind dabei nicht signifikant. Zur Auswertung der offenen Frage wurden die Antworten verschiedenen Kategorien zugeordnet, wodurch sich bestimmte Schwerpunkte herauskristallisieren. Insgesamt gibt es 141 Einträge, wobei einige Antworten entsprechend ihres Inhaltes zum Teil bis zu drei Kategorien zugeordnet wurden. Der Haupttenor dieser Einträge beinhaltet insbesondere eine Kritik an der universitären, fächerbezogenen Organisation der Lehrerausbildung. Eine Aussage soll hier stellvertretend für die vielfältigen Bemerkungen angeführt werden: „Studium war insgesamt viel mehr fach- als lehramtsbezogen (mit anderen Worten es hatte nicht viel mit dem zu tun, was ich heute im Beruf wirklich brauche)“ (Absolventin im Lehramt an Gymnasien). Dem folgend wünschen sich die befragten Absolvent/innen am häufigsten (59 Nennungen) einen stärkeren Bezug zum Lehramt im Allgemeinen. Dies beinhaltete sowohl den Zuschnitt von inhaltlich und fachlich passenden Angeboten als auch den Schüler- bzw. Lehrplanbezug der wissenschaftlichen Themen. Mit 22 Nennungen haben die befragten Absolvent/innen ein größeres Angebot von (fach-) didaktischen und methodischen Veranstaltungen genannt. 19 der Befragten wünschten sich weitere spezielle Angebote zur Vertiefung ihres studierten Fachs und 15 wünschten sich mehr (spezielle) Angebote in der Psychologie (vgl. Tab. 3.17).

Tab. 3.18: „Was haben Sie in ihrem Studium in Dresden an Studienangeboten vermisst?“ (Anzahl der Nennungen), Mehrfachnennungen möglich, $n = 141$

Vermisstes Studienangebot	Anzahl
Inhaltlich/fachlich passende Angebote für Lehramt / Schüler- bzw. Lehrplanbezug der wissenschaftlichen Themen / Praxisbezug	63
Größeres Angebot von (fach-)didaktischen Veranstaltungen und Methodik	22
Weitere spezielle Angebote zur Vertiefung des studierten Fachs	19
Mehr Angebote in (spezieller) Psychologie	15
Einübung/ Schulung kommunikativer und sozialer Kompetenzen für den Schulalltag (z.B. Konfliktmanagement, Antiaggressionstraining, Motivationstraining, Lehrerverhaltenstraining usw.)	13
Mehr Angebote in (spezieller) Pädagogik	11
Weitere spezielle Studienfächer für Lehramt	11
Studienorganisation/ Praktikumsorganisation	7
Mehr Praktika/ SPÜ	7
Vermittlung von breiterem Grundlagenwissen	7
Einübung in wissenschaftliches Arbeiten	6
Interdisziplinarität	3
Fremdsprachenausbildung	3
Stimmbildung	2
Veranstaltungen mit Praxisbezug zu nichtlehramtlichen Tätigkeitsfeldern	1
Bessere Prüfungsvorbereitung	1
Trennung von Lehramtsstudiengängen von Magister- und Diplomstudiengängen	1

Die Leistungsanforderungen im Studium beurteilten die Befragten tendenziell als groß bis mittel. Am höchsten wurden die Leistungsanforderungen hinsichtlich der in Prüfungen zu erbringenden Leistungen, des Umfanges des Lehrstoffes, sowie des zeitlichen Aufwands für Veranstaltungen bewertet. Als am wenigsten drückend wurde dagegen die physische Belastung durch das Studium eingeschätzt (vgl. Abb. 3.29).

Abb. 3.28: Beurteilung von Leistungsanforderungen im Studium, Mittelwerte (Skala: 1 = sehr groß ... 5 = sehr gering), $n = 251$



Vergleicht man die Schulformen miteinander, zeigen sich signifikante Unterschiede hinsichtlich des zeitlichen Aufwands für Veranstaltungen sowie bei der psychischen Belastung. So wird der zeitliche Aufwand für Veranstaltungen von den Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen signifikant geringer eingeschätzt als von den anderen Befragten. Die psychische Belastung war für die Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen signifikant größer als für die anderen Befragten (vgl. Tab. 3.18).

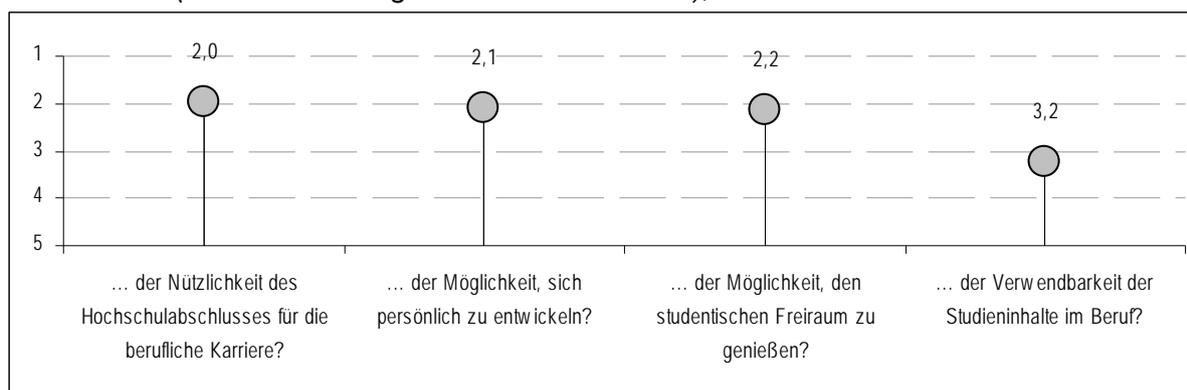
Der Vergleich zwischen Referendaren und Lehrbefähigten zeigt keine signifikanten Unterschiede. Allerdings ist der Anteil der Befragten, die den Umfang des Lehrstoffes, die in mündlichen und schriftlichen Prüfungen zu erbringenden Leistungen sowie die psychische Belastung als (sehr) groß einschätzten, unter den Lehrbefähigten größer ist als unter den Referendaren (vgl. Tab. 3.18).

Tab. 3.19: Beurteilung von Leistungsanforderungen im Studium nach Gruppen (in %), Summe der Häufigkeiten der Nennungen „sehr groß“ und „groß“ (Skala: 1 = sehr groß ... 5 = sehr gering)

	Referendare (n = 51)	Lehrbefähigte (n = 179)	Lehramt an Grundschulen (n = 69)	Lehramt an Mittelschulen (n = 19)	Lehramt an Gymnasien (n = 104)	Lehramt an Berufsbildenden Schulen (n = 59)	Gesamt (n = 251)
In mündlichen und schriftlichen Prüfungen zu erbringende Leistungen	57	69	65	71	64	71	67
Umfang des Lehrstoffes	44	59	54	74	55	49	55
Zeitlicher Aufwand für Veranstaltungen	47	50	36	74	51	49	48
Psychische Belastung	31	40	36	58	28	44	36
Physische Belastung	20	19	19	42	15	49	19

Den Wert des Studiums für die persönliche und berufliche Entwicklung beurteilen die befragten Absolvent/innen rückblickend als gut und damit besser als die Befragten der meisten anderen Fakultäten der TU Dresden. Die Nützlichkeit des Hochschulabschlusses für die berufliche Karriere erfährt dabei die beste Bewertung. Die Verwendbarkeit der Studieninhalte im Beruf schneidet hier mit 3,2 deutlich schlechter ab (vgl. Abb. 3.30).

Abb. 3.29: „Wie beurteilen Sie rückblickend den Wert Ihres Studiums hinsichtlich...“, Mittelwerte (Skala: 1 = sehr gut... 5 = sehr schlecht), n = 146



Im Vergleich der einzelnen Schulformen ist zu beobachten, dass die Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien die Möglichkeit, sich persönlich zu entwickeln sowie die Möglichkeit, den studentischen Freiraum zu genießen mit dem signifikant größten Anteil unter den Absolvent/innen als (sehr) gut beurteilen. Die Nützlichkeit des Hochschulabschlusses für die berufliche Karriere schätzen die Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen deutlich, aber nicht signifikant, häufiger als (sehr) gut ein, während sie die Möglichkeit, den studentischen Freiraum zu genießen signifikant weniger als (sehr) gut bewerten als die anderen Befragten. Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen schätzen mit dem signifikant größten Anteil die Verwendbarkeit der Studieninhalte im Beruf als (sehr) gut ein (vgl. Tab. 3.19).

Beim Vergleich der Referendare und Lehrbefähigten wird deutlich, dass die befragten Lehrbefähigten den Wert des Studiums hinsichtlich der Nützlichkeit des Hochschulabschlusses für die berufliche Karriere tendenziell, aber nicht signifikant, positiver einschätzen. Die Referendare hingegen beurteilen den Wert des Studiums hinsichtlich der Möglichkeit, den studentischen Freiraum zu genießen signifikant häufiger als (sehr) gut (vgl. Tab. 3.19).

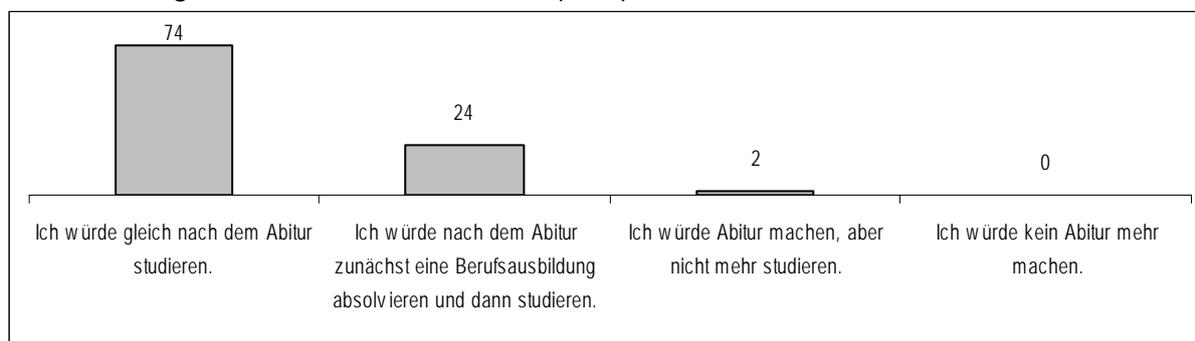
Tab. 3.20: „Wie beurteilen Sie rückblickend den Wert Ihres Studiums hinsichtlich...“ nach Gruppen (in %), Summe der Häufigkeit der Nennungen „sehr gut“ und „gut“ (Skala: 1 = sehr gut... 5 = sehr schlecht)

	Referendare (n = 51)	Lehrbefähigte (n = 179)	Lehramt an Grundschulen (n = 68)	Lehramt an Mittelschulen (n = 19)	Lehramt an Gymnasien (n = 106)	Lehramt an Berufsbilden- den Schulen (n = 59)	Gesamt (n = 251)
... der Möglichkeit, sich persönlich zu entwickeln?	73	72	66	68	81	64	72
... der Nützlichkeit des Hochschulabschlusses für die berufliche Karriere?	57	76	63	68	69	76	69
... der Möglichkeit, den studentischen Freiraum zu genießen?	80	63	66	61	74	54	66
... der Verwendbarkeit der Studieninhalte im Beruf?	20	22	35	26	19	14	23

3.4 Bildungs- und Berufsentscheidung aus heutiger Sicht

Nach der Bildungsentscheidung aus heutiger Sicht befragt, würden alle Absolvent/innen erneut ein Abitur ablegen und – mit Ausnahme von sechs Befragten – auch studieren. Rund ein Viertel (24%) der Befragten würde vor dem Studium allerdings zunächst eine Berufsausbildung absolvieren, alle anderen würden gleich nach dem Abitur studieren (vgl. Abb. 3.31). Im Vergleich zu den meisten anderen Fakultäten der TU Dresden ist damit der Anteil jener, die unmittelbar nach dem Abitur studieren würden, unter den Befragten im Lehramtsstudiengang sehr hoch. Ähnlich hohe Werte sind nur bei den Fakultäten Wirtschaftswissenschaften, Bauingenieurwesen, Jura und Verkehrswissenschaften zu beobachten. Betrachtet man die Entscheidung hinsichtlich einer Berufsausbildung differenzierter, zeigt sich, dass die Absolvent/innen, die vor ihrem Studium tatsächlich eine Berufsausbildung abgeschlossen haben, häufiger wieder eine solche absolvieren würden. Insgesamt würden 60% derjenigen, die vor dem Studium eine Berufsausbildung absolviert haben, den gleichen Weg wieder wählen. Von denjenigen Befragten, die vor dem Studium keine Berufsausbildung begonnen haben, würden dagegen aus heutiger Sicht 37% zunächst eine Berufsausbildung abschließen.

Abb. 3.30: Wie würden die Absolvent/innen aus heutiger Sicht bezüglich Abitur, Berufsausbildung und Studium entscheiden? (in %), $n = 245$



Beim Vergleich der Referendare und Lehrbefähigten zeigen sich keine signifikanten Unterschiede.

Die Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen würden jedoch mit einem signifikant größeren Anteil von 60% vor dem Studium eine Ausbildung absolvieren. Ein signifikant höherer Anteil an Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien würde gleich nach dem Abitur studieren (vgl. Tab. 3.20).

Von den Befragten, die wieder studieren würden, würden sich 80% für das gleiche Lehramt entscheiden. 15% würden nicht wieder Lehramt studieren und 5% würden ein anderes Lehramt wählen. Ebenso würden sogar 63% wieder das gleiche Fach bzw. die gleich Fächerkombination wählen und 85% würden auch wieder an der TU Dresden studieren (vgl. Tab. 3.22).

Beim Vergleich der Schulformen zeigen sich keine signifikanten Unterschiede. Allerdings fällt auf, dass Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen am häufigsten nicht wieder Lehramt studieren würden. Eine andere Fächerkombination würden am häufigsten die Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen studieren. Am zufriedensten mit dem gewählten Fach sind die Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen. Die Wahl der Hochschule würde für die meisten Befragten wieder auf die TU Dresden fallen. Bei den Absolvent/innen im Lehramt an Mittelschulen fällt dieser Anteil am geringsten aus (vgl. Tab. 3.22).

Der Vergleich der Referendare und Lehrbefähigten ergab ebenfalls keine signifikanten Unterschiede. Bei den Lehrbefähigten würden allerdings deutlich mehr Befragte das gleiche Fach bzw. die gleiche Fächerkombination erneut studieren als bei den Referendaren (vgl. Tab. 3.22).

Tab. 3.21: Wie würden die Absolvent/innen aus heutiger Sicht bezüglich Abitur, Berufsausbildung und Studium entscheiden? nach Gruppen (in %)

	Referendare (n = 50)	Lehrbefähigte (n = 175)	Lehramt an Grundschulen (n = 68)	Lehramt an Mittelschulen (n = 19)	Lehramt an Gymnasien (n = 106)	Lehramt an Berufsbildenden Schulen (n = 59)	Gesamt (n = 141)
Ich würde gleich nach dem Abitur studieren.	76	74	82	74	88	34	74
Ich würde nach dem Abitur zunächst eine Berufsausbildung absolvieren und dann studieren.	20	24	15	26	11	60	24
Ich würde Abitur machen, aber nicht mehr studieren.	4	2	3	0	1	6	2
Ich würde kein Abitur mehr machen.	0	0	0	0	0	0	0

Tab. 3.22: Wie würden die Absolvent/innen aus heutiger Sicht bezüglich eines Studiums entscheiden? nach Gruppen (in %)

	Referendare (n = 48)	Lehrbefähigte (n = 168)	Lehramt an Grundschulen (n = 64)	Lehramt an Mittelschulen (n = 17)	Lehramt an Gymnasien (n = 100)	Lehramt an Berufsbilden- den Schulen (n = 54)	Gesamt (n = 235)
Ich würde das gleiche Lehramt studieren.	85	82	83	74	83	74	80
Ich würde ein anderes Lehramt studieren.	4	6	2	16	4	4	5
Ich würde kein Lehramt mehr studieren.	11	12	15	10	11	13	15
Ich würde das gleiche Fach/ die gleiche Fächerkombination studieren.	58	67	71	67	61	54	63
Ich würde eine andere Fach/ eine andere Fächerkombination studieren.	42	33	29	33	39	46	37
Ich würde an der gleichen Hochschule studieren.	83	85	88	94	79	91	85
Ich würde an einer anderen Hochschule studieren.	17	15	12	6	21	9	15

Von allen Befragten würden 58% das von ihnen studierte Studium auch wieder genau so, an der TU Dresden studieren und 13% würden sich gänzlich anders entscheiden (vgl. Tab. 3.22).

Tab. 3.23: Wie würden die Absolvent/innen aus heutiger Sicht bezüglich eines Studiums entscheiden? (in %)²⁸

		Ich würde das gleiche Fach/ die gleiche Fächerkombination studieren.	Ich würde ein anderes Fach/ eine andere Fächerkombination studieren.	Gesamt
Ich würde an der gleichen Hochschule studieren.	Ich würde das gleiche Lehramt studieren.	58	27	85
	Ich würde ein anderes Lehramt studieren.	2	3	4
	Ich würde kein Lehramt mehr studieren	3	8	11
	Gesamt	62	38	100
Ich würde an einer anderen Hochschule studieren.	Ich würde das gleiche Lehramt studieren.	59	22	81
	Ich würde ein anderes Lehramt studieren.	0	6	6
	Ich würde kein Lehramt mehr studieren	6	6	13
	Gesamt	66	34	100

²⁸ Die Fallzahlen befinden sich im Anhang.

4 Übergang in den Beruf

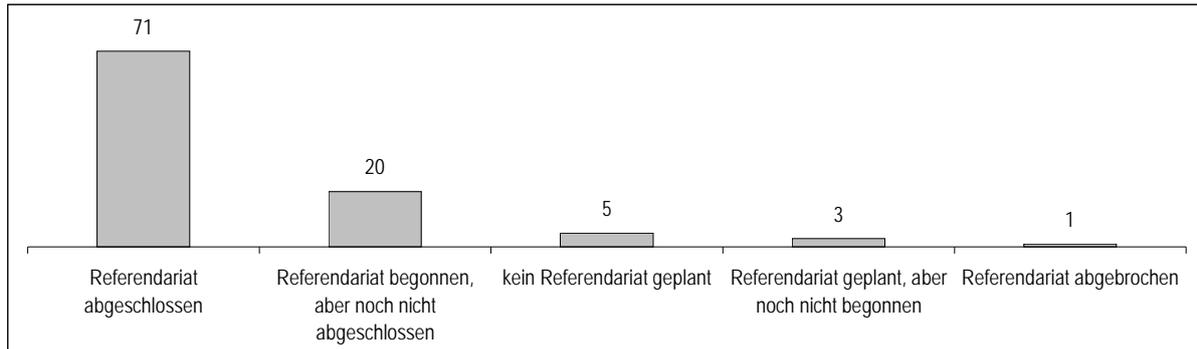
Im folgenden Abschnitt wird der Übergang der Absolvent/innen im Lehramt in das Erwerbsleben betrachtet. Hierbei wird die Zeit ab dem Bestehen der ersten Staatsprüfung in den Blick genommen. Dem zweiten Staatsexamen im Lehramt geht ein obligatorischer Vorbereitungsdienst voraus. Dieser dauert in den meisten Bundesländern zwei Jahre. Ausnahmen sind Hamburg, Niedersachsen und Baden-Württemberg, wo der Vorbereitungsdienst 18 Monate dauert, in Hamburg kann er sogar auf ein Jahr verkürzt werden. In der Regel beginnt der Vorbereitungsdienst mit Beginn des Schuljahres. In einigen Bundesländern kann er auch zum Schulhalbjahr begonnen werden. In Sachsen wird der Vorbereitungsdienst durch die Lehramtsprüfungsordnung II - Lapo II geregelt und beginnt jährlich zum 1. August und endet am 31. Juli des übernächsten Jahres (vgl. Lehramtsprüfungsordnung II - Lapo II: §10). Die Referendare unterrichten während ihres Vorbereitungsdienstes selbständig bis zum Umfang etwa eines halben Lehrauftrages und absolvieren zusätzlich verschiedene Seminarveranstaltungen, in denen didaktische und pädagogische Kompetenzen erworben werden. Dies ist ebenfalls in den einzelnen Bundesländern unterschiedlich geregelt. Im letzten Abschnitt des Vorbereitungsdienstes wird das zweite Staatsexamen durch die jeweiligen Ministerien der Länder abgenommen. In Sachsen ist hierfür die Sächsische Bildungsagentur zuständig (vgl. ebd.: §13).

4.1 Referendariat

Die im Folgenden dargestellten Befragungsergebnisse beschreiben neben der Suchdauer und den Beschäftigungsformen auch den Tätigkeitsverlauf bis vier Jahre nach Studienabschluss. Darüber hinaus werden zum einen die Kriterien aufgezeigt, die aus Sicht der Absolvent/innen wichtig sind, um sich auf dem Stellenmarkt durchzusetzen und zum anderen die Wege und Strategien, die sie dabei verfolgt haben. Da das Referendariat keine Anstellung als Lehrer ist, sondern vielmehr eine zweite Phase der Ausbildung darstellt, und zudem stark vereinheitlicht ist, soll es an dieser Stelle zunächst gesondert betrachtet werden.

Insgesamt hat die große Mehrheit (71%) bereits das Referendariat abgeschlossen. 20% haben mit dem Vorbereitungsdienst begonnen, aber noch kein zweites Staatsexamen abgelegt. Drei Befragte haben ein Referendariat geplant, sich aber noch nicht angemeldet. Vier Befragte haben sich bereits angemeldet, aber noch keinen Platz erhalten. Zwölf der befragten Absolvent/innen (5%) planen überhaupt kein Referendariat und haben eine berufliche Alternative gefunden. Drei Befragte haben das Referendariat abgebrochen (vgl. Abb. 4.1).

Abb. 4.1: Stand der Referendariatsausbildung (in %), n = 255



Mehr als ein Viertel (29%) der befragten Absolvent/innen musste Wartezeiten bis zum Beginn des Referendariats in Kauf nehmen. Dabei betrug die Zeit vom Studienabschluss bis zum Beginn des Referendariats im Mittel (Median) 9,5 Monate. Die maximal angegebene Wartezeit lag bei 28 Monaten²⁹. Dabei mussten signifikant mehr Referendare (43%) auf den Antritt des Vorbereitungsdienstes warten als die Lehrbefähigten (23%). Darüber hinaus war auch die durchschnittliche Wartezeit (Median) für Referendare länger (10 Monate) als für die Lehrbefähigten (8 Monate). Ein Viertel derer, die Wartezeiten in Kauf nehmen mussten, haben sich anstatt des Referendariats auf eine andere Stelle beworben.

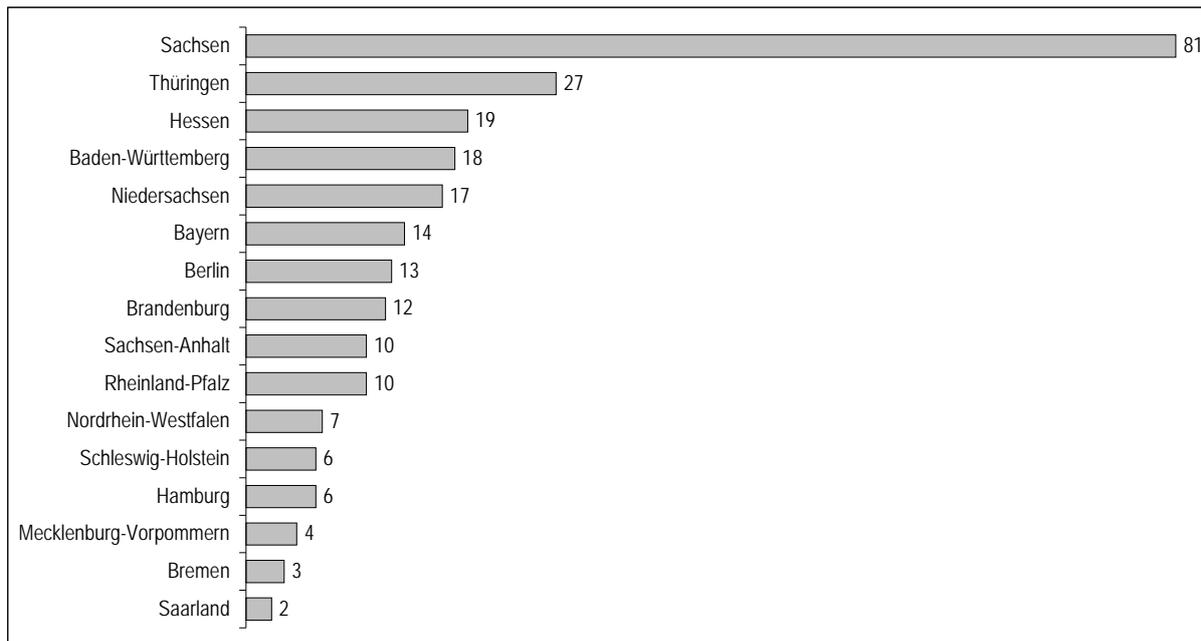
Beim Vergleich nach den Schulformen (ohne Lehramt an Mittelschulen) fällt auf, dass signifikant mehr Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien (40%) Wartezeiten bis zum Beginn des Vorbereitungsdienstes in Kauf nehmen mussten als Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen (22%) und Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen (22%). Dabei zeigen sich jedoch hinsichtlich der Gründe für die Verzögerung des Referendariats keine signifikanten Unterschiede.³⁰ Insgesamt betrachtet haben drei Viertel (76%) der Befragten innerhalb des ersten Jahres das Referendariat angetreten können. Im bundesdeutschen Vergleich waren es im Studiengang Lehramt beim Prüfungsjahrgang 2001 rund 80% (vgl. Briedis/ Minks 2004: 67).

Die Hälfte der befragten Absolvent/innen hat sich in nur einem Bundesland für den Vorbereitungsdienst angemeldet. Ein weiteres Viertel der Befragten (27%) hat sich in zwei bis drei Bundesländern beworben. Die Mehrzahl der Befragten hat sich in Sachsen für das Referendariat beworben (81%). Erst mit einigem Abstand folgen Thüringen (27%), Hessen (19%) und Baden-Württemberg (18%) (vgl. Abb. 4.2).

²⁹ Hierbei ist anzumerken, dass bei einigen Absolvent/innen die Angaben zum Zeitpunkt des Studienabschlusses und des Referendariatsbeginns z.T. deutlich auseinander gehen. So liegt der errechnete Wert der Wartezeit bei 70 Monaten. Dies kann an den festen Anmeldesterminen für den Vorbereitungsdienst oder an anderen Verzögerungen, die die Befragten hier nicht mit einbezogen haben, liegen.

³⁰ Dies mag mit der insgesamt großen Anzahl der Absolvent/innen für diese Schulform zusammenhängen, da es jährlich nur eine begrenzte Anzahl von Plätzen für den Vorbereitungsdienst gibt, die auf alle Schulformen zu gleichen Teilen vergeben werden.

Abb. 4.2: „In welchem Bundesland haben Sie sich für das Referendariat beworben?“ Mehrfachnennungen möglich (in %)



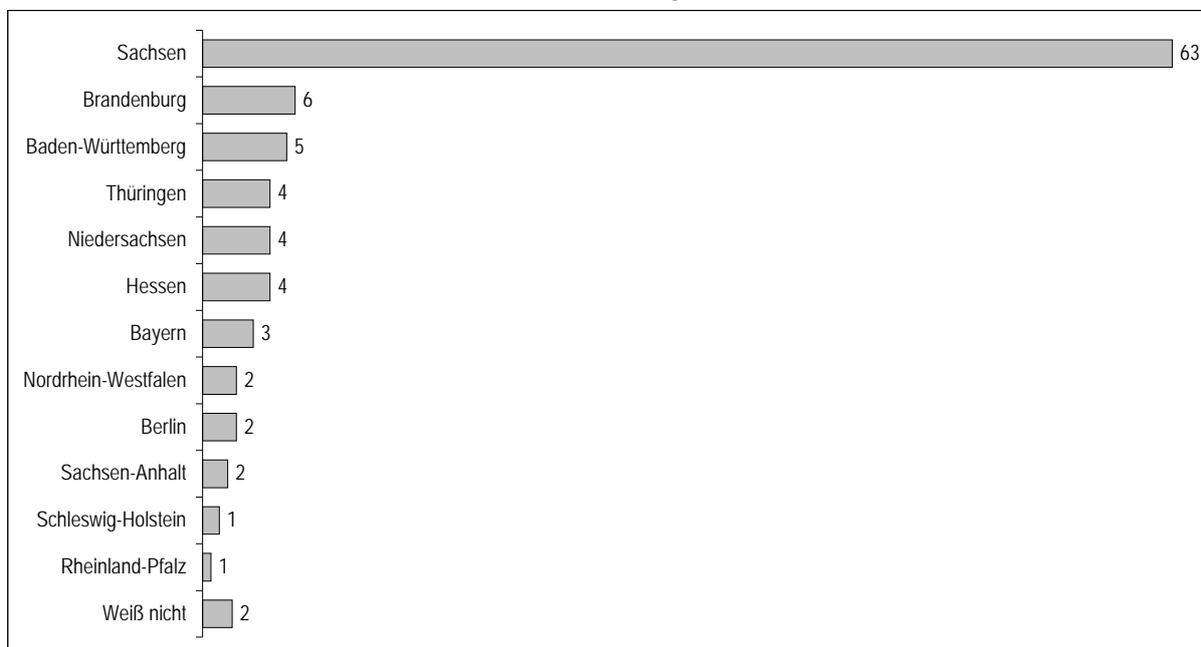
Als häufigsten Grund für die Bewerbung außerhalb von Sachsen haben 33 der befragten Absolvent/innen (13%) angegeben, dass sie schlechte Chancen sahen, in Sachsen einen Referendariatsplatz zu erhalten. Für 24 der Befragten (9%) waren private und familiäre Gründe für die Bewerbung außerhalb von Sachsen ausschlaggebend. 11 befragte Absolvent/innen nannten den späten Beginn des Referendariats im August als Beweggrund für die Bewerbung in einem andern Bundesland (vgl. Tab. 4.1). Als Gründe für die Bewerbung in mehreren Bundesländern gaben über die Hälfte derer, die sich in mehreren Bundesländern beworben haben, an, dass sie ihre Chancen auf einen Referendariatsplatz erhöhen wollten (41 Nennung). Weitere 16 gaben die mögliche Ablehnung in Sachsen als Grund für die Mehrfachbewerbungen an. 9 Befragte sahen in der Bewerbung in mehreren Bundesländern die Sicherheit, einen Referendariatsplatz zu erhalten (vgl. Tab. 4.1).

Tab. 4.1: „Wenn Sie sich (auch) außerhalb von Sachsen beworben haben: Was war der Grund dafür?“ Mehrfachnennungen möglich, Anzahl der Nennungen

Gründe für die Bewerbung außerhalb von Sachsen	Anzahl	Gründe für die Bewerbung in mehreren Bundesländern	Anzahl
Mangelnde Perspektive auf Referendariatsplatz in Sachsen	33	Chancen auf Referendariatsplatz erhöhen	41
Private / familiäre Gründe	24	Wegen möglicher Ablehnung in Sachsen	16
Später Termin für den Beginn des Referendariats in Sachsen	11	Sicherheit auf Einstellung als Referendar	9
Schlechte Anstellungschancen / geringe berufliche Perspektive in Sachsen	10	Private / familiäre Gründe	8
Wunsch auf Verbeamtung	7	Zeitnahe Einstellungstermin	4
Finanzielle Gründe	6	Bessere Arbeitssituation	4
Lange Wartezeit in Sachsen	5	Ablehnung in Sachsen	3
Bessere Arbeitssituation	3	Finanzielle Gründe	3
Ablehnung in Sachsen	3	Kürzere Referendariatsdauer	1
Kürzere Referendariatsdauer	2	Wunsch auf Verbeamtung	1
Ähnlicher Ablauf der Referendariats wie in Sachsen	1		

63% der befragten Absolvent/innen haben ihr Referendariat in Sachsen angetreten. 6% haben es in Brandenburg und 5% in Baden-Württemberg angetreten. 2% (= 3 Befragte) wissen noch nicht, wo sie ihr Referendariat antreten werden. Sie gehören der Gruppe der Anderen an (vgl. Abb. 4.3).

Abb. 4.3: Bundesland, in dem das Referendariat angetreten wurde (in %), n = 183



Beim Vergleich nach Referendaren und Lehrbefähigten zeigt sich, dass deutlich mehr Lehrbefähigte (66%) ihr Referendariat in Sachsen absolviert haben als Referendare es in Sachsen angetreten haben (54%).

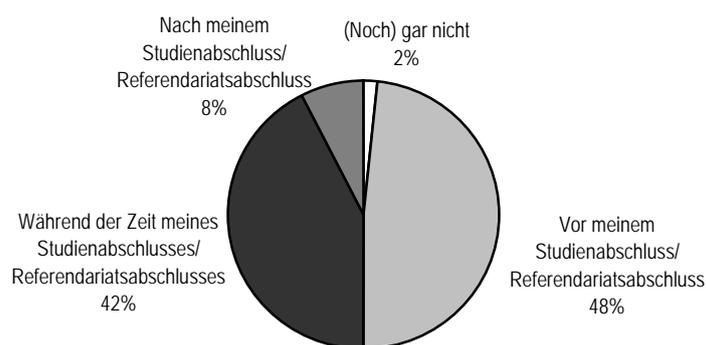
Verglichen nach den Schulformen (ohne Mittelschule) fällt auf, dass insbesondere Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen ihr Referendariat in Sachsen angetreten haben (82%). Nur 49% der Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien und immerhin 63% der Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen haben ihr Referendariat in Sachsen angetreten. Die Unterschiede sind nicht signifikant.

4.2 Stellensuche

Die Fragen zur Stellensuche richteten sich an Absolvent/innen, die zum Befragungszeitraum das Referendariat abgeschlossen oder abgebrochen haben sowie an jene, die kein Referendariat absolviert haben und nach Abschluss des 1. Staatsexamens eine Stelle gesucht haben. Aufgrund der geringen Fallzahl der Nicht-Lehrbefähigten ist kein Vergleich zwischen den Gruppen möglich.

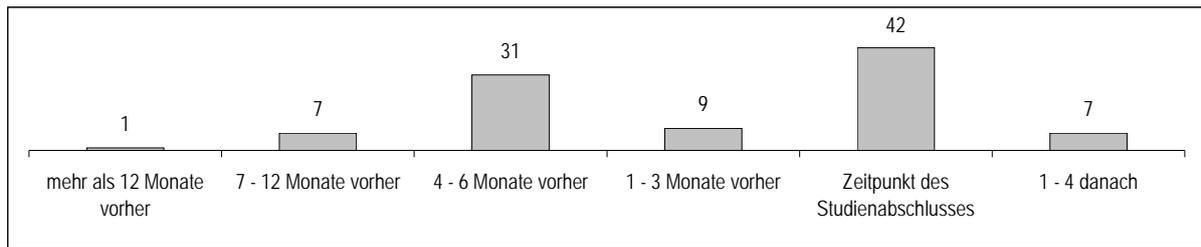
Der Großteil der Befragten hat mit der Stellensuche vor dem Referendariats-/ Studienabschlusses (48%) bzw. während dessen begonnen (42%). 14% haben nach dem Referendariats-/ Studienabschluss eine Stelle gesucht. 2% haben zum Zeitpunkt der Erhebung diesbezüglich (noch) gar keine Bemühungen unternommen (vgl. Abb. 4.2). Der Bundesvergleich zeigt durchaus Unterschiede. So haben dort 18% (noch) keine Bemühungen unternommen, 31% haben erst nach dem Examen eine Stelle gesucht und 9% haben vor Beginn des Examens Bemühungen diesbezüglich unternommen (vgl. Briedis/ Minks 2004: 89). Damit beginnen die Absolvent/innen der TU Dresden deutlich früher mit der Stellensuche als die Befragten in der bundesweiten Studie.

Abb. 4.4: Beginn der Stellensuche, $n = 207$



Die Befragten, die sich bereits vor dem Referendariats-/ Studienabschluss beworben haben, begannen im Durchschnitt (Median) fünf Monate vor dem Abschluss mit der Stellensuche. Bei denjenigen, die erst nach dem Referendariats-/ Studienabschluss mit der Stellensuche begannen, beträgt die Zeitspanne zwischen Abschluss und Beginn der Stellensuche im Mittel zwei Monate (Median).

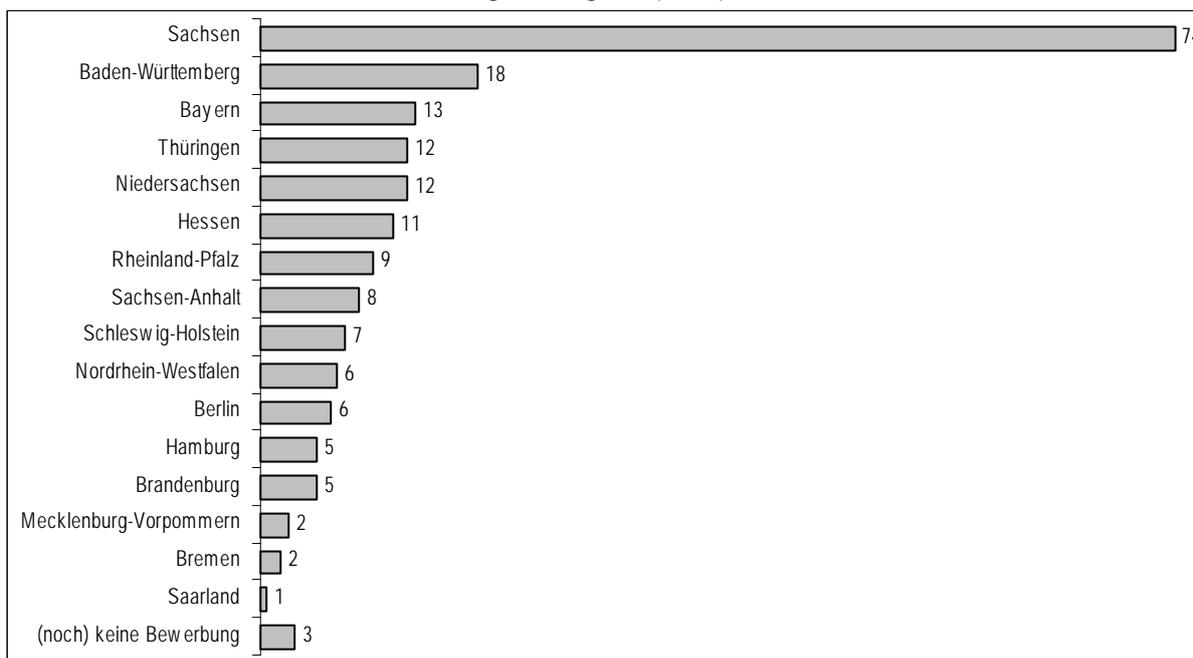
Abb. 4.5: Beginn der Stellensuche in Relation zum Zeitpunkt des Studienabschlusses (in %),
n = 207



Fast alle Lehrbefähigten, außer fünf, haben sich auf eine Stelle im staatlichen Schuldienst beworben. Diese fünf Befragten haben sich ausschließlich außerhalb des staatlichen Schuldienstes beworben. Die große Mehrzahl der befragten Lehrbefähigten hat sich auf Stellen im staatlichen Schuldienst in Sachsen beworben (74%). Knapp ein Fünftel hat sich in Baden-Württemberg beworben, 13% haben sich in Bayern und jeweils 12% in Thüringen und Niedersachsen (vgl. Abb. 4.4). Dabei haben sich 76% derer, die bereits das Referendariat in Sachsen absolviert haben, auch in Sachsen auf eine Stelle im staatlichen Schuldienst beworben. Die Mehrzahl (64%) haben sich dabei in nur einem Bundesland beworben.

Verglichen nach den Schulformen (ohne Mittelschule) haben sich signifikant mehr Lehrbefähigte im Lehramt an Grundschulen auf eine Stelle im staatlichen Schuldienst in Sachsen beworben (92%). Hingegen haben sich signifikant weniger Lehrbefähigte im Lehramt an Gymnasien (65%) und an Berufsbildenden Schulen (74%) in Sachsen beworben. Hinsichtlich der Anzahl der Bundesländer, in denen sich die befragten Lehrbefähigten beworben haben, zeigen sich ebenfalls signifikante Unterschiede. So haben sich 92% der Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen in nur einem Bundesland beworben, 51% der Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien haben sich in einem Bundesland und 37% in zwei bis vier Bundesländern beworben. Von den Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen haben sich 62% in nur einem Bundesland beworben und 34% in zwei bis vier Bundesländern.

Abb. 4.6: „In welchem Bundesland haben Sie sich für eine Stelle im staatlichen Schuldienst beworben?“, Mehrfachnennungen möglich (in %), n = 176



64% der Befragten haben sich (auch) auf eine Stelle außerhalb von Sachsen beworben. Die Gründe für die Bewerbung in anderen Bundesländern sind ähnlich wie die bei der Bewerbung für den Vorbereitungsdienst: Die Mehrzahl der Befragten (39 Nennungen) sehen schlechte Chancen für eine Anstellung in Sachsen und sind bestrebt durch diese Strategie ihre Chancen auf eine Anstellung im staatlichen Schuldienst zu erhöhen. Ebenfalls wurden oft private und familiäre Gründe (26 Nennungen) für eine Bewerbung außerhalb von Sachsen angegeben, aber auch der Wunsch nach einem höheren Gehalt (14 Nennungen) und auf Verbeamtung³¹ (11 Nennungen) wurden öfter genannt.

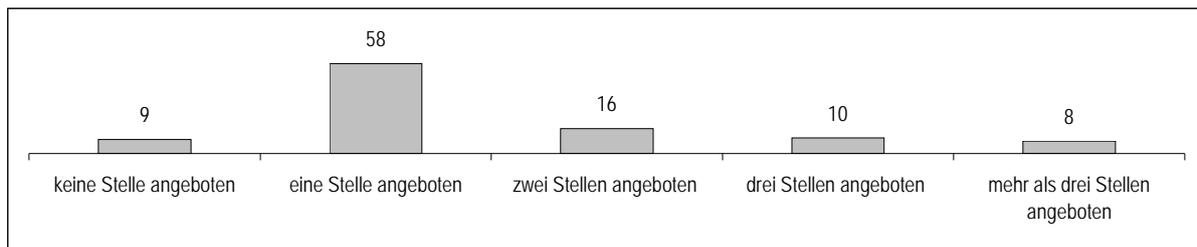
Tab. 4.2: „Wenn Sie sich (auch) außerhalb von Sachsen beworben haben: Was war der Grund dafür?“ Mehrfachnennungen möglich, Anzahl der Nennungen

Gründe für die Bewerbung außerhalb von Sachsen	Anzahl
Erhöhung der Anstellungschancen	39
Private / familiäre Gründe	26
Finanzielle Gründe / Gehalt	14
Wunsch auf Verbeamtung	11
Referendariat in anderem Bundesland absolviert	10
Bessere Arbeitsbedingungen außerhalb von Sachsen	9
Bewerbung auf eine konkrete ausgeschriebene Stelle	3
Übernahme nach dem Referendariat	3

³¹ In Sachsen werden die Lehrkräfte an staatlichen Schulen als Angestellte im öffentlichen Dienst beschäftigt nach TVL der Neuen Länder in Anlehnung an das Sächsische Besoldungsgesetz. Eine Verbeamtung erfolgt nach Aussage der Sächsischen Bildungsagentur nur unter bestimmten Voraussetzungen ausschließlich für Schulleiter/innen und stellvertretende Schulleiter/innen.

Von den befragten Lehrbefähigten bekam die Mehrheit (58%) eine Stelle im staatlichen Schuldienst angeboten. 9% haben keine Stelle und 8% haben mehr als drei Stellen angeboten bekommen (vgl. Abb. 4.5). Dabei bestehen keine Zusammenhänge zur erzielten Note im 2. Staatsexamen oder der Dauer seit Beendigung des Referendariats. 70% der befragten Lehrbefähigten haben eine Stelle im staatlichen Schuldienst angetreten. Davon brauchte die große Mehrheit der Befragten (78%) keinen Monat darauf warten bis sie ihre erste Stelle im staatlichen Schuldienst antreten konnten. 14% haben einen Monat Wartezeit in Kauf genommen bis sie ihre erste Stelle im staatlichen Schuldienst angetreten haben.

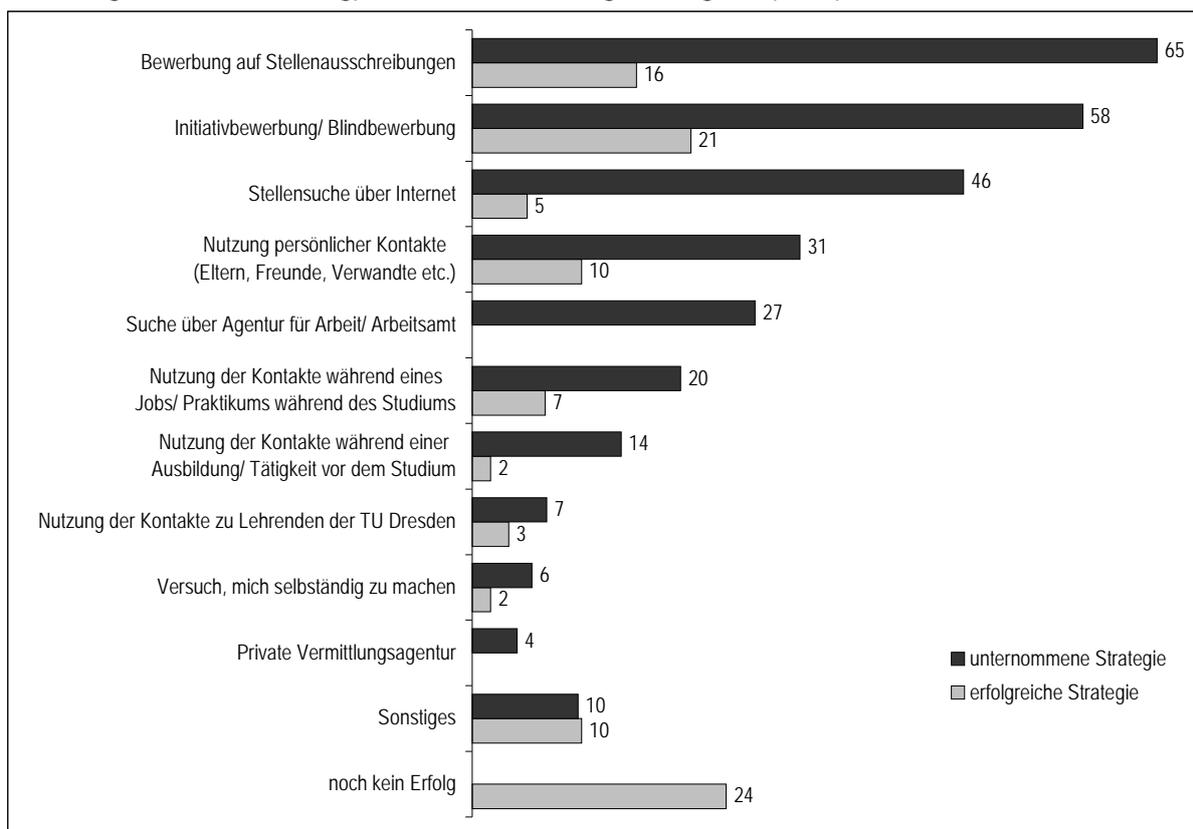
Abb. 4.7: Anzahl der angebotenen Stellen im staatlichen Schuldienst (in %), $n = 169$



33% der Befragten haben sich (auch) auf Stellen außerhalb des staatlichen Schuldienstes beworben, zum Beispiel im privaten Schuldienst oder in einem anderen Tätigkeitsfeld. In der Gruppe der Lehrbefähigten waren das 32% und in der Gruppe der Anderen 56%, die sich auch auf andere Stellen beworben haben. Beim Vergleich nach Schulformen (ohne Mittelschule) zeigen sich signifikante Unterschiede. So haben sich signifikant mehr Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien (55%) für Stellen außerhalb des staatlichen Schuldienstes beworben als andere Befragte.

Im Mittel verfolgten die Befragten zwei verschiedene Strategien parallel, um eine Anstellung zu finden. Über die Hälfte der Befragten (56%), die eine Stelle außerhalb des staatlichen Schuldienstes gesucht haben, haben sich nur bei bis zu zwei Arbeitgebern beworben. Absolvent/innen, die drei oder mehr Bewerbungen geschrieben haben, nutzten im Durchschnitt etwa vier verschiedene Bewerbungsstrategien. Bei der Stellensuche nutzten die Absolvent/innen vor allem Stellenausschreibungen (65%) und Initiativ- bzw. Blindbewerbungen (58%). 46% begaben sich über das Internet auf Stellensuche und 31% nutzten persönliche Kontakte. Rund ein Viertel (27%) der Stellensuchenden nutzten die Agentur für Arbeit. Dabei führten die Strategien unterschiedlich häufig zum Erfolg. Die meisten Befragten haben ihre erste Anstellung durch Initiativ- bzw. Blindbewerbungen (21%) und Bewerbungen auf Stellenausschreibungen (16%) gefunden. Bei jeweils zehn Prozent führte die Stellensuche über die Nutzung persönlicher Kontakte und sonstiger Strategien zum Erfolg. Sieben Prozent konnten sich Kontakte aus dem Praktikum oder eines Jobs während des Studiums zu nutze machen. 24% haben keine Stellensuche außerhalb des staatlichen Schuldienstes gefunden oder angetreten.

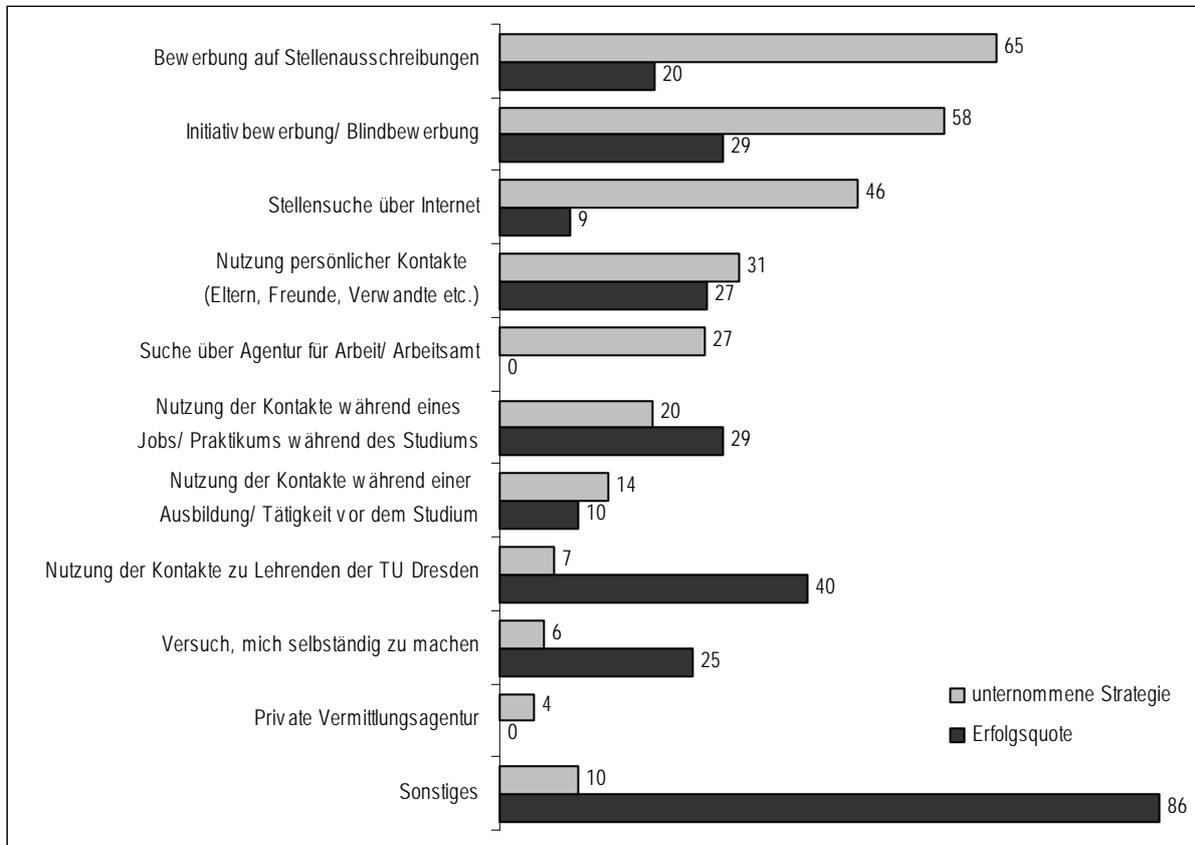
Abb. 4.8: Genutzte Strategien bei der Stellensuche und ihr Erfolg (unabhängig von der Häufigkeit ihrer Nutzung), Mehrfachnennungen möglich (in %)



Die absolute Häufigkeit der erfolgreichen Strategien sagt jedoch nicht so viel über die Effizienz der einzelnen Strategien aus, da die absolute Erfolgsquote einer Bewerbungsstrategie den Anteil von allen Befragten beschreibt, bei denen diese Form der Stellensuche zum Erfolg führte. Dagegen bezieht sich der relative Erfolg auf den Erfolgsanteil bei den Absolvent/innen, die eine bestimmte Bewerbungsstrategie überhaupt genutzt haben. Damit kann mit der relativen Erfolgsquote abhängig von der Häufigkeit der Anwendung einer Strategie aufgezeigt werden, wie erfolgreich diese tatsächlich ist. Am effektivsten waren demzufolge die sonstigen Strategien. Hierunter wurden sonstige Kontakte aufgeführt, zum Beispiel aus dem Referendariat, zur Ausbildungsschule, aus ehrenamtlicher Mitarbeit, aber auch die Vermittlung durch eine andere Behörde sowie das Angebot einer Schule an den Bewerber selbst (vgl. Abb. 4.7). Zur Interpretation dieses Ergebnisses muss allerdings gesagt werden, dass von den 71 befragten Absolvent/innen nur sieben diese Strategie überhaupt nutzten. Sechs Befragte hatten damit Erfolg, weshalb die relative Erfolgsquote entsprechend bei 86% liegt. Dies trifft auch auf die relative Erfolgsquote von 40% bei der Nutzung von Kontakten zur Lehrenden der TU Dresden zu: Fünf Befragte haben diese Strategie versucht und zwei Befragte waren erfolgreich damit. Darüber hinaus kann eine relativ hohe Effektivität auch bei Kontakten aus Jobs und Praktika während des Studiums (29%), Initiativ- und Blindbewerbungen (29%), bei der Nutzung persönlicher Kontakte (27%) und bei Bewerbungen auf Stellenausschreibungen (20%) beobachtet werden. Die Stellensuche über die Agentur für Arbeit sowie private Vermittlungs-

agenturen führte dagegen bei keinem Befragten zur ersten Anstellung außerhalb des staatlichen Schuldienstes.

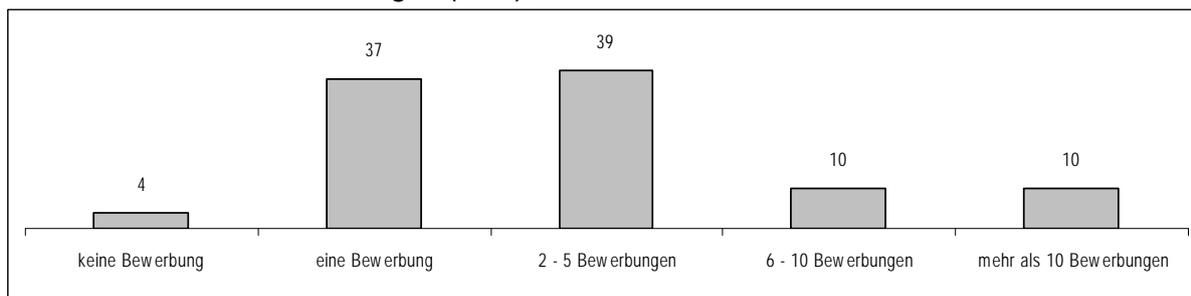
Abb. 4.9: Genutzte Strategien bei der Stellensuche und ihr Erfolg (*abhängig von der Häufigkeit ihrer Nutzung*), Mehrfachnennungen möglich (in %), n = 76



Mit durchschnittlich zwei Bewerbungen erzielten die befragten Absolvent/innen im Mittel eine Einladung zu Vorstellungsgesprächen.³² Dabei versandte etwa die Hälfte der Befragten (55%) maximal zwei Bewerbungen. Dieser Anteil ist im Vergleich zu den anderen Fakultäten sehr hoch. Allerdings haben sich nur elf Befragte ausschließlich außerhalb des staatlichen Schuldienstes beworben. Davon gehören sechs Befragte der Gruppe der Anderen und fünf Befragte der Gruppe der Lehrbefähigten an. Nur drei Befragte gaben an, weder eine Stelle im staatlichen Schuldienst noch außerhalb des staatlichen Schuldienstes angetreten zu haben. Ein bundesweiter Vergleich ist hier nicht möglich, da die bundesweiten Ergebnisse durch die Referendare verzerrt werden.

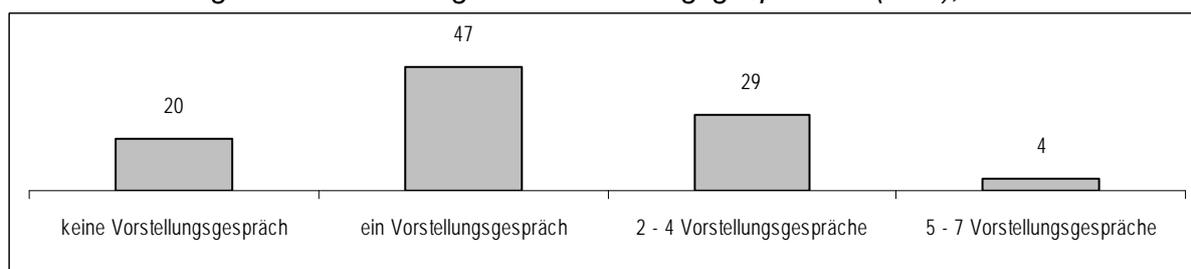
³² Da durch die Extremwerte die Zahl der Bewerbungen und Vorstellungsgespräche nach oben verzerrt ist, wurde auch hier der Median als „robustere“ Kennzahl dargestellt.

Abb. 4.10: Zahl der Bewerbungen (in %), n = 68



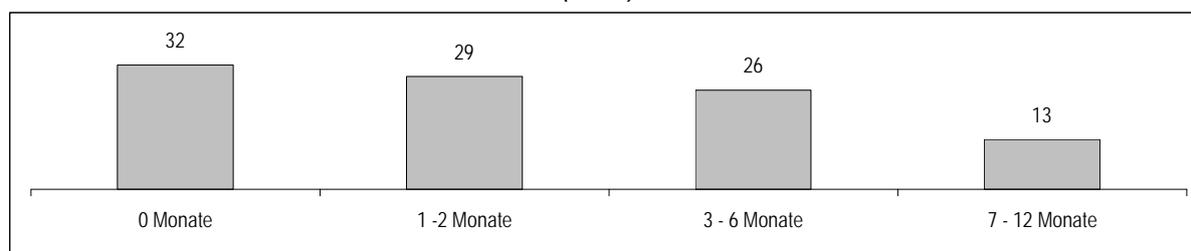
Generell hat die Mehrzahl der Absolvent/innen nur bis zu zwei Bewerbungen geschrieben und fast die Hälfte der Befragten (47%) wurde zu mindestens einem Vorstellungsgespräch geladen. Erwartungsgemäß besteht ein signifikanter positiver Zusammenhang zwischen der Zahl der Bewerbungen und der Zahl der Vorstellungsgespräche ($R = 0,66^{**}$). Signifikante Zusammenhänge zwischen der Note im 2. Staatsexamen und der Zahl der Bewerbungen sowie der Vorstellungsgespräche sind allerdings nicht zu beobachten.

Abb. 4.11: Häufigkeit von Einladungen zu Bewerbungsgesprächen (in %), n = 70



Elf der Befragten haben keine Stelle außerhalb des staatlichen Schuldienstes angetreten oder gefunden. Rund der Hälfte der Befragten (55%) gelang der Berufseinstieg bereits innerhalb eines Monats. Der Median der Dauer der aktiven Stellensuche liegt ebenfalls bei einem Monat. Dabei besteht ein signifikanter positiver Zusammenhang zwischen der Suchdauer und der Zahl der Bewerbungen ($R = 0,56^{**}$).

Abb. 4.12: Dauer der aktiven Stellensuche (in %), n = 47

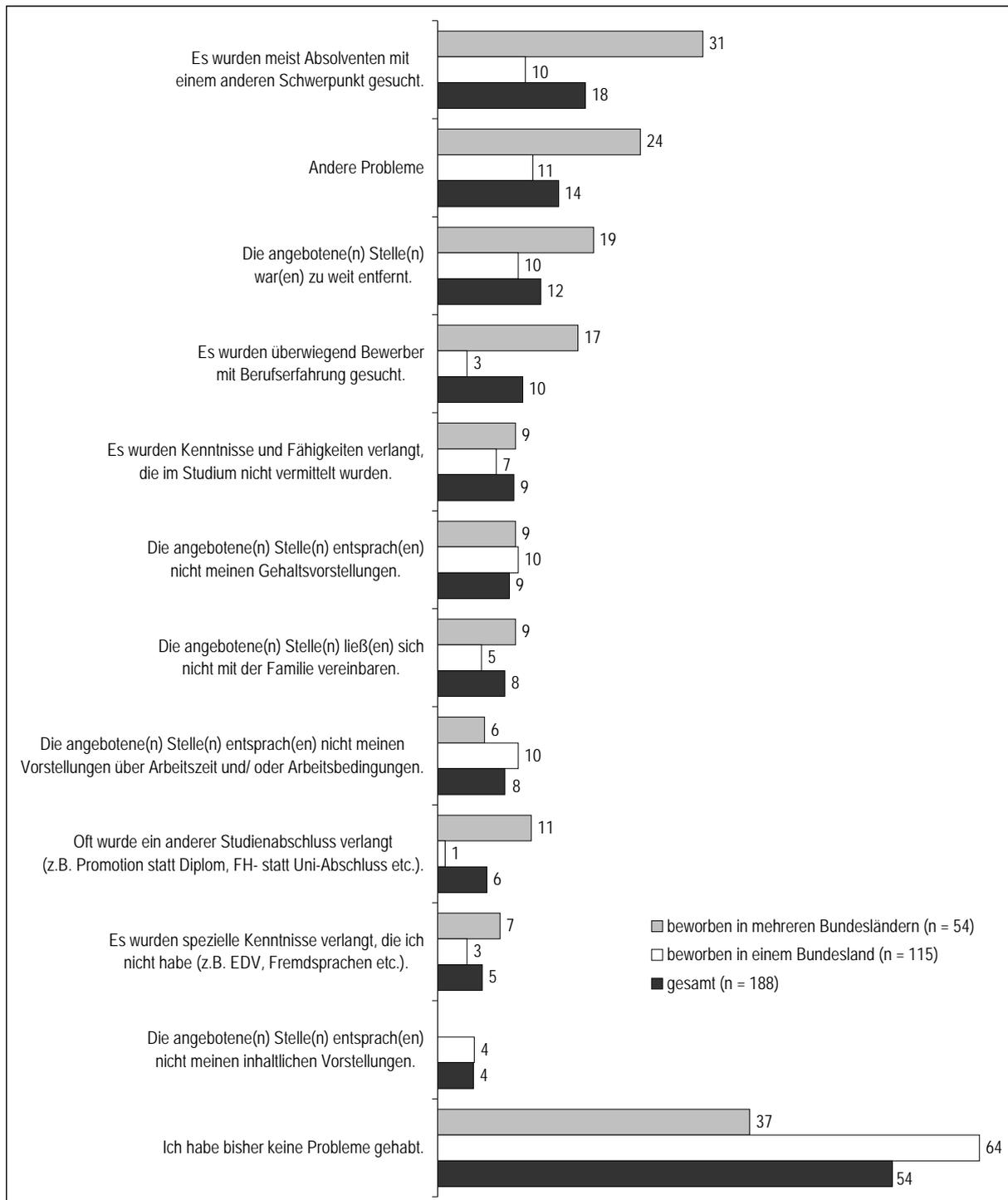


Die Frage, welchen Schwierigkeiten den Absolvent/innen im Studiengang Lehramt bei der Stellensuche begegnet sind, bezog sich sowohl auf die Stellensuche im staatlichen Schuldienst, als auch auf die außerhalb des staatlichen Schuldienstes.

54% der Absolvent/innen gaben an, bisher keine Probleme bei der Stellensuche gehabt zu haben. Hinsichtlich der Schulformen (ohne Mittelschule) gaben signifikant mehr Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen (64%) an, auf keine Probleme bei der Stellensuche gestoßen zu sein. Dagegen hatten jeweils nur 40% der Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien und an Berufsbildenden Schulen keine Probleme bei der Stellensuche.

Im Mittel haben die Absolvent/innen, die Schwierigkeiten bei der Stellensuche begegnet sind, rund zwei Kategorien markierten. Am häufigsten wurde das Problem genannt, dass meist Absolvent/innen mit einem anderen Schwerpunkt gesucht wurden (18%). Daneben wurden sonstige Probleme mit 14% ebenfalls häufig angegeben (vgl. Tab. 4.3). Für 12% der Befragten waren die angebotenen Stellen zu weit entfernt und zehn Prozent nannten die fehlenden Berufserfahrungen als Schwierigkeit, die bei der Stellensuche aufgetreten ist. Jeweils neun Prozent gaben an, dass Kenntnisse und Fähigkeiten verlangt wurden, die im Studium nicht vermittelt wurden und dass die angebotene(n) Stelle(n) nicht den Gehaltsvorstellungen entsprochen hat. Am wenigsten trat das Problem auf, dass die angebotene(n) Stelle(n) nicht den inhaltlichen Vorstellungen entsprochen hat (4%). Vergleicht man die Absolvent/innen danach, in wie vielen Bundesländern sie sich für eine Stelle im staatlichen Schuldienst beworben haben, zeigt sich zunächst, dass sich jene, die signifikant häufiger keine Probleme bei der Bewerbung hatten, sich in nur einem Bundesland beworben haben (64%). Jene, die häufiger Probleme hatten, haben sich auch in mehreren Bundesländern beworben. Die Absolvent/innen, die sich in mehreren Bundesländern beworben haben, trafen auch signifikant häufiger auf die Schwierigkeit, dass meist Absolvent/innen mit einem anderen Schwerpunkt gesucht wurden. Weitere signifikante Unterschiede zeigten sich bei den Kategorien: „Andere Probleme“, „Es wurden überwiegend Bewerber mit Berufserfahrungen gesucht.“ und „Oft wurde ein anderer Studienabschluss verlangt.“. Absolvent/innen mit diesen Schwierigkeiten haben sich öfter in mehreren Bundesländern beworben (vgl. Abb. 4.11).

Abb. 4.13: Häufigkeit der Probleme bei der Stellensuche nach Anzahl der Bewerbungen in Bundesländern, (in %), Mehrfachnennungen möglich



Bei den sonstigen Problemen, die bei 14% der befragten Absolvent/innen aufgetreten sind, gaben neun von ihnen an, dass zu wenige Stellen ausgeschrieben werden. Für vier Absolvent/innen war der geforderte Notendurchschnitt zu hoch, drei Befragte fanden nur befristete oder stundenweise Stellen und bei jeweils zwei Befragten wurden andere Fächerkombinationen gesucht oder die Verkehrsanbindung zwischen Arbeits- und Wohnort waren zu ungünstig (vgl. Tab. 4.3).

Tab. 4.3: Anzahl der sonstigen Schwierigkeiten bei der Stellensuche, Mehrfachnennungen möglich

Andere Probleme	Anzahl
Zu wenige Stellenangebote	9
Der erwartete Notendurchschnitt war zu hoch	4
Befristete oder stundenweise Stelle	3
Es wurde eine andere Fächerkombination gesucht	2
Ungünstige verkehrstechnische Anbindung des Arbeitsortes	2
Selbständiges Tätigwerden, weil Ämter nicht gut vermitteln	1
Fächerkombination aus Sachsen wurde in anderem Bundesland nicht anerkannt	1
BWL Grundkenntnisse wurden gesucht	1
Keine/ wenige Freizeitmöglichkeiten	1
Schlechte Arbeitsbedingungen	1
Scheinausschreibungen von Stellen	1
Zu kurzfristiger Arbeitsantritt	1
Ende des Referendariats entsprach nicht dem Schuljahresanfang	1
Soziale Benachteiligung wegen Kindern	1
Es wurde jemand anderes genommen	1
Bewerbung war nicht möglich, weil (vorläufiges) Zeugnis nicht ausgestellt wurde	1
Zu wenig Berufserfahrung, aber schon zu alt	1
Schlechte Bezahlung	1

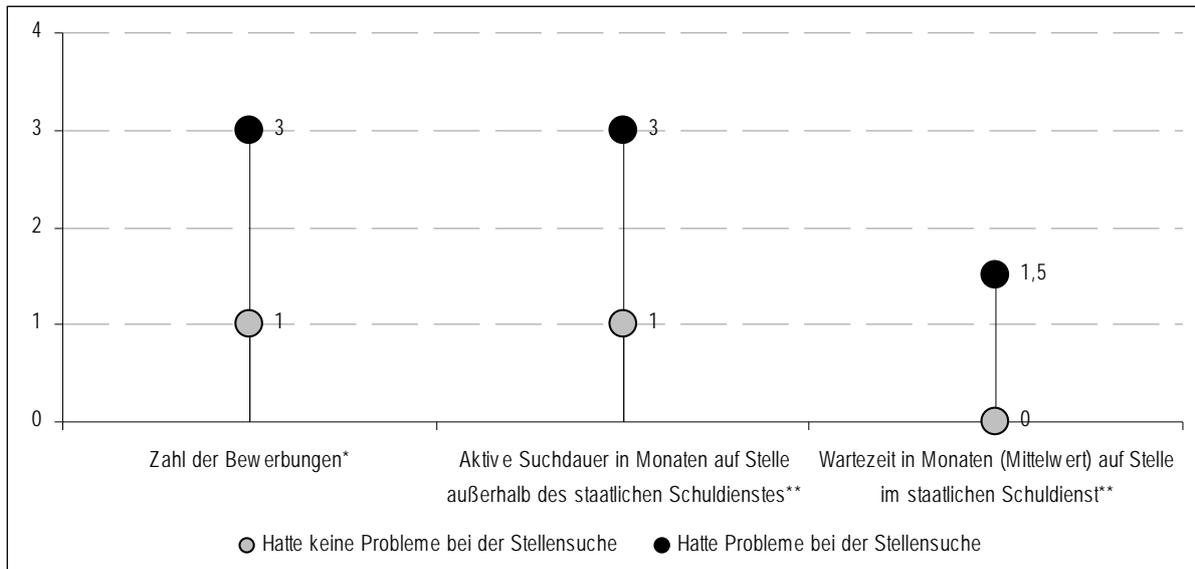
Im bundesweiten Vergleich zeigt sich, dass die befragten Absolvent/innen der TU Dresden ähnliche Schwierigkeiten bei der Stellensuche hatten (vgl. Briedis/ Minks 2004: 95f). So gab ebenfalls über die Hälfte (57%) der Absolvent/innen der bundesweiten Studie an, keine Probleme gehabt zu haben. Deutlich häufiger jedoch trafen die Dresdner Absolvent/innen auf die Schwierigkeit, dass ein anderer Schwerpunkt gesucht wurde (18%). Diese Schwierigkeit hatten nur acht Prozent der Absolvent/innen in der HIS-Befragung. Dagegen gaben letztere häufiger an (14%), die angebotenen Stellen nicht mit der Familie vereinbaren zu können. Auf dieses Problem trafen nur acht Prozent der Dresdner Absolvent/innen. Insgesamt also haben die Absolvent/innen im Lehramt an der TU Dresden keine deutlich größeren Schwierigkeiten als die Absolvent/innen bundesweit (vgl. Tab. 4.4). Allerdings sei auch hier angemerkt, dass in der bundesweiten Erhebung nicht zwischen Referendaren und Lehrbefähigten unterschieden wurde. Durch das Einbeziehen der Referendare können die Ergebnisse positiv verzerrt sein.

Tab. 4.4: Häufigkeit der Probleme bei der Stellensuche im Bundesvergleich (in %), Mehrfachnennungen möglich

	Gesamt (n = 188)	Lehramt (HIS 2001)
Ich habe bisher keine Probleme gehabt.	54	57
Es wurden meist Absolventen mit einem anderen Schwerpunkt gesucht.	18	8
Andere Probleme	14	6
Die angebotene(n) Stelle(n) war(en) zu weit entfernt.	12	15
Es wurden überwiegend Bewerber mit Berufserfahrung gesucht.	10	6
Die angebotene(n) Stelle(n) entsprach(en) nicht meinen Gehaltsvorstellungen.	9	5
Die angebotene(n) Stelle(n) ließ(en) sich nicht mit der Familie vereinbaren.	8	14
Die angebotene(n) Stelle(n) entsprach(en) nicht meinen Vorstellungen über Arbeitszeit und/ oder Arbeitsbedingungen.	8	3
Oft wurde ein anderer Studienabschluss verlangt (z.B. Promotion statt Diplom, FH- statt Uni-Abschluss etc.).	6	3
Es wurden spezielle Kenntnisse verlangt, die ich nicht habe (z.B. EDV, Fremdsprachen etc.).	5	1
Die angebotene(n) Stelle(n) entsprach(en) nicht meinen inhaltlichen Vorstellungen.	4	4

Bei den Befragten, die keine Probleme bei der Stellensuche hatten, ist diese Problemlosigkeit auch bei anderen Aspekten festzustellen. Diese Absolvent/innen schrieben signifikant weniger Bewerbungen und haben signifikant kürzer bis zur ersten Anstellung sowohl im staatlichen Schuldienst als auch außerhalb gesucht, als ihre ehemaligen Kommiliton/innen mit Problemen bei der Stellensuche.

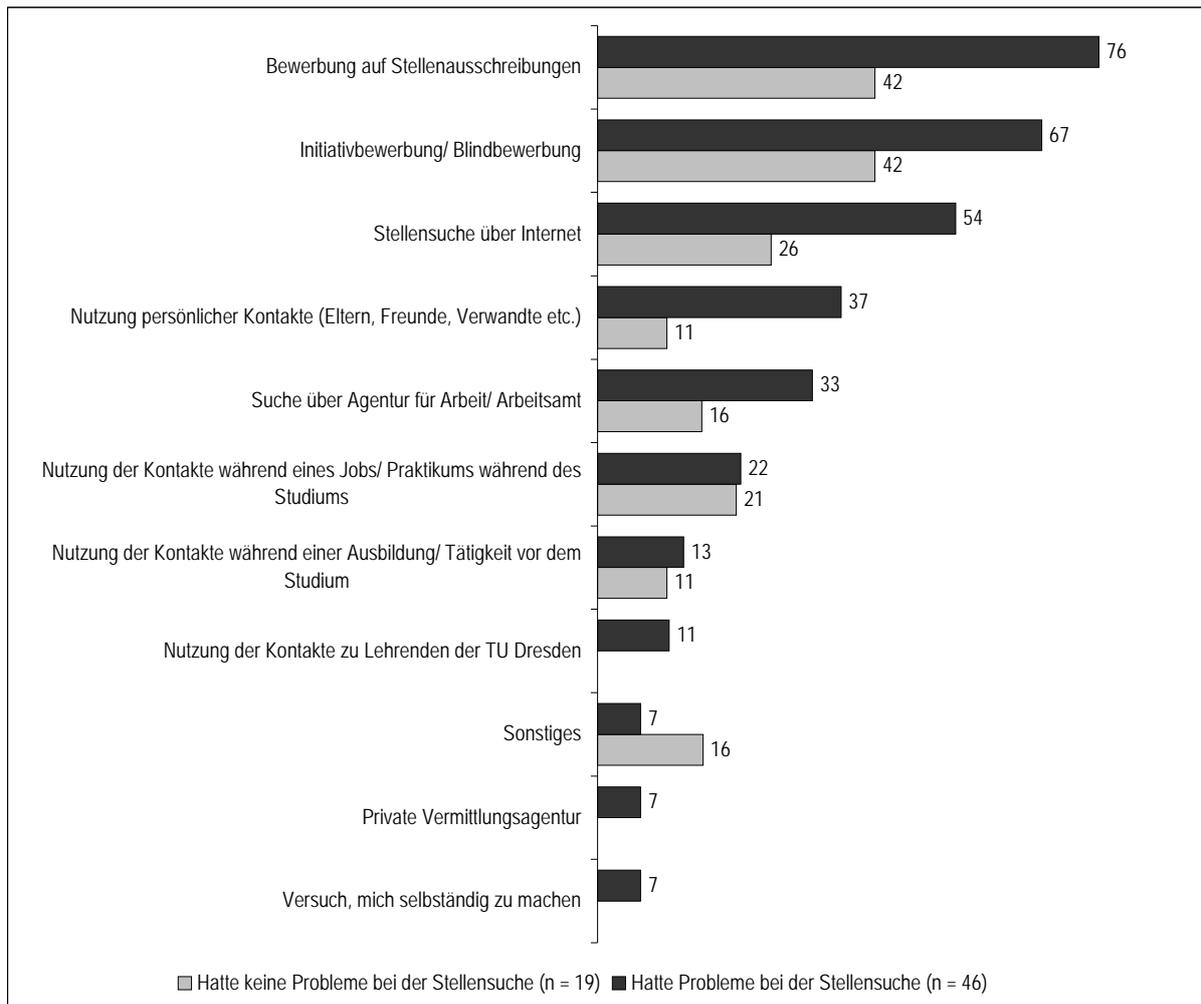
Abb. 4.14: Anzahl der Bewerbungen, Vorstellungsgespräche und Dauer der aktiven Stellensuche im und außerhalb des staatlichen Schuldienstes (in Monaten) nach Problemen bei der Stellensuche (Median)³³



Beim Vergleich nach den Bewerbungsstrategien nutze die Gruppe der Befragten, die Probleme bei der Stellensuche hatte, signifikant häufiger Bewerbungen auf Stellenausschreibungen, Initiativ- und Blindbewerbungen, die Stellensuche über das Internet, die Agentur für Arbeit sowie persönliche Kontakte. Die Kontakte zu Lehrenden der TU Dresden, private Vermittlungsagenturen sowie der Versuch sich selbständig zu machen wurde von den Befragten ohne Probleme bei der Stellensuche nicht genutzt. Darüber hinaus ist festzustellen, dass diese Befragten lediglich eine Strategie der Stellensuche nutzten (nutzen mussten), bis sie ihre erste Anstellung fanden. Die Befragten, die angaben, dass sie Probleme bei der Stellensuche hatten, nutzten dagegen im Mittel (Median) drei verschiedene Strategien.

³³ Fallzahlen befinden sich im Anhang.

Abb. 4.15: Häufigkeit der genutzten Strategie bei der Stellensuche nach „Hatte Probleme bei der Stellensuche“ (in %), Mehrfachnennungen möglich



4.3 Berufsstart

Zunächst werden die Einschätzungen der befragten Absolvent/innen bezüglich der Wichtigkeit bestimmter Aspekte für die Einstellung bei ihrem Arbeitgeber dargestellt. Dazu war eine fünfstufige Skala von 1 („sehr wichtig“) bis 5 („gar nicht wichtig“) vorgegeben.

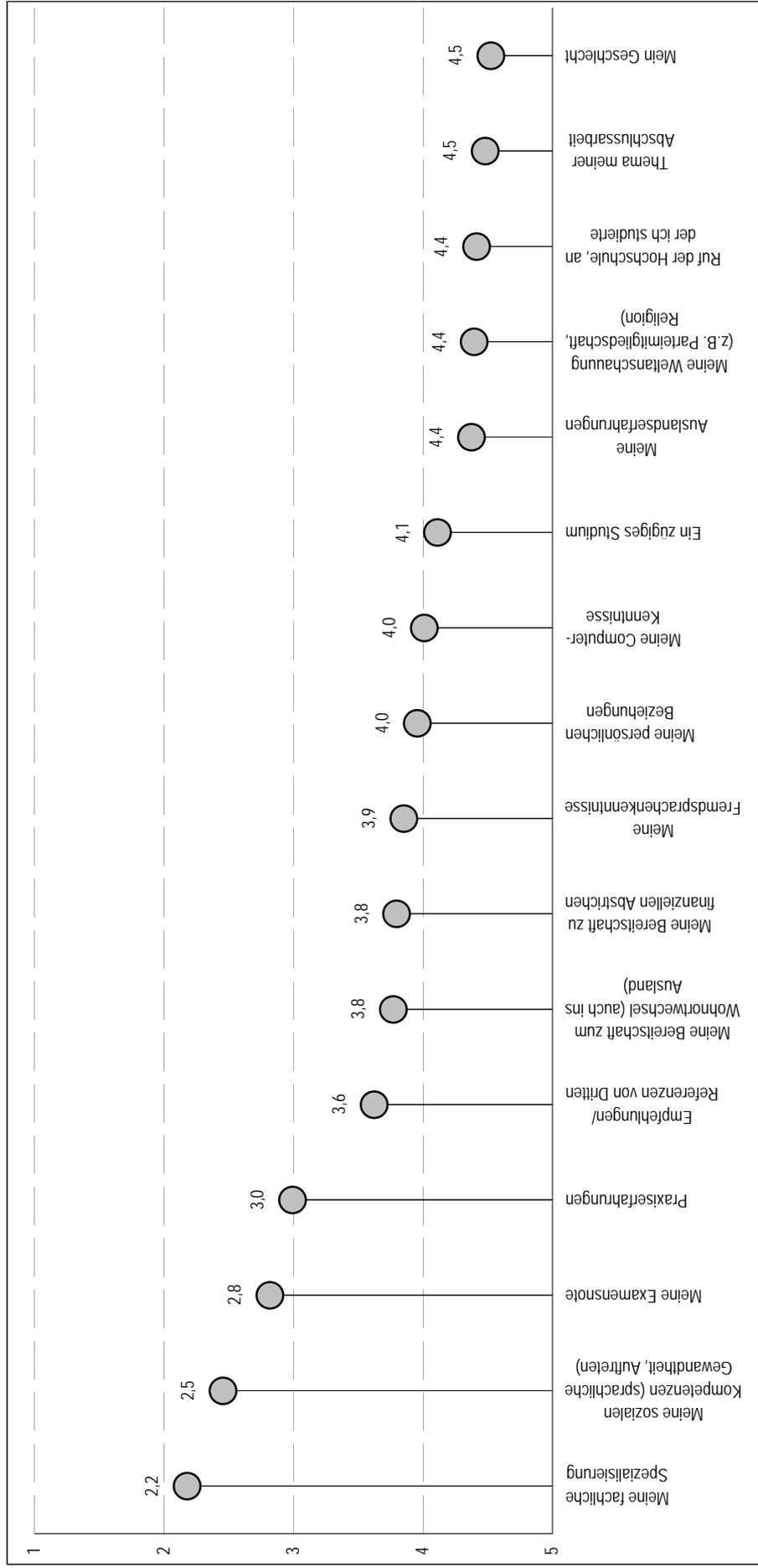
Die Befragten sind überwiegend der Meinung, dass der Studiengang das wichtigste Einstellungskriterien für den Arbeitgeber darstellt. Für ebenfalls wichtig werden die fachliche Spezialisierung und die sozialen Kompetenzen erachtet. An vierter Stelle steht die Examensnote, der aber eher schon eine mittlere Wichtigkeit zugeschrieben wird. Als weitgehend unbedeutend werden das Geschlecht, das Thema der Abschlussarbeit, der Ruf der Hochschule, an der das Studium absolviert wurde, die Weltanschauung und Auslandserfahrungen von den Befragten eingeschätzt (vgl. Abb. 4.14).

Im Vergleich zu den bundesweiten Angaben zeigt sich, dass die Dresdner Absolvent/innen die Aspekte der fachlichen Spezialisierung sowie die Bereitschaft finan-

zielle Abstriche einzugehen häufiger als (sehr) wichtig erachten als die Absolvent/innen der bundesweiten Studie. Alle anderen Aspekte schätzen die Dresdner Absolvent/innen weniger wichtig ein als die Befragten der HIS-Studie. Zum Teil messen erstere vor allem der Examensnote, den Praxis- und Auslandserfahrungen, Computer- und Fremdsprachenkenntnisse, persönliche Beziehungen und ein zügiges Studium deutlich geringere Bedeutung für die Einstellung beim Arbeitgeber zu als die bundesweit befragten Absolvent/innen (vgl. Briedis/ Minks 2004: 85ff). Allerdings sollte auch hier beachtet werden, dass die bundesweiten Ergebnisse durch das Einbeziehen der Referendare verzerrt sein können (vgl. Tab. 4.5).

Hinsichtlich der Schulformen (ohne Mittelschule) zeigen sich bei den Aspekten Examensnote, Fremdsprachenkenntnisse, soziale Kompetenzen, Auslandserfahrungen und Weltanschauungen signifikante Unterschiede. So schätzen die Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen die Bedeutung der Examensnote für den Arbeitgeber weniger häufig als (sehr) wichtig ein als die anderen Befragten. Hinsichtlich der anderen Aspekte sehen signifikant mehr Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien eine (sehr) hohe Bedeutung für den Arbeitgeber. Weitere Unterschiede zeigen sich auch bei der Einschätzung der Wichtigkeit des Studiengangs. Diesen halten die Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien etwas seltener für (sehr) wichtig als die anderen Befragten. Referenzen und Empfehlungen von Dritten bewerten die Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen etwas häufiger als (sehr) wichtig (vgl. Tab.4.5).

Abb. 4.16: Zugemessene Bedeutung verschiedener Aspekte beim Berufsstart, Mittelwerte 5 (Skala: 1 = sehr wichtig ... 5 = gar nicht wichtig), n = 184

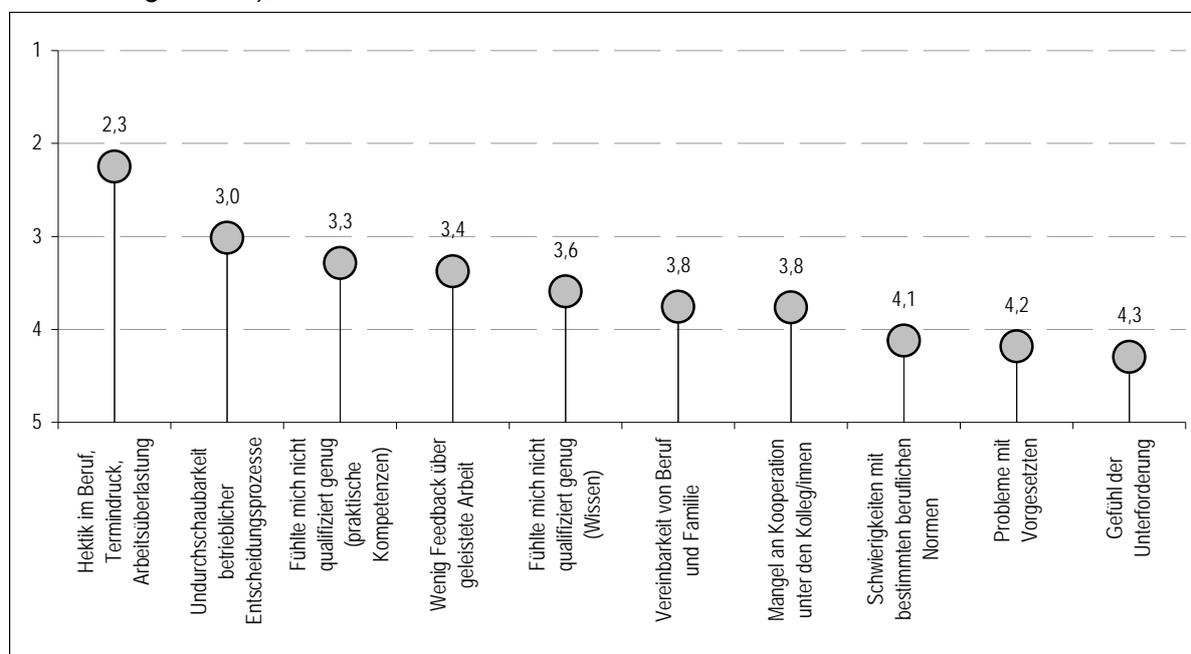


Tab. 4.5: Zugemessene Bedeutung verschiedener Aspekte bei der Einstellung im Bundesvergleich (in %), nach Gruppen, Summe der Häufigkeiten der Nennungen „sehr wichtig“ und „wichtig“ (Skala: 1 = sehr wichtig ... 5 = gar nicht wichtig)

	Lehramt an Grundschulen (n = 50)	Lehramt an Mittelschulen (n = 18)	Lehramt an Gymnasien (n = 75)	Lehramt an Berufsbildenden Schulen (n = 43)	Gesamt (n = 185)	Lehramt (HIS 2001)
Mein Studiengang	93	94	77	93	84	-
Meine fachliche Spezialisierung	69	88	62	81	67	49
Meine sozialen Kompetenzen (sprachliche Gewandtheit, Auftreten)	53	63	70	43	60	-
Meine Examensnote	33	38	58	56	47	66
Praxiserfahrungen	44	43	42	37	41	78
Empfehlungen/ Referenzen von Dritten	23	25	24	34	27	-
Meine Bereitschaft zum Wohnortwechsel (auch ins Ausland)	23	44	38	17	27	27
Meine Bereitschaft zu finanziellen Abstrichen	21	47	24	23	24	18
Meine Fremdsprachenkenntnisse	9	33	27	5	19	58
Meine persönlichen Beziehungen	29	13	11	20	19	55
Meine Computer-Kenntnisse	9	27	13	22	15	71
Ein zügiges Studium	9	31	8	17	12	34
Meine Weltanschauung (z.B. Parteimitgliedschaft, Religion)	14	13	19	2	12	-
Meine Auslandserfahrungen	0	0	21	2	10	37
Ruf der Hochschule, an der ich studierte	21	33	13	10	6	8
Mein Geschlecht	2	20	6	18	6	16
Thema meiner Abschlussarbeit	7	0	7	0	4	-

Zum Abschluss des Fragenkomplexes sollten die Hochschulabgänger/innen noch einmal auf einer fünfstufigen Skala einschätzen, inwieweit bei ihrem Berufsstart bestimmte Probleme auftraten. Höhere Belastungen geben die Befragten in Form von Hektik im Beruf, Termindruck und Arbeitsüberlastung an. In allen anderen Aspekten scheinen beim Berufsstart keine systematischen Belastungen für die Befragten aufzutreten, alle aufgeführten Aspekte werden tendenziell verneint. Allerdings wurde die Skalierung bei nahezu allen Aspekten voll ausgenutzt, was bedeutet, dass einige Absolvent/innen durchaus Schwierigkeiten hatten. Weitere Probleme beim Berufseinstieg sahen die befragten Absolvent/innen am häufigsten in der Undurchschaubarkeit betrieblicher Entscheidungsprozesse, im Gefühl, nicht qualifiziert genug zu sein in Bezug auf die praktischen Kompetenzen sowie dem zu geringen Feedback über die geleistete Arbeit.

Abb. 4.17: Aufgetretene Probleme beim Berufseinstieg, Mittelwerte (Skala: 1 = sehr stark ... 5 = gar nicht), $n = 184$



Auch bundesweit sehen sich die Absolvent/innen des Studienganges „Lehramt“ hauptsächlich mit der Hektik im Beruf konfrontiert. Aber auch mit der Schwierigkeit eines Qualifikationsdefizits, welches die Dresdner Absolvent/innen weniger häufiger als Problem angeben. Allerdings begegnet ihnen das Problem der Undurchschaubarkeit betrieblicher Entscheidungsprozesse deutlich häufiger als den bundesweit befragten Absolvent/innen. Tendenziell sehen die Dresdner Absolvent/innen im Vergleich zu den bundesweiten Ergebnissen die Vereinbarkeit von Beruf und Familie und das wenige Feedback über geleistete Arbeit als weniger problematisch. Allerdings geben sie auch tendenziell häufiger an, (sehr) große Probleme mit einem Mangel an Kooperation unter den Kolleg/innen und dem Gefühl der Unterforderung zu haben (vgl. Briedis/ Minks 2004: 117f).

Tab. 4.6: Aufgetretene Probleme beim Berufsstart im Bundesvergleich (in %), Summe der Häufigkeiten der Nennungen „sehr stark“ und „stark“ (Skala: 1 = sehr stark ... 5 = gar nicht)

	Gesamt (n = 184)	Lehramt (HIS 2001)
Hektik im Beruf, Termindruck, Arbeitsüberlastung	69	63
Undurchschaubarkeit betrieblicher Entscheidungsprozesse	34	21
Fühlte mich nicht qualifiziert genug (praktische Kompetenzen)	30	39
Fühlte mich nicht qualifiziert genug (Wissen)	22	
Wenig Feedback über geleistete Arbeit	20	23
Vereinbarkeit von Beruf und Familie	20	28
Mangel an Kooperation unter den Kolleg/innen	17	14
Schwierigkeiten mit bestimmten beruflichen Normen (z.B. geregelte Arbeitszeit, Kleidung, Betriebshierarchie)	11	8
Probleme mit Vorgesetzten	10	9
Gefühl der Unterforderung	7	5

4.4 Tätigkeiten

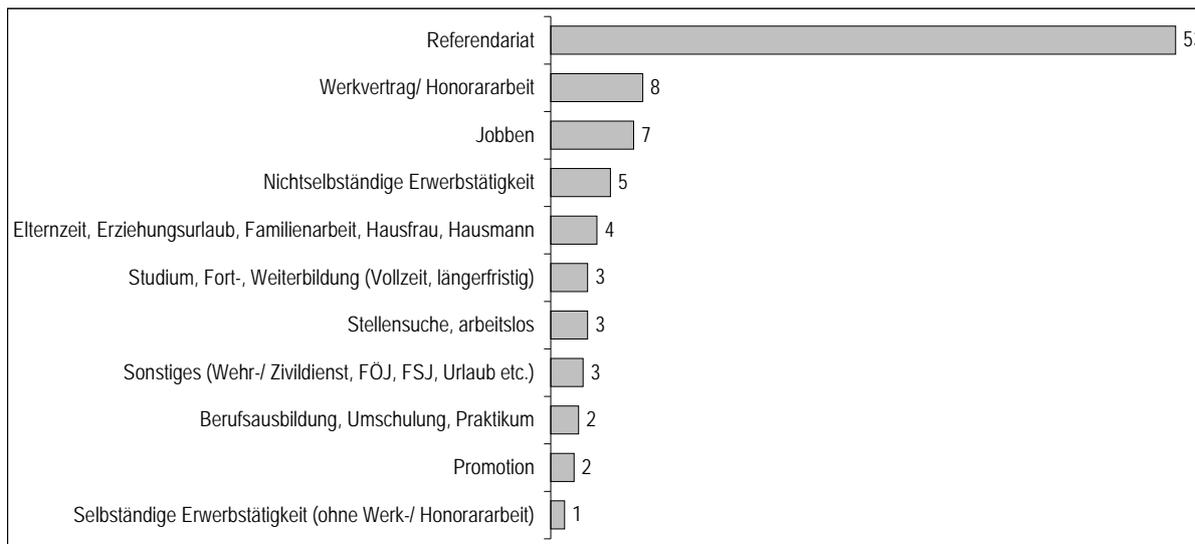
Im folgenden Abschnitt steht der Tätigkeitsverlauf nach dem Studium im Zentrum der Betrachtung. Dazu wurden Aussagen zur ersten und zur aktuellen Tätigkeit sowie zum Zeitraum zwischen erster und aktueller Tätigkeit erhoben. Diese enthalten Angaben über den Status, die Form und den Bereich der Beschäftigung sowie das Einkommen, die Befristung der Stelle und die tatsächliche Wochenarbeitszeit. Dabei wird die erste Tätigkeit zunächst, wie in den vorigen Kapiteln, für alle Befragten präsentiert. Wo es die Fallzahlen erlauben werden auch getrennt nach Referendaren und Lehrbefähigten sowie für die Schulformen (ohne Mittelschule) die Ergebnisse dargestellt. Anschließend erfolgt eine Darstellung für die erste Tätigkeit der Lehrbefähigten nach ihrem zweiten Staatsexamen. Für den Tätigkeitsverlauf wird in gleicher Weise verfahren. Die aktuelle Tätigkeit wird allerdings lediglich für alle Befragten und für die Gruppe der Lehrbefähigten vorgestellt.

4.4.1 Erste Tätigkeit

4.4.1.1 Erste Tätigkeit nach dem ersten Staatsexamen/ Studienabschluss

Mehr als die Hälfte (53%) der befragten Absolvent/innen im Studiengang Lehramt gab das Referendariat als erste Tätigkeit nach dem Studium an. Bei rund einem Drittel ist die erste Tätigkeit eine Tätigkeit vor dem Referendariat. Rund ein Zehntel war zunächst auf Stellensuche bzw. jobbte. Weitere acht Prozent waren freiberuflich mit Honoraraufträgen und Werkverträgen bzw. selbständig tätig. Fünf Prozent der Befragten gingen einer nichtselbständigen Erwerbstätigkeit nach und vier Prozent waren in Elternzeit.

Abb. 4.18: Tätigkeitsform der ersten Tätigkeit nach dem Studium (in %), n = 235



Der Vergleich der Tätigkeitsform nach Referendaren und Lehrbefähigten zeigt signifikante Unterschiede. So sind deutlich mehr Lehrbefähigte in ihrer ersten Tätigkeit im Referendariat (65%), während die Referendare nach dem Studium zunächst häufiger Jobben, Werkverträge und Honorartätigkeiten oder nichtselbständige Erwerbstätigkeiten annehmen. Ebenfalls sind deutlich mehr Referendare nach dem Studium zunächst in Elternzeit oder auf Stellensuche. Der Vergleich nach Schulformen zeigt keine signifikanten Unterschiede.

Tab. 4.7: Tätigkeitsform der ersten Tätigkeit nach Gruppen (in %)

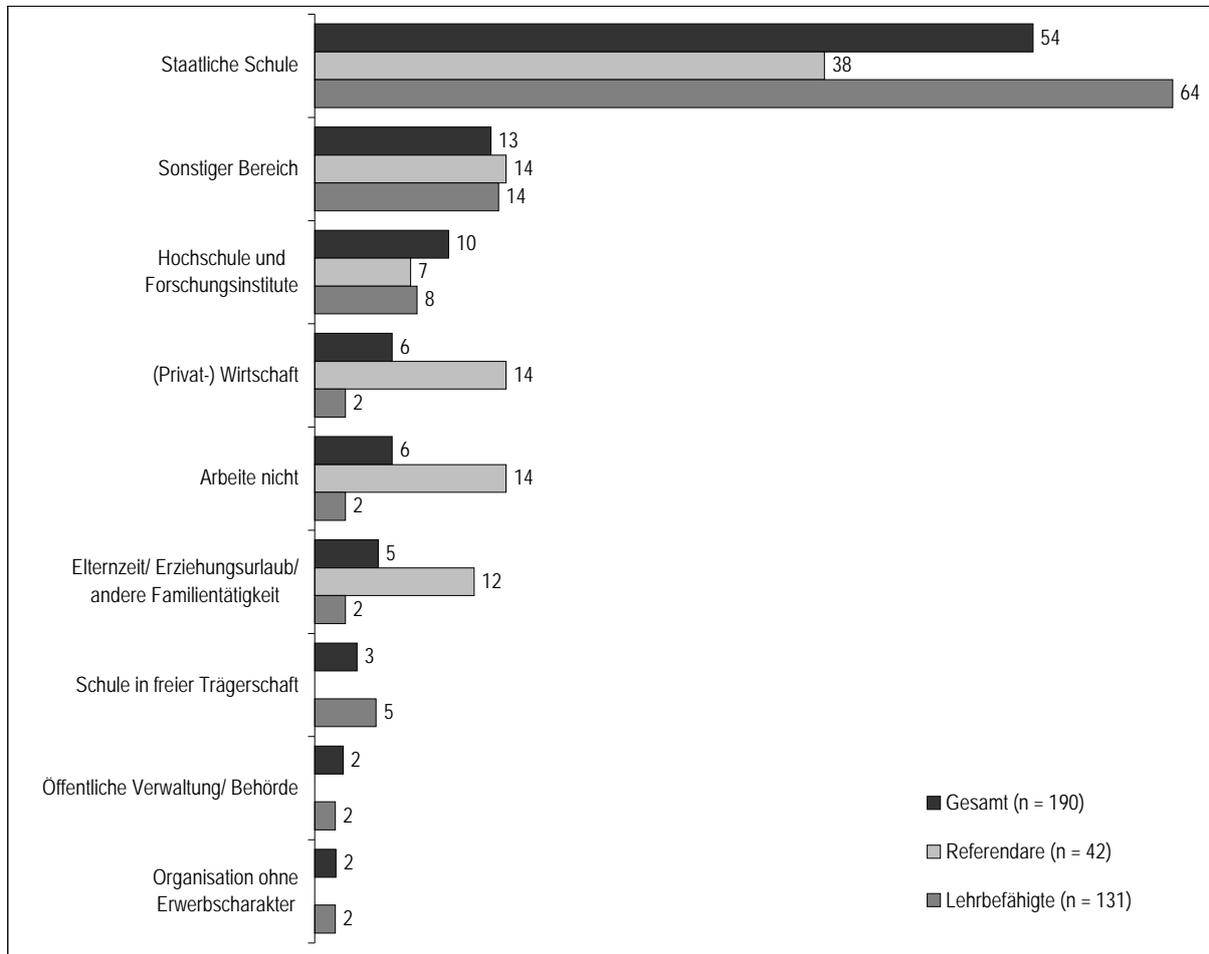
	Referendare (n = 46)	Lehrbefähigte (n = 170)	Gesamt (n = 235)
Referendariat	31	65	53
Werkvertrag/ Honorararbeit	10	6	8
Jobben	8	7	7
Nichtselbständige Erwerbstätigkeit	10	3	5
Elternzeit, Erziehungsurlaub, Familienarbeit, Hausfrau, Hausmann	12	2	4
Studium, Fort-, Weiterbildung (Vollzeit, längerfristig)	6	2	3
Stellensuche, arbeitslos	8	2	3
Sonstiges (Wehr-/ Zivildienst, FÖJ, FSJ, Urlaub etc.)	2	3	3
Berufsausbildung, Umschulung, Praktikum	2	3	2

Die Aufschlüsselung der Tätigkeitsbereiche zeigt, dass die Befragten bei ihrer ersten Tätigkeit nach dem Studium vorwiegend in staatlichen sowie nichtstaatlichen Schulen tätig waren (57%). Darüber hinaus waren 13% der Befragten in sonstigen Bereichen und weitere zehn Prozent an Hochschulen und Forschungsinstituten beschäftigt. Jeweils sechs Prozent waren in der (Privat-) Wirtschaft tätig oder gar nicht arbeiten (vgl. Abb. 4.17).

Wie sich schon aus der getrennten Betrachtung der Tätigkeitsform vermuten lässt, zeigen sich auch beim Tätigkeitsbereich wieder signifikante Unterschiede zwischen

Referendaren und Lehrbefähigten. Dabei waren zwar beide am häufigsten in staatlichen Schulen tätig, aber von den Referendaren waren signifikant weniger dort als Lehrbefähigte. Erstere waren signifikant häufiger in der (Privat-) Wirtschaft, gar nicht arbeiten oder in Elternzeit (vgl. Abb. 4.17). Signifikante Unterschiede zwischen den Schulformen zeigen sich auch hier nicht.

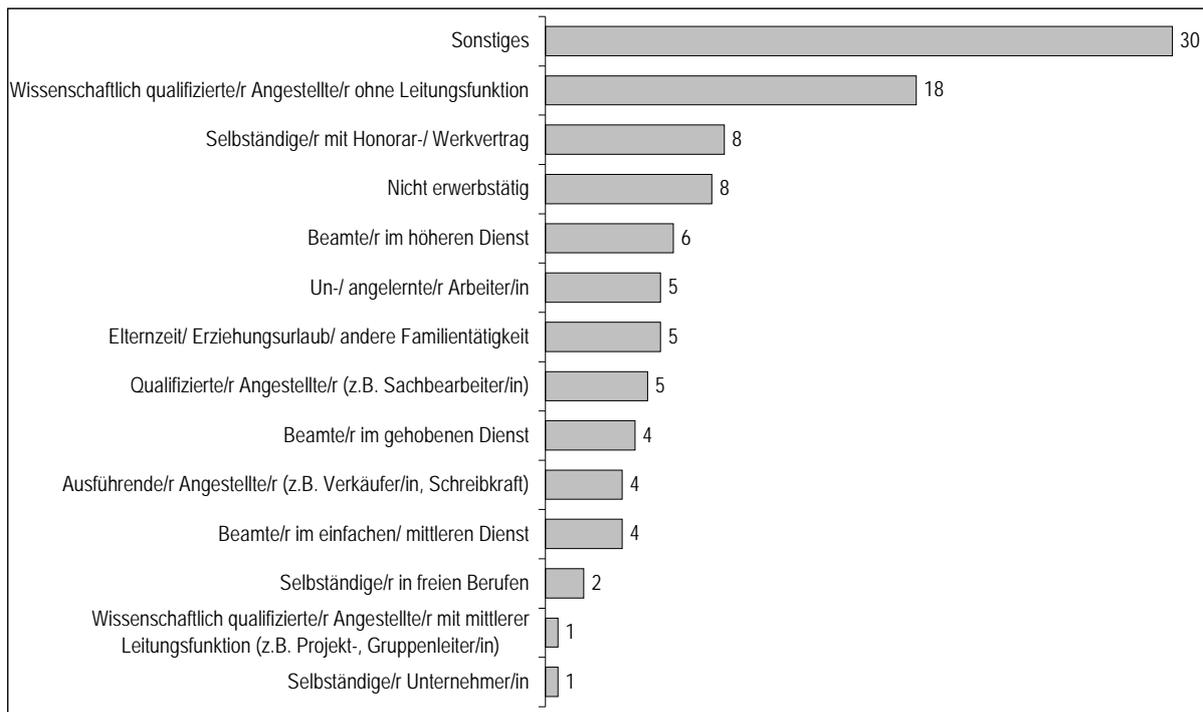
Abb. 4.19: Tätigkeitsbereich der ersten Tätigkeit nach dem Studium, nach Gruppen (in %)



Ein knappes Fünftel (18%) der befragten Absolvent/innen im Studiengang Lehramt war als wissenschaftlich qualifizierte/r Angestellte/r ohne Leitungsfunktion beschäftigt. 30% der Befragten gaben die Kategorie „Sonstiges“ an.³⁴ Jeweils acht Prozent gaben an, selbständig mit Honorar-/ Werkvertrag oder gar nicht erwerbstätig zu sein. Sechs Prozent waren als Beamte im höheren Dienst angestellt. Weitere jeweils fünf Prozent der Befragten waren als un- oder angelernte Arbeiter oder als qualifizierte Angestellte tätig oder in Elternzeit.

³⁴ 61% der Befragten, die sich hier einordneten, gaben bei der Tätigkeitsform das Referendariat an.

Abb. 4.20: Berufliche Stellung der ersten Tätigkeit nach dem Studium (in %), n = 92



Der Vergleich der Referendare und Lehrbefähigten hinsichtlich der beruflichen Stellung spiegelt einige Unterschiede in der Tätigkeitsform wider. Wie schon aus dem Vergleich der Tätigkeitsbereiche deutlich wurde, sind auch hier die Anteile der nicht Erwerbstätigen, jener in der Elternzeit und ausführende Angestellte unter den Referendaren deutlich höher als unter den Lehrbefähigten. Letztere haben hingegen öfter den Bereich „Sonstiges“ angekreuzt sowie Beamte im höheren Dienst.

Tab. 4.8: Berufliche Stellung der ersten Tätigkeit nach dem Studium nach Gruppen (in %)

	Referendare (n = 38)	Lehrbefähigte (n = 111)	Gesamt (n = 165)
Sonstiges	21	34	30
Wissenschaftlich qualifizierte/r Angestellte/r ohne Leitungsfunktion	11	19	18
Selbständige/r mit Honorar-/Werkvertrag	5	8	8
Nicht erwerbstätig	18	5	8
Beamte/r im höheren Dienst	0	9	6
Un-/angelernte/r Arbeiter/in	8	5	5
Elternzeit/ Erziehungsurlaub/ andere Familientätigkeit	13	3	5
Qualifizierte/r Angestellte/r (z.B. Sachbearbeiter/in)	3	5	5
Beamte/r im gehobenen Dienst	3	5	4
Ausführende/r Angestellte/r (z.B. Verkäufer/in, Schreibkraft)	11	2	4
Beamte/r im einfachen/ mittleren Dienst	8	3	4
Selbständige/r in freien Berufen	0	3	2
Wissenschaftlich qualifizierte/r Angestellte/r mit mittlerer Leitungsfunktion (z.B. Projekt-, Gruppenleiter/in)	0	1	1

Die genauen Tätigkeitsbezeichnungen sind noch einmal aufgelistet nach Tätigkeitsbereichen der folgenden Tabelle zu entnehmen.³⁵ Die Absolvent/innen gaben dabei vor allem die Tätigkeit als Referendar/in an. Die meisten Absolvent/innen waren damit ausbildungsadäquat beschäftigt. Weitere Nennungen sind Übergangstätigkeiten bis zur Aufnahme des Referendariats, z.B. Stellensuche/ arbeitslos, Jobben sowie Praktikanten- und Mitarbeiterstellen.

Tab. 4.9: Tätigkeitsbezeichnung der ersten Tätigkeit nach dem Studium der Absolvent/innen, n = 176

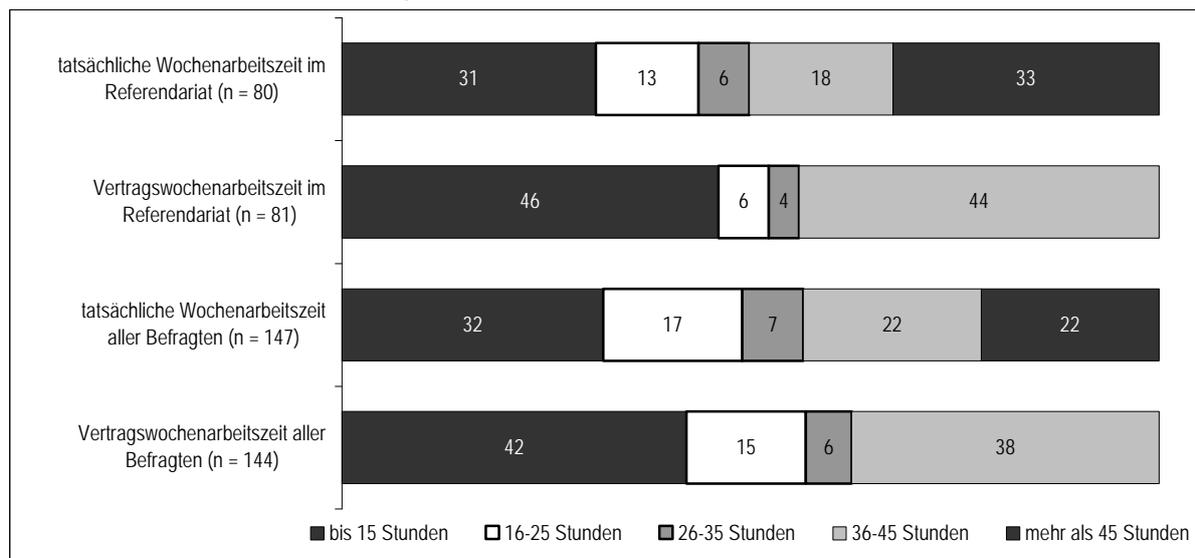
Tätigkeitsbereich	Tätigkeitsbezeichnung	Anzahl
Staatliche Schule/ Schule in freier Trägerschaft	Referendariat	97
	Fremdsprachenassistent	7
	Werkvertrag/ Honorararbeit	3
	Nichtselbständige Erwerbstätigkeit	2
Hochschule und Forschungsinstitute	Studium, Fort-, Weiterbildung (Vollzeit, längerfristig)	7
	Promotion	4
	Wissenschaftliche Hilfskraft/ Mitarbeiter	4
	Werkvertrag/ Honorararbeit	2
	Berufsausbildung, Umschulung, Praktikum	1
	Referendariat	1
Öffentliche Verwaltung/ Behörde	Werkvertrag/ Honorararbeit	3
	Referendariat	1
(Privat-) Wirtschaft	nichtselbständige Erwerbstätigkeit	5
	Werkvertrag/ Honorararbeit	3
	Jobben	2
	Selbständige Erwerbstätigkeit	1
Organisation ohne Erwerbscharakter	Werkvertrag/ Honorararbeit	1
	Jobben	1
	Au Pair	1
Arbeitslos; Elternzeit/ Erziehungsurlaub/ andere Familiertätigkeit	Stellensuche/ arbeitslos	10
	Elternzeit	8
	Elternzeit/ Promotion	1
	Tätigkeit in Familienbetrieb	1
	Urlaub	1
Sonstige Bereiche	Jobben	12
	nichtselbständige Arbeit	3
	Selbständige Tätigkeit	2
	Referendariat	2
	Werkvertrag/ Honorararbeit	2
	Praktikant	2
	Freiwilliges Soziales Jahr	2

Die durchschnittliche tatsächliche Wochenarbeitszeit beträgt für alle Befragten des Studiengangs Lehramt 26 Stunden (Median), während der Arbeitsvertrag im Mittel (Median) 20 Stunden vorsieht. Bei den Absolvent/innen, die sich bereits bei der ersten Tätigkeit im Referendariat befanden, beträgt die tatsächliche Wochenarbeitszeit

³⁵ Dabei wurde die jeweilige Einordnung der Absolvent/innen beibehalten.

im Durchschnitt (Median) 35,5 Stunden, im Arbeitsvertrag sind im Mittel allerdings 17 Stunden festgeschrieben. Für diejenigen, die sich bei der ersten Tätigkeit noch nicht im Referendariat befanden, also meist einer Übergangstätigkeit nachgingen, beträgt die tatsächliche Arbeitszeit durchschnittlich (Median) 25 Stunden pro Woche, laut Vertrag sind es dagegen im Durchschnitt (Median) 20 Wochenstunden. Der Vergleich der Gruppen Referendare und Lehrbefähigte sowie nach Schulformen zeigt keine signifikanten Unterschiede.

Abb. 4.21: Vergleich vereinbarter und tatsächlich geleisteter Arbeitsumfang nach Tätigkeitsform bei der ersten Tätigkeit nach dem Studium (in %)

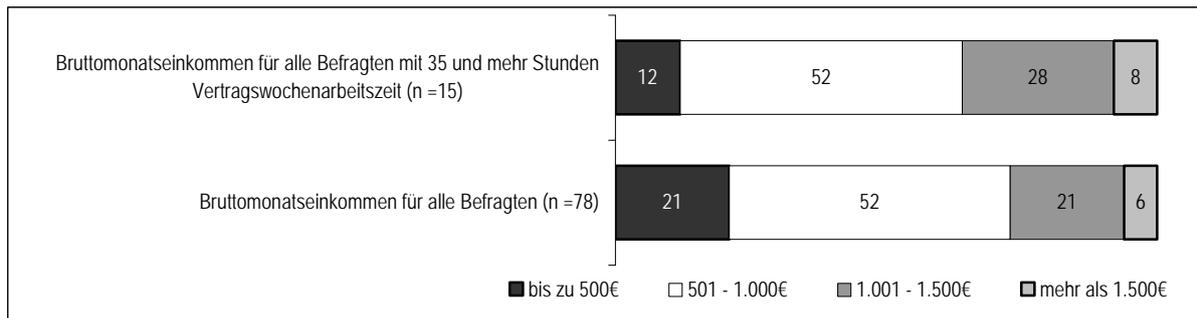


Die Befragten bezogen bei ihrer ersten Tätigkeit im Mittel ein monatliches Bruttomonatseinkommen von rund 900€, wobei das Einkommen zwischen 0€ (z.B. unbezahlte Praktika) und 3.800€ streut. Bei den Absolvent/innen, die angaben, schon bei ihrer ersten Tätigkeit nach dem Studium als Referendar/in tätig zu sein, liegt das Brutto-Einstiegsgehalt im Monat bei durchschnittlich rund 970€³⁶. Bei denjenigen, die sich direkt nach dem Studium (noch) nicht im Referendariat befanden, beträgt das monatliche Bruttoentgelt im Mittel rund 845€. Eine ähnliche Differenz ist auch unter den Befragten zu beobachten, die Vollzeit erwerbstätig sind (d.h. die vertragliche Wochenarbeitszeit liegt bei 35 Stunden oder mehr); hier liegt das Bruttogehalt im Durchschnitt bei 945€³⁷, während diejenigen mit weniger als 35 Stunden vertraglicher Wochenarbeitszeit lediglich über ein durchschnittliches Bruttomonatsgehalt von 857€ verfügen.

³⁶ Das Grundgehalt eines Referendars ist für jedes Bundesland und für jede Schulform festgelegt. In Sachsen richtet sich das Entgelt nach dem Sächsischen Besoldungsgesetz in Verbindung mit dem Bundesbesoldungsgesetz. Studienreferendare im höheren Lehramt (Gymnasium oder Berufsbildende Schulen) beziehen eine Grundvergütung von 1.001,38€. Die Grundvergütung für Lehramtsanwärter an Grundschulen und Mittelschulen beträgt 944,23€. Dazu können Zuschläge für Verheiratete und für Kinder kommen.

³⁷ Der Großteil der Vollzeit Erwerbstätigen befindet sich im Referendariat.

Abb. 4.22: Monatliches Bruttoeinkommen nach Beschäftigungsumfang bei der ersten Tätigkeit nach dem Studium (in %)



Der Vergleich des durchschnittlichen, monatlichen Bruttoeinkommens von aktuellen Referendaren und Lehrbefähigten zeigt keine signifikanten Unterschiede. Solche zeigen sich jedoch beim Vergleich nach Schulformen. So verdienen die Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen im Mittel am wenigsten von allen Schulformen, Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen im Mittel am meisten von allen.³⁸

Beim Vergleich des durchschnittlichen Einkommens der Absolvent/innen der TU Dresden mit den bundesweiten Ergebnissen der Fachrichtung „Lehramt“ zeigen sich relativ geringe Unterschiede (vgl. Briedis/ Minks 2004: 132). Werden alle Befragten betrachtet, liegt das monatliche Bruttomonatseinkommen der Absolvent/innen der TU Dresden etwa 100€ unter dem Bundesdurchschnitt (12.800€/ Jahr).

Für 87% der Befragten war die erste Tätigkeit befristet. Dabei war die erste Tätigkeit für 92% der Lehrbefähigten, jedoch nur für 75% der Referendare eine befristete. Der Unterschied ist signifikant.

4.4.1.2 Erste Tätigkeit nach dem zweiten Staatsexamen

Da der Berufsstart der Absolvent/innen im Lehramt ziemlich stark durch das Referendariat vorstrukturiert ist, bietet die Darstellung der ersten Tätigkeit nach dem Studienabschluss, also vor dem Referendariat, keine geeignete Vergleichsmöglichkeit mit anderen Fakultäten. Daher soll in diesem Abschnitt ebenfalls die erste Tätigkeit nach dem zweiten Staatsexamen betrachtet werden. Diese wurde aus den Angaben der Befragten im Tätigkeitsverlauf rekonstruiert. So nahmen 13% der Befragten bereits 24 Monate nach dem 1. Staatsexamen ihre erste Tätigkeit als Lehrbefähigte auf.³⁹ Fast die Hälfte der Befragten (47%) nahm die erste Tätigkeit nach dem 2. Staatsexamen drei Jahre nach Beendigung des Studiums auf, neun Prozent erst vier

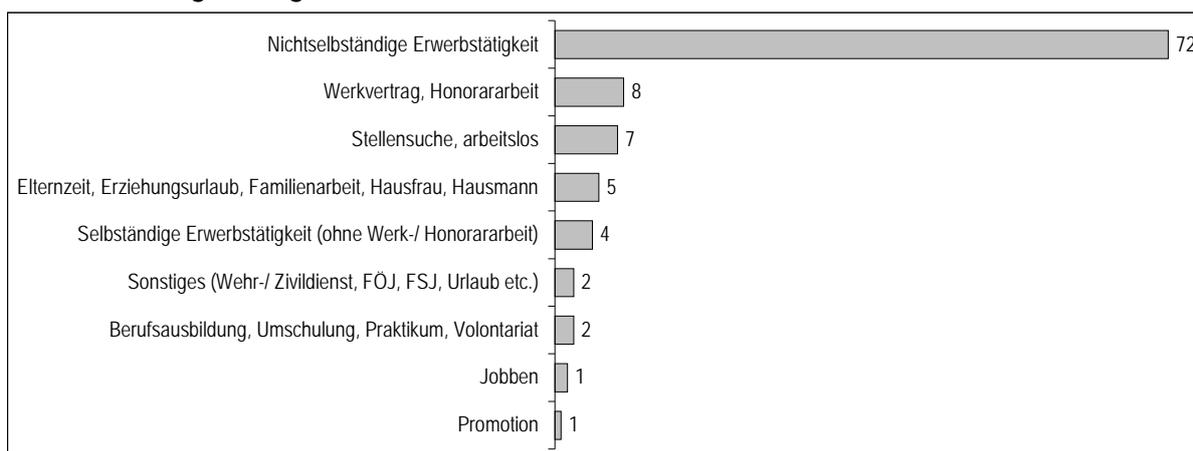
³⁸ Dies trifft auch real für die Absolvent/innen der einzelnen Schulformen im staatlichen Schuldienst zu. Unterschiede ergeben sich innerhalb der einzelnen Schulform von Bundesland zu Bundesland und nach Dienstzeit.

³⁹ Eine Befragte hat in Niedersachsen ihr Referendariat für Mittelschulen innerhalb von 18 Monaten absolviert und anschließend die erste Tätigkeit angetreten.

Jahre nach dem Studienabschluss und 31% sogar noch später als vier Jahre nach dem Studienabschluss. Diese Tätigkeit stellt die aktuelle Tätigkeit dar. Fast drei Viertel der Lehrbefähigten nahmen als erste Tätigkeit nach dem zweiten Staatsexamen eine nichtselbständige Erwerbstätigkeit auf. Dabei dürfte es sich meist um eine Tätigkeit als Lehrkraft handeln (vgl. Abb. 4.20). Acht Prozent waren über Werkverträge und Honorartätigkeiten beschäftigt, weitere sieben Prozent waren zunächst arbeitslos bzw. auf Stellensuche (vgl. Abb. 4.19).

Signifikante Unterschiede zeigen sich beim Vergleich nach den Schulformen (ohne Mittelschulen). So befinden sich Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien seltener in einer nichtselbständigen Erwerbstätigkeit (59%). Am häufigsten gehen die Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen einer nichtselbständigen Erwerbstätigkeit nach (85%). Hingegen sind die Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien häufiger, aber nicht signifikant häufiger, als die anderen Absolvent/innen auf Stellensuche (13% gegenüber jeweils 3%).

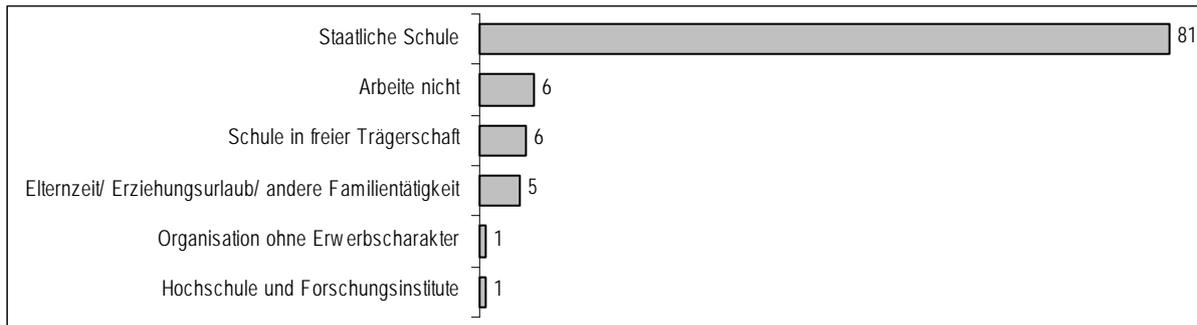
Abb. 4.23: Tätigkeitsform der ersten Tätigkeit nach dem 2. Staatsexamen (in %), Mehrfachnennungen möglich, $n = 141$



Betrachtet man den Tätigkeitsbereich, so stellt man fest, dass 81% der Lehrbefähigten in der ersten Tätigkeit nach dem zweiten Staatsexamen in staatlichen Schulen und weitere sechs Prozent in Schulen in freier Trägerschaft beschäftigt sind. Elf Prozent gaben an, nicht zu arbeiten oder befanden sich in Elternzeit bzw. gingen einer anderen Familientätigkeiten nach (vgl. Abb. 4.20).

Im Vergleich nach den Schulformen (ohne Mittelschule) fällt auf, dass ein deutlich geringerer Anteil der Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien an staatlichen Schulen beschäftigt ist (56% gegenüber 83% Grundschulen und 92% Berufsbildende Schulen), dafür jedoch häufiger an Schulen in freier Trägerschaft (11%) tätig ist.

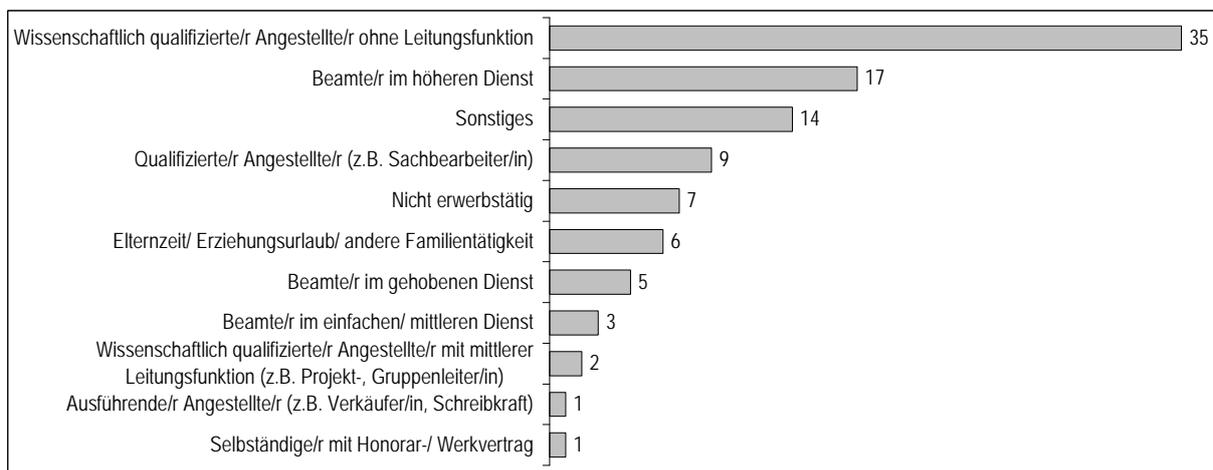
Abb. 4.24: Tätigkeitsbereich der ersten Tätigkeit nach dem 2. Staatsexamen (in %), n = 124



Dabei ist rund ein Drittel der Befragten in der ersten Tätigkeit nach dem zweiten Staatsexamen als wissenschaftlich qualifizierte/r Angestellte/r ohne Leitungsfunktion beschäftigt. Ein weiteres Viertel der Befragten ist verbeamtet und 14 % haben als berufliche Stelle „Sonstiges“ angekreuzt (vgl. Abb. 4.21).

Beim Vergleich der Schulformen (ohne Mittelschule) zeigt sich, dass keiner der Befragten im Lehramt an Grundschulen im höheren Dienst verbeamtet ist, während jeweils 26% der Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien und an Berufsbildenden Schulen Beamte im höheren Dienst sind.⁴⁰ Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien sind dabei seltener als wissenschaftlich qualifizierte Angestellte ohne Leitungsfunktion (28%) beschäftigt. Hingegen sind 41 bzw. 42% der Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen bzw. an Berufsbildenden Schulen als solche tätig.

Abb. 4.25: Berufliche Stellung der ersten Tätigkeit nach dem 2. Staatsexamen (in %), n = 110

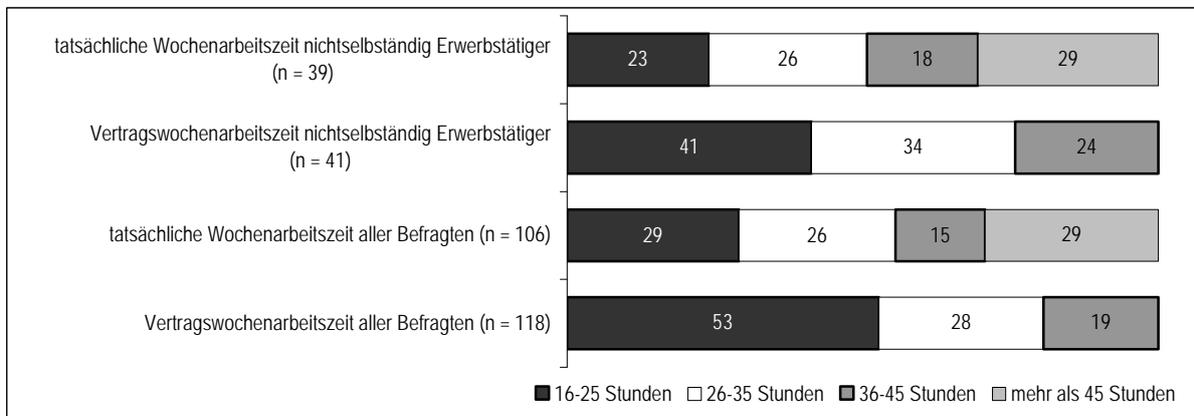


Die durchschnittliche tatsächliche Wochenarbeitszeit beträgt für die Lehrbefähigten in ihrer ersten Tätigkeit 30 Stunden (Median), während der Arbeitsvertrag im Mittel (Median) 25 Stunden vorsieht. Bei den Befragten, die bei der ersten Tätigkeit nach

⁴⁰ Da die Mehrzahl der Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen in Sachsen tätig ist, in Sachsen jedoch nur in Ausnahmefällen eine Verbeamtung erfolgt, kann hieraus geschlossen werden, dass die verbeamteten Absolvent/innen häufiger außerhalb von Sachsen tätig sind.

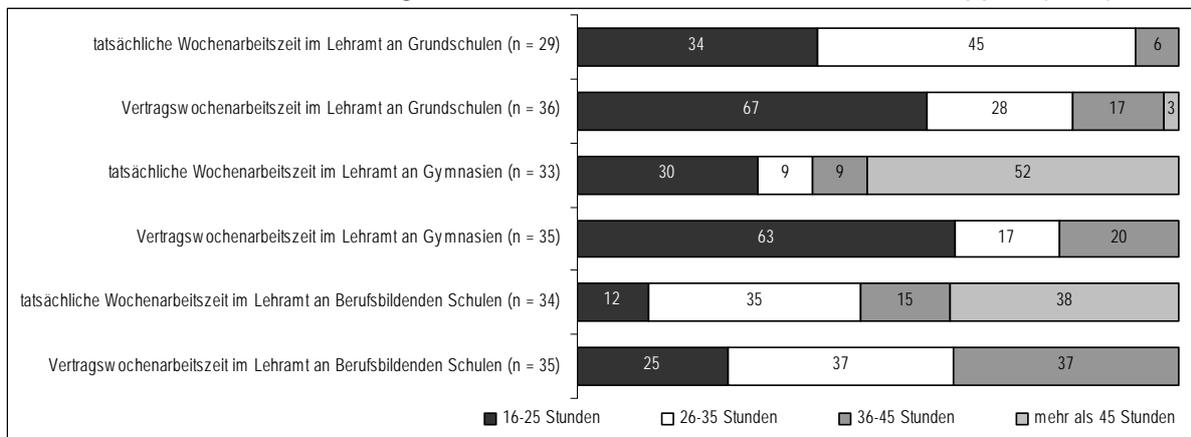
dem zweiten Staatsexamen einer nichtselbständigen Erwerbstätigkeit nachgingen, beträgt die tatsächliche Wochenarbeitszeit im Mittel (Median) 40 Stunden, allerdings sind im Arbeitsvertrag 26 Stunden (Median) festgeschrieben.

Abb. 4.26: Vertraglich vereinbarter und tatsächlich geleisteter Arbeitsumfang nach Tätigkeitsform bei der ersten Tätigkeit nach dem 2. Staatsexamen (in %)



Beim Vergleich nach Schulformen (ohne Mittelschule) zeigen sich erneut signifikante Unterschiede. So haben zwar alle Absolvent/innen tatsächlich mehr Arbeitsstunden als vertraglich vereinbart. Die Differenzen unterscheiden sich jedoch gravierend von Gruppe zu Gruppe. So arbeiten Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen tatsächlich im Mittel (Median) 21,5 Stunden und haben dabei eine vertraglich vereinbarte Arbeitszeit von durchschnittlich 21 Stunden (Median). Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien hingegen arbeiten im Mittel (Median: 50 Stunden) mehr als doppelt so viel als vertraglich vereinbart (Median: 24 Stunden). Auch die Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen haben eine höhere mittlere Arbeitszeit (Median: 40 Stunden) als vertraglich vereinbart (Median: 26 Stunden).

Abb. 4.27: Vertraglich vereinbarter und tatsächlich geleisteter Arbeitsumfang nach Tätigkeitsform bei der ersten Tätigkeit nach dem 2. Staatsexamen, nach Gruppen (in %)

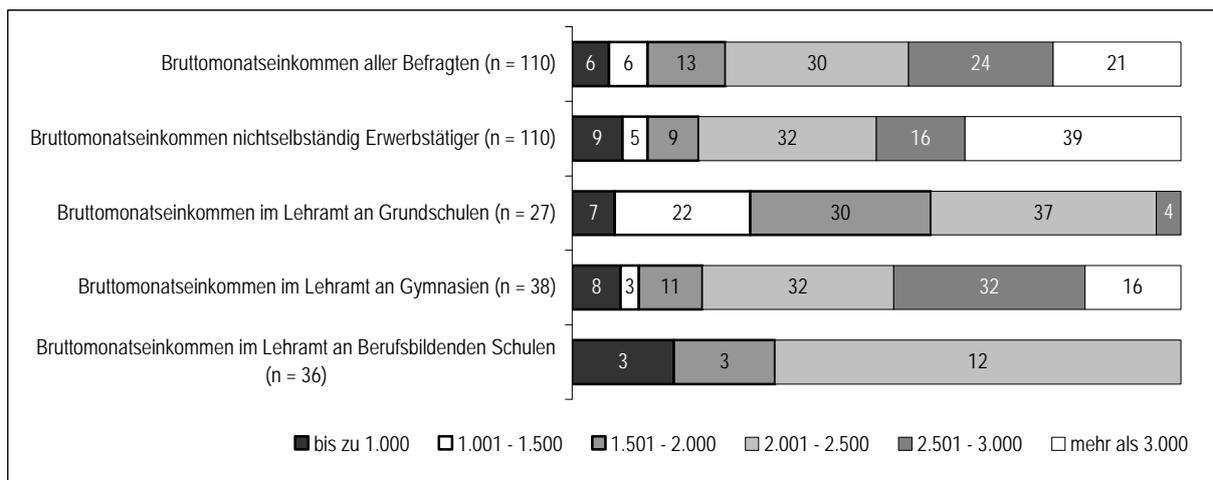


Hinsichtlich des Einkommen erhielt die Befragten bei ihrer ersten Tätigkeit im Mittel ein monatliches Bruttogehalt von 2.400€, wobei das Einkommen zwischen 375€ und 3.500€ streut. Bei den Absolvent/innen, die angaben, einer nichtselbständigen Er-

werbstätigkeit nachzugehen, liegt das durchschnittliche Brutto-Einstiegsgehalt im Monat bei 2.570€.

Im Vergleich nach Schulformen (ohne Mittelschule) zeigt sich, dass Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen in ihrer ersten Tätigkeit nach dem 2. Staatsexamen signifikant weniger verdienen (Median: 2.250€) als die anderen Absolvent/innen. So verdienen jene im Lehramt an Gymnasien im Mittel (Median) 2.500€ und an Berufsbildenden Schulen durchschnittlich (Median) 3.000€ in der ersten Tätigkeit nach dem 2. Staatsexamen.⁴¹

Abb. 4.28: Monatliches Bruttoeinkommen nach Beschäftigungsumfang bei der ersten Tätigkeit nach dem 2. Staatsexamen, nach Gruppen (in %)



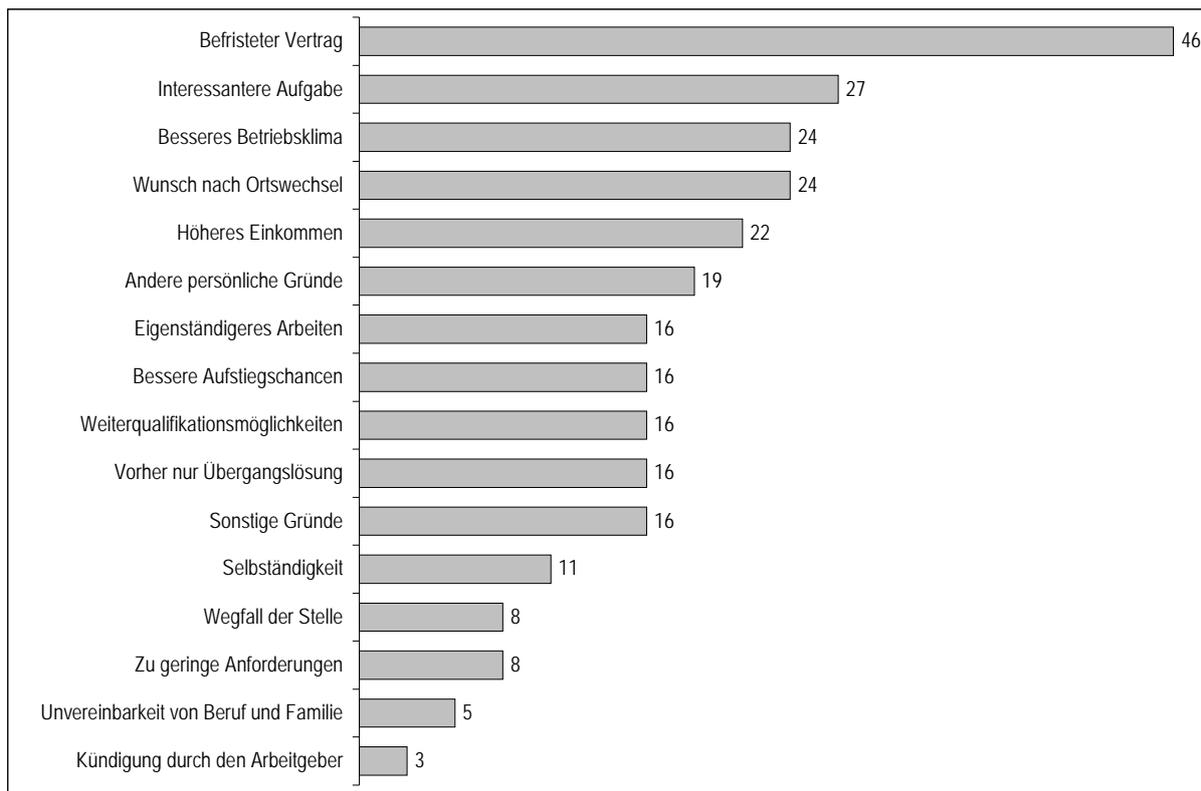
Für 78% der Befragten war die erste Tätigkeit nach dem zweiten Staatsexamen unbefristet. Signifikante Unterschiede zeigen sich wieder bei dem Vergleich nach Schulformen. Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen waren in ihrer ersten Tätigkeit signifikant seltener befristet angestellt (7%) als Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien (28%) oder an Berufsbildenden Schulen (32%).

4.4.2 Stellenwechsel

Einen Arbeitsplatzwechsel vollzogen bisher lediglich 14% der befragten Absolvent/innen. Für die meisten Befragten war die vorherige Stelle befristet. Für 27% bot sich eine interessantere Aufgabe, für jeweils 24% waren das Betriebsklima und der Wunsch nach einem Ortswechsel ausschlaggebend. 22% suchten nach höherem Einkommen und 19% hatten andere persönliche Gründe für einen Stellenwechsel. Die Kündigung durch den Arbeitgeber war für nur drei Prozent der Befragten Grund für einen Stellenwechsel.

⁴¹ Nach dem Sächsischen Besoldungsgesetz erfolgt bei der Einstufung für die Entgeltgruppe eine Unterscheidung nach Schulformen. So werden zum Beispiel in Sachsen Berufsanfänger/innen an Grund- und Mittelschulen in die Entgeltgruppe 11 des TVL eingestuft und Berufsanfänger/innen an Gymnasien und Berufsbildenden Schulen in die Entgeltgruppe 13 des TVL.

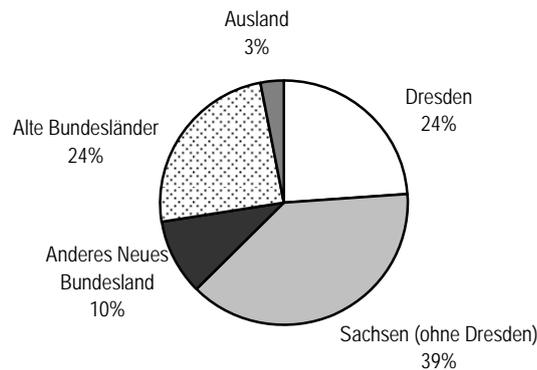
Abb. 4.29: Gründe für den erfolgten Stellenwechsel (in %), Mehrfachnennungen möglich, n = 37



4.4.3 Aktuelle bzw. letzte Tätigkeit

Zwischen Studienabschluss und Beginn der aktuellen bzw. letzten Tätigkeit liegen im Mittel zwei Jahre (Median: 25 Monate). Betrachtet man Referendare und Lehrbefähigte getrennt voneinander, so zeigt sich, dass die Referendare ihre aktuelle bzw. letzte Tätigkeit nach durchschnittlich (Median) zwölf Monaten begannen, bei den Lehrbefähigten hingegen im Mittel (Median) reichlich zwei Jahre (26 Monate) zwischen Studienabschluss und aktueller bzw. letzter Tätigkeit liegen. Rund ein Viertel der Absolvent/innen hat in der Stadt Dresden und weitere 39% in Sachsen (ohne Dresden) eine Beschäftigung gefunden. Damit sind insgesamt fast zwei Drittel der Absolvent/innen im Studiengang Lehramt in Sachsen beruflich tätig. Weitere zehn Prozent sind in einem der anderen neuen Bundesländer beschäftigt. 27% der Befragten haben für ihre derzeitige bzw. letzte Tätigkeit die neuen Bundesländer verlassen, davon gingen 24% in die alten Bundesländer und drei Prozent (sechs Befragte) ins Ausland (vgl. Abb. 4.26).

Abb. 4.30: Ort der aktuellen Tätigkeit zum Zeitpunkt der Befragung (in %), $n = 189$

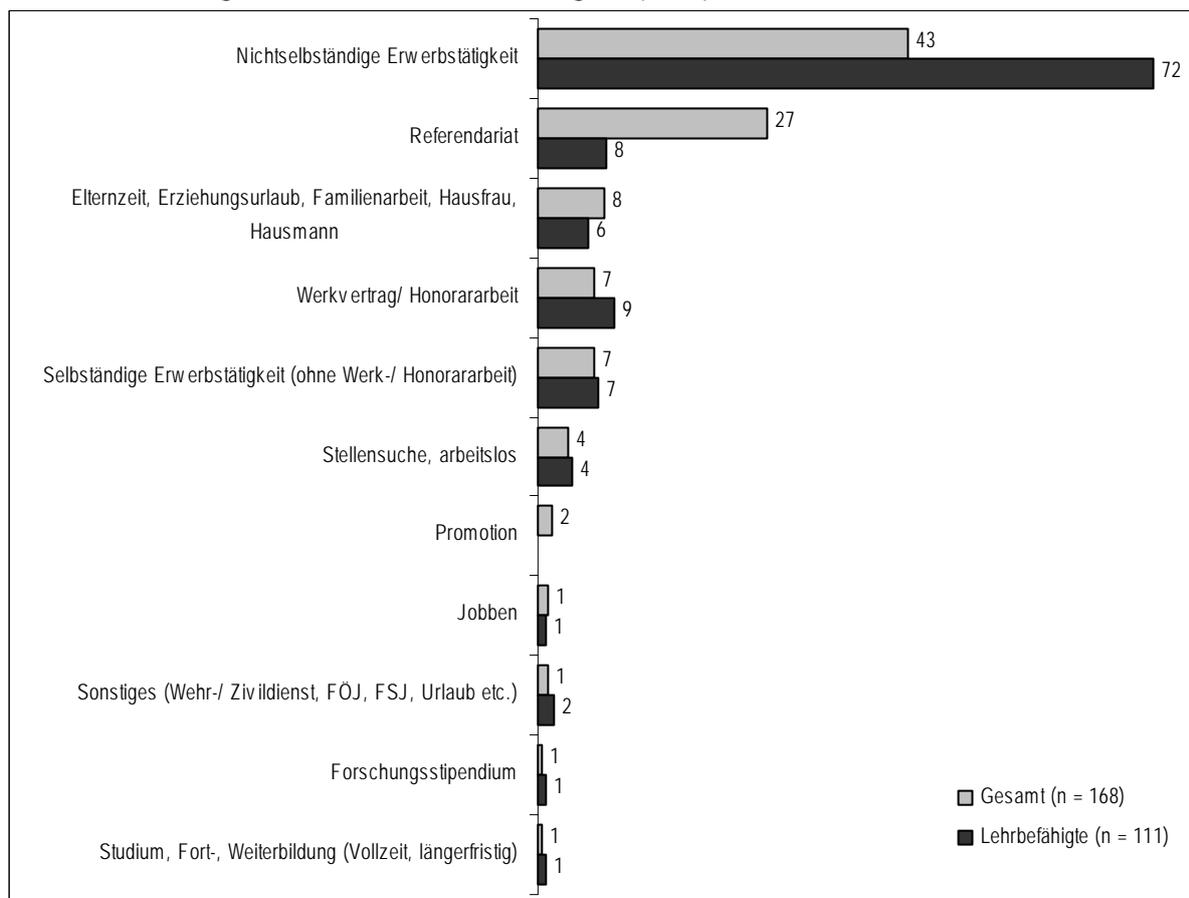


Der Vergleich nach Schulformen (ohne Mittelschulen) zeigt signifikante Unterschiede. So haben Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen signifikant häufiger in Sachsen und Dresden ihre aktuelle bzw. letzte Tätigkeit angetreten (85%). Hingegen haben nur 45% der Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien und 58% an Berufsbildenden Schulen die gegenwärtige bzw. letzte Tätigkeit in Sachsen und Dresden aufgenommen. Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien sind häufiger in ein altes Bundesland gewechselt (41%), Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen haben ihre aktuelle bzw. letzte Tätigkeit häufig in einem anderen neuen Bundesland (23%) oder ebenfalls in einem alten Bundesland (19%) gefunden.

Im Vergleich zur ersten Tätigkeit hat sich vor allem die Zahl der nichtselbständig Erwerbstätigen deutlich erhöht. Dieser Anteil lag im Rahmen der aktuellen bzw. letzten Tätigkeit bei 43% (+38%)⁴². Darüber hinaus sind die Anteile der selbständigen Absolvent/innen (+6%), der Absolvent/innen in Elternzeit (+4%) und der Anteil an Stellensuchenden (+1%) gestiegen. Alle anderen Anteile sind gesunken oder gleich geblieben. Die Kategorien „Studium, Fort-, Weiterbildung“ und „Forschungsstipendium“ wurden jeweils nur noch von einer/m Befragten genannt. Die Zahl der Referendare ist von 53% auf 27% gesunken. Betrachtet man nur die Lehrbefähigten, so sind keine nennenswerten Unterschiede zwischen erster Tätigkeit nach dem 2. Staatsexamen und der aktuellen bzw. letzten Tätigkeit feststellbar.

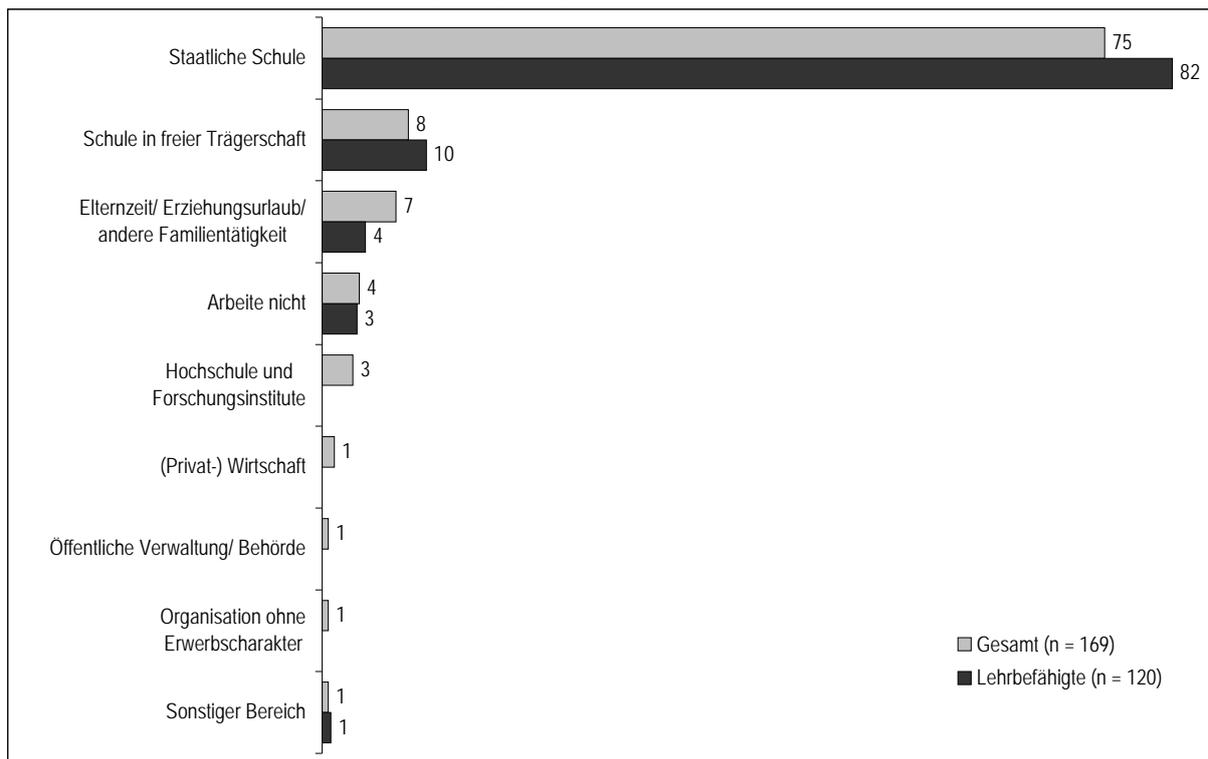
⁴² Die Anteile in Klammern geben den Unterschied zum Stand bei der ersten Tätigkeit nach dem Studium (bezogen auf alle Absolvent/innen) an.

Abb. 4.31: Tätigkeitsform der zum Befragungszeitpunkt aktuellen bzw. letzten Tätigkeit für alle Befragten und für die Lehrbefähigten (in %)



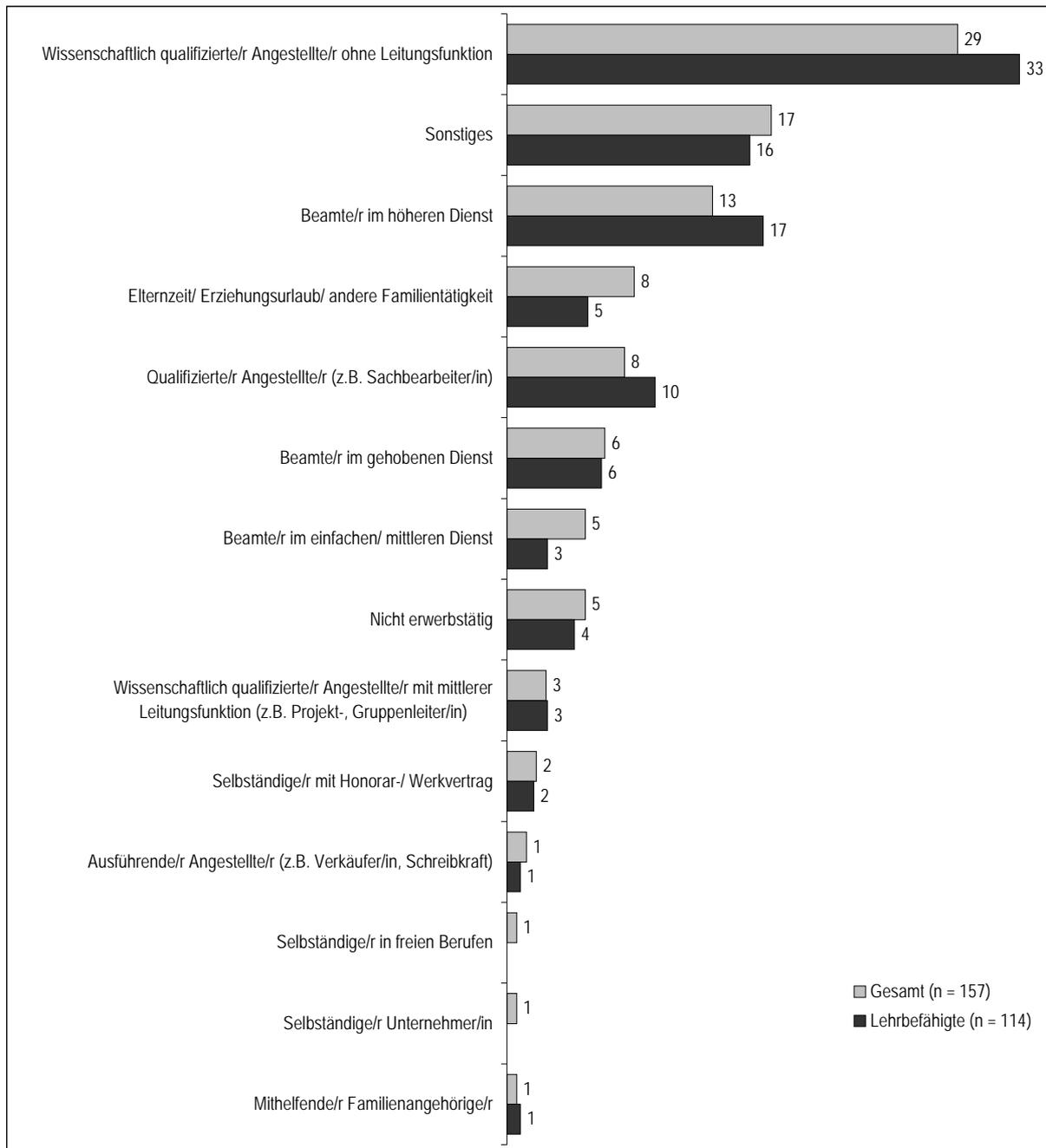
Bezüglich des Beschäftigungsbereiches der aktuellen Tätigkeit sind bezogen auf alle Befragten ebenfalls einige Unterschiede im Vergleich zur ersten Tätigkeit festzustellen. An staatlichen Schulen ist die große Mehrzahl der Befragten beschäftigt (+21%). Auch der Anteil derer, die an Schulen in freier Trägerschaft tätig sind, ist gestiegen (+5%). Gestiegen ist auch der Anteil an Absolvent/innen, die sich in Elternzeit befinden (+2%). Gesunken sind hingegen die Anteile der Absolvent/innen in sonstigen Bereichen (-12%) sowie an Hochschulen und Forschungsinstituten (-7%). Zu erklären sind diese Veränderungen einerseits mit der Aufnahme, aber auch mit der Beendigung des Referendariats. Hinsichtlich der ersten Tätigkeit nach dem 2. Staatsexamen und aktueller bzw. letzter sind bei den Lehrbefähigten keine nennenswerten Unterschiede erkennbar.

Abb. 4.32: Tätigkeitsbereich der zum Befragungszeitpunkt aktuellen Tätigkeit für alle Befragten und für die Lehrbefähigten (in %)



Auch die Veränderungen bei der beruflichen Stellung zwischen der aktuellen bzw. letzten und der ersten Tätigkeit sind vorrangig auf die Veränderungen beim Referendariat zurückzuführen. So nahm der Anteil der Absolvent/innen, die als wissenschaftlich qualifizierte/r Angestellte/r ohne Leitungsfunktion tätig sind, um elf Prozentpunkte zu. Ebenfalls vergrößert hat sich der Anteil der Beamten im höheren Dienst (+7%). Abgenommen haben die Anteile an Absolvent/innen in den Kategorien „Sonstiges“ (-13%), „Selbständiger mit Honorar-/ Werkvertrag“ (-6%) sowie der Anteil derer, die nicht erwerbstätig sind (-3%). Zwischen der ersten Tätigkeit nach dem 2. Staatsexamen und der aktuellen bzw. letzten Tätigkeit gibt es auch hier bei den Lehrbefähigten keine nennenswerten Unterschiede.

Abb. 4.33: Berufliche Stellung der zum Befragungszeitpunkt aktuellen Tätigkeit für alle Befragten und für die Lehrbefähigten (in %)



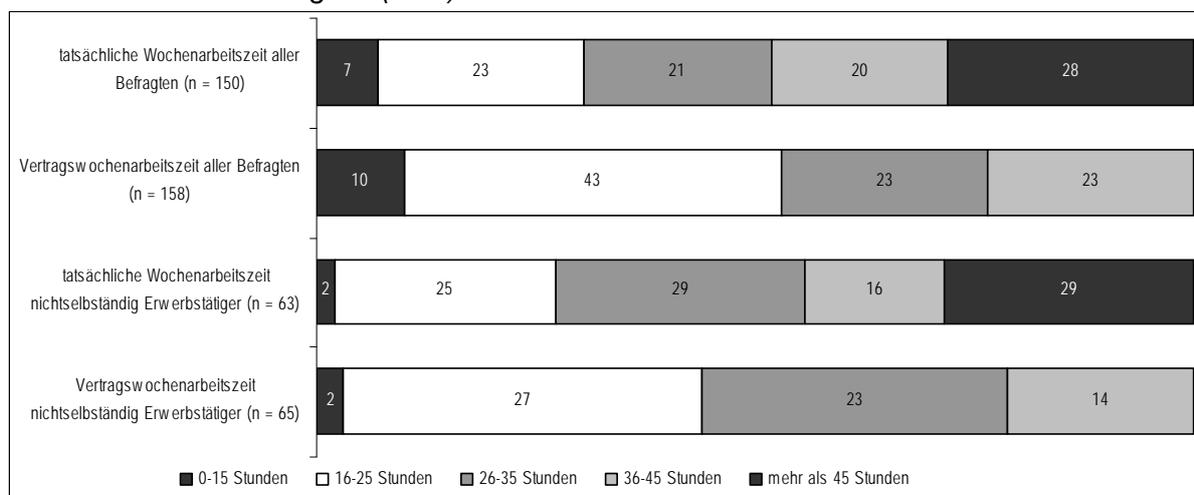
Die Tätigkeitsbezeichnung der aktuellen Tätigkeit zeigt noch stärker als bei der ersten Tätigkeit, dass fast alle Absolvent/innen ausbildungsadäquat beschäftigt sind. Dabei wurde das Referendariat als dominierende Beschäftigung bei der ersten Tätigkeit von der Tätigkeit als Lehrkraft abgelöst (vgl. Tab. 4.8).

Tab. 4.10: Tätigkeitsbezeichnung der aktuellen Tätigkeit der Absolvent/innen, n = 154

Tätigkeitsbereich	Tätigkeitsbezeichnung	Anzahl
Hochschule und Forschungsinstitute	Promotion	3
	wissenschaftliche Mitarbeiter / Hilfskraft	2
Öffentliche Verwaltung/ Behörde	Freie Ausstellungs- und Medienplanung (selbständige Erwerbstätigkeit)	1
(Privat-) Wirtschaft	Jobben	1
	Selbständige Erwerbstätigkeit	1
Organisation ohne Erwerbscharakter	Selbständige Erwerbstätigkeit	1
Arbeite nicht; Elternzeit/ Erziehungsurlaub/ andere Familientätigkeit	Elternzeit/ Erziehungsurlaub	12
	Stellensuche/ arbeitslos	6
	Studentin	2
Staatliche Schule; Schule in freier Trägerschaft	Nichtselbständige Erwerbstätigkeit als Lehrer	71
	Referendariat	36
	Lehrer/in	11
	Werkvertrag / Honorararbeit als Lehrer	7
	Selbständige Erwerbstätigkeit als Lehrer	7
	Werkvertrag / Honorararbeit als Selbständige/r	1
	Werkvertrag / Honorararbeit als Studienassessorin	1
	Sonstiges (Lehrerin)	1
Sonstiges (Studienrätin)	1	
Ohne Angabe	Referendariat	9
	Honorarlehrer/in	2
	Lehrer/in	2
	Elternzeit	1

Verändert hat sich dagegen die Vertragswochenarbeitszeit. Zum Zeitpunkt der ersten Tätigkeit nach Studienabschluss lag diese bei 17 Stunden (Median), bei der aktuellen Tätigkeit dagegen bei 25 Stunden (Median). Die tatsächliche Wochenarbeitszeit hat sich hingegen etwas reduziert auf durchschnittlich (Median) 32,5 Stunden (-2 Stunden). Hinsichtlich der nichtselbständig Erwerbstätigen zeigt sich eine Differenz von vier Stunden zwischen tatsächlicher (Median: 26 Stunden) und vertraglicher Arbeitszeit (Median: 30 Stunden).

Abb. 4.34: Vertraglich vereinbarter und tatsächlich geleisteter Arbeitsumfang aller Befragten und von nichtselbständig Erwerbstätigen bei der zum Befragungszeitpunkt aktuellen bzw. letzten Tätigkeit (in %)

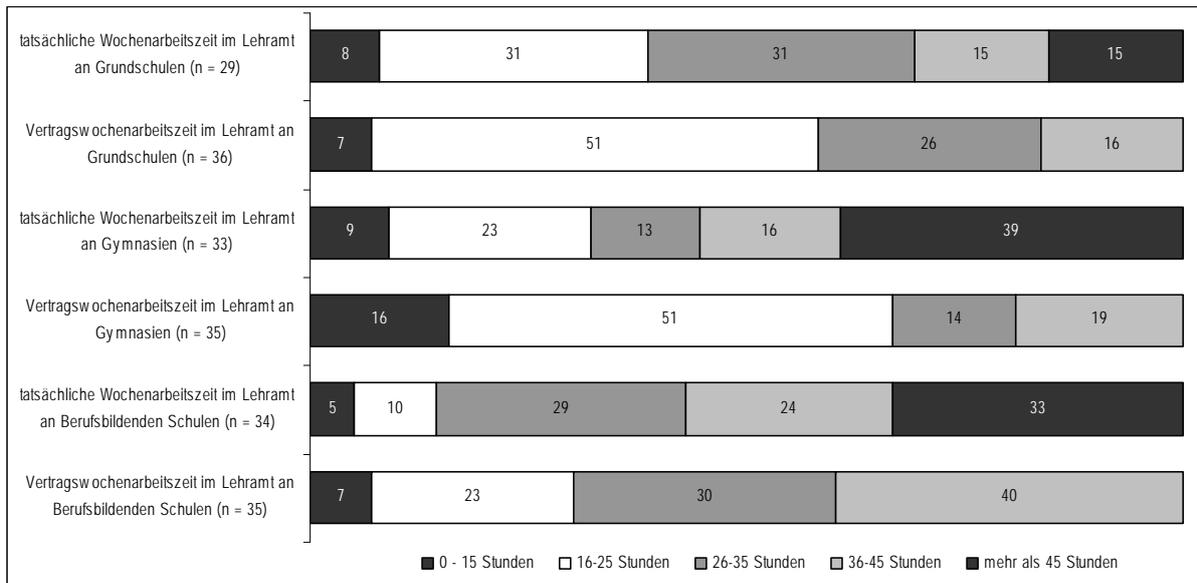


Betrachtet man die erste und die aktuelle bzw. letzte Tätigkeit der Lehrbefähigten, so zeigen sich keine nennenswerten Unterschiede.

Hinsichtlich der Schulformen (ohne Mittelschule) jedoch treten signifikante Unterschiede auf. So haben Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen die geringste Differenz zwischen tatsächlicher und vertraglicher Arbeitszeit (4 Wochenstunden). Allerdings haben sie auch insgesamt weniger tatsächliche (Median: 27 Stunden) und vertragliche Wochenarbeitszeiten (Median: 24 Stunden) als die anderen Absolvent/innen. Die höchste Vertragswochenarbeitszeit haben Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen (Median: 26 Stunden). Demgegenüber haben Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien im Mittel (Median) 24 Stunden vertraglich vereinbarter Wochenarbeitszeit. Absolvent/innen beider Gruppen haben eine tatsächliche Wochenarbeitszeit von durchschnittlich (Median) 40 Stunden. Damit zeigt sich bei den Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien wie schon bei der ersten Tätigkeit die größte Differenz.

Im Vergleich zwischen erster Tätigkeit nach dem 2. Staatsexamen und aktueller bzw. letzter Tätigkeit zeigt sich, dass die Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen in ihrer aktuellen bzw. letzten Tätigkeit mehr zusätzliche Stunden leisten (+3,5 Stunden), bei Ihnen allerdings auch die vertraglichen Arbeitsstunden angestiegen sind. Für die Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien ist die durchschnittliche vertragliche Arbeitszeit gleich geblieben, die tatsächliche Arbeitszeit hat sich jedoch um durchschnittlich zehn Stunden verringert. Für die Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen zeigten sich keine Veränderungen.

Abb. 4.35: Vertraglich vereinbarter und tatsächlich geleisteter Arbeitsumfang nach Schulformen bei der zum Befragungszeitpunkt aktuellen bzw. letzten Tätigkeit (in %)

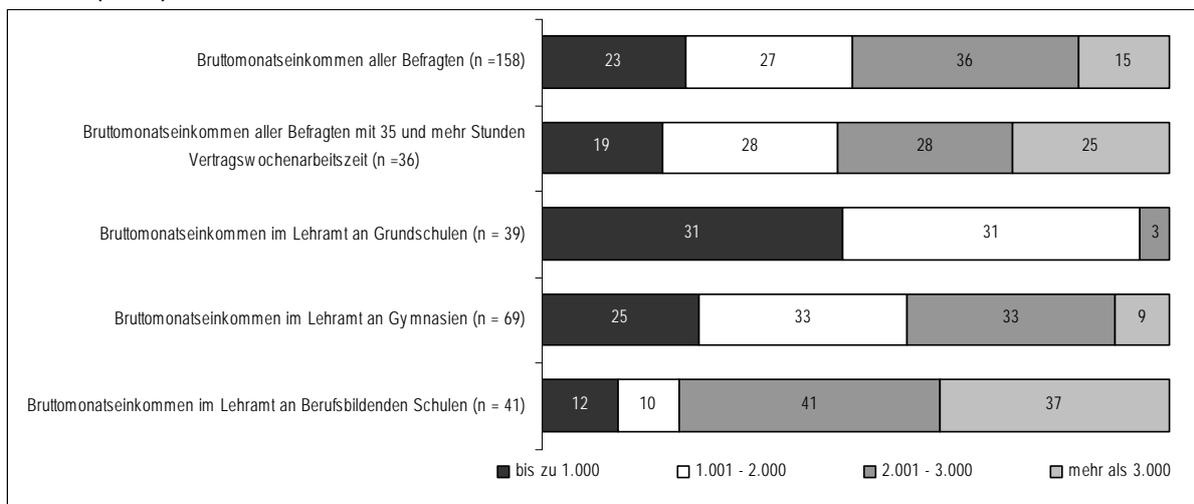


Das monatliche Bruttoeinkommen der aktuellen Tätigkeit streut zwischen 0€ und 3.500€. Bezogen auf alle Befragten ist dieses mit rund 2.000€ monatlich im Mittel (Median) 1.100€ höher als bei der ersten Tätigkeit. Deutliche Unterschiede zeigen sich beim Vergleich nach Gruppen. Wie auch bei der ersten Tätigkeit zu beobachten war, haben jene Absolvent/innen, die in der aktuellen bzw. letzten Tätigkeit im Referendariat waren / sind, ein geringeres durchschnittliches monatliches Bruttoeinkommen (Median: 1.000€) als die Lehrbefähigten (Median: 2.400€). Ähnliche Differenzen zeigen sich bei Betrachtung nach der wöchentlichen Arbeitszeit. Jene, die 35 Stunden oder mehr wöchentlich arbeiten beziehen ein mittleres Bruttoeinkommen von 2.500€. Dies ist deutlich höher als bei der ersten Tätigkeit (+1.555€).

Signifikante Unterschiede zeigen sich beim Vergleich der Schulformen (ohne Mittelschule). So zeigt sich auch bei der aktuellen bzw. letzten Tätigkeit, dass die Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen ein signifikant geringeres Bruttoeinkommen (Median: 1.600€) haben als die anderen Absolvent/innen. Dabei haben die Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen mit Abstand das signifikant höchste Bruttoeinkommen mit durchschnittlich (Median) 2.900€ monatlich.⁴³

⁴³ Dies kann zumindest zum Teil darauf zurückgeführt werden, dass die Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen auch den größten Anteil an Vollbeschäftigten aufweisen.

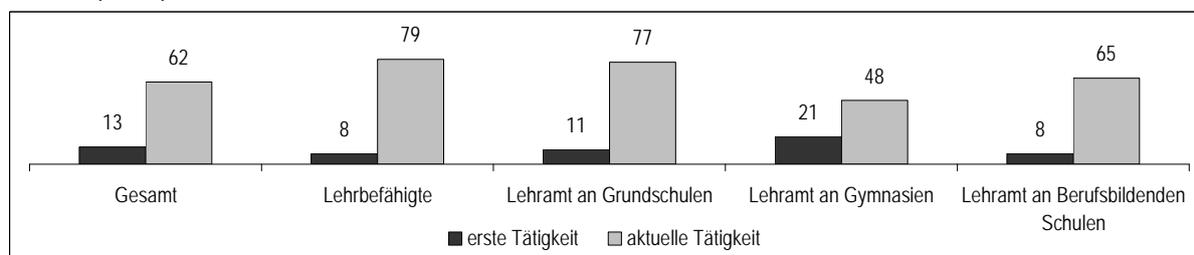
Abb. 4.36: Monatliches Bruttoeinkommen für alle Befragten, nach Beschäftigungsumfang und nach Gruppen bei der zum Befragungszeitpunkt aktuellen bzw. letzten Tätigkeit (in %)



Im Vergleich des durchschnittlichen Einkommens der Absolvent/innen der TU Dresden mit den bundesweiten Ergebnissen des Studiengangs „Lehramt“ zeigt sich, dass die Einkommen der bundesweit Befragten bei der aktuellen Tätigkeit mit 13.100€/Jahr monatlich um durchschnittlich 900€ unter dem der Absolvent/innen der TU Dresden liegen (vgl. Briedis/ Minks 2004: 134).

Der Anteil der unbefristeten Arbeitsverträge hat sich im Vergleich zur ersten Tätigkeit bei der aktuellen Tätigkeit signifikant erhöht und liegt für alle Befragten bei 62%. Signifikante Unterschiede zeigen sich auch beim Vergleich der Referendare und Lehrbefähigten sowie beim Vergleich nach Schulformen. Bei den Lehrbefähigten liegt der Anteil unbefristeter Arbeitsverträge bei 79%, bei den Referendaren bei drei Prozent. Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen haben den größten Anteil mit unbefristeten Arbeitsverträgen (77%), Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien haben den geringsten Anteil mit 48% unbefristeter Arbeitsverträge.

Abb. 4.37: Anteil der unbefristeten Arbeitsverträge bei der aktuellen Tätigkeit im Vergleich zur ersten Tätigkeit nach Studienabschluss aller Befragten und nach Gruppen (in %) ⁴⁴



⁴⁴ Die Angaben der Fallzahlen befinden sich im Anhang.

Mehr als zwei Drittel der Befragten (69%) sind mit ihrer aktuellen Tätigkeit in einer Einrichtung oder Unternehmen mit maximal 100 Mitarbeitern tätig. Dabei waren drei Viertel (74%) der Lehrbefähigten in Einrichtung oder Unternehmen mit maximal 100 Mitarbeitern, aber nur 58% der Referendare in einer Einrichtung dieser Größe. Häufiger waren sie in einer Einrichtung mit bis zu 10 Mitarbeitern. Die Unterschiede sind signifikant. Ebenfalls signifikante Unterschiede zeigen sich zwischen den Schulformen (ohne Mittelschule). So sind die Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien und an Berufsbildenden Schulen zu jeweils rund zwei Vierteln an Einrichtungen mit bis zu 100 Mitarbeitern, aber nur rund die Hälfte der Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen an Einrichtungen dieser Größe. Letztere sind signifikant häufiger als die anderen an Einrichtungen mit bis zu 10 Mitarbeitern beschäftigt. Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen sind mit einem signifikant höheren Anteil auch an Einrichtungen mit mehr als 100 Mitarbeitern tätig (vgl. Tab. 4.9).

Tab. 4.11: Mitarbeiterzahl der aktuellen Tätigkeit nach Gruppen (in %)

	Referendare (n = 19)	Lehrbefähigte (n = 142)	Lehramt an Grundschulen (n = 48)	Lehramt an Mit- telschulen (n = 15)	Lehramt an Gym- nasien (n = 67)	Lehramt an Be- rufsbildenden Schulen (n = 43)	Gesamt (n = 173)
1 - 10 Mitarbeiter	32	13	44	7	8	0	16
11 - 100 Mitarbeiter	58	74	54	93	72	75	69
101 - 1.000 Mitarbeiter	11	10	2	0	13	21	10
1.001 - 10.000 Mitarbeiter	0	2	0	0	5	2	3
über 10.000 Mitarbeiter	0	1	0	0	3	2	2

4.4.4 Tätigkeitsverlauf

4.4.4.1 Tätigkeitsverlauf nach dem ersten Staatsexamen/ Studienabschluss

In diesem Abschnitt steht die Analyse der Berufskarrieren der befragten Absolvent/innen im Mittelpunkt. Um die spezifischen Berufsverläufe der Absolvent/innen im Studiengang „Lehramt“ herauszuarbeiten bzw. darzustellen, wurden unterschiedliche Verlaufskriterien jeweils zu verschiedenen Zeitpunkten erhoben. Als beschreibende Elemente der jeweiligen Tätigkeiten werden die Tätigkeitsform und der Tätigkeitsbereich ebenso wie die Wochenarbeitszeit betrachtet. Einen Hinweis auf beruflichen Erfolg geben die berufliche Position, das monatliche Bruttoeinkommen und die Befristung der Tätigkeit. Diese Indizes wurden jeweils zu den Zeitpunkten unmittelbar nach Studienabschluss, drei, sechs, neun, zwölf, 18, 24, 36 und 48 Monate nach Studienabschluss erhoben. Die Fallzahlen erlauben die Auswertung aller Zeitpunkte für die Befragten im Studiengang „Lehramt“ insgesamt, für die einzelnen Schulformen sowie die Lehrbefähigten. Für die Referendare und die einzelnen Schulformen können aufgrund der Fallzahlen nur die Betrachtungszeitpunkte bis 24 Monate nach Studienabschluss in die Auswertung einfließen.

Da der Tätigkeitsverlauf in der Wahrnehmung der Befragten offensichtlich hauptsächlich berufliche Tätigkeiten beinhaltet, nicht jedoch Tätigkeiten wie z.B. Kindererziehung, Praktika, Urlaub oder Arbeitssuche, sind bei den Fragen zum Tätigkeitsverlauf zu allen Zeitpunkten Anteile an Item-Non-Response zu verzeichnen. Ein großer Teil dieser Ausfälle konnte anhand der Angaben zur ersten bzw. aktuellen Tätigkeit nachrecherchiert werden, ein geringer Teil konnte allerdings auch unter Einbeziehung anderer Daten (wie z.B. Suchdauer bis zur ersten Stelle etc.) nicht ermittelt werden. Im Gegensatz zu anderen Abschlussberichten (z.B. jener aus dem Jahr 2004), werden in diesem Bericht diese nicht nachvollziehbaren Fälle aber nicht separat ausgewiesen. Diese Entscheidung wurde getroffen, weil der Anteil dieser Gruppe bei der Befragung mit ca. drei Prozent⁴⁵ vernachlässigbar gering scheint und insofern davon ausgegangen werden kann, dass die hier ermittelten Ergebnisse nicht systematisch über dem wahren Wert liegen.

Darüber hinaus ist an dieser Stelle festzuhalten, dass (auch) die Frage nach den Tätigkeiten der Absolvent/innen nach dem Studium als Mehrfachantwort kodiert ist, das heißt, die Befragten hatten hier die Möglichkeit mehrere Kategorienwerte (z.B. Studium und Jobben) anzukreuzen. Aufgrund dieser Mehrfachantworten ergeben die summierten Prozentwerte zu den verschiedenen Betrachtungszeitpunkten jeweils über 100%.

⁴⁵ Bezogen auf alle Zeitpunkte

Die größten Veränderungen im Tätigkeitsverlauf sind neun Monate und ab 18 Monaten nach Studienabschluss festzustellen. Eine entscheidende Rolle kommt dabei dem Referendariat zu. So steigt im ersten halben Jahr der Anteil an Referendaren kontinuierlich an, erreicht nach 18 Monaten seinen Höchstwert mit 85% und fällt danach zunächst auf 78%, nach 36 Monaten auf 24% und schließlich sogar auf 12% ab.

Einhergehend mit dieser Entwicklung sinken parallel dazu vor allem die Anteile an Befragten, die Jobben, auf Stellensuche sind oder einer sonstigen Tätigkeit nachgehen. Diese Bereiche zeigen jedoch einen kontinuierlichen Abfall.

Ein Anstieg zeigt sich ab dem Zeitpunkt drei Jahre nach Studienabschluss vor allem bei den nichtselbständig Erwerbstätigen.

Einen verhältnismäßig stetigen Verlauf zeigen die Bereiche Werkvertrag/ Honorararbeit, selbständige Erwerbstätigkeit sowie Promotion. Der Anteil an Befragten, die in Werkverträgen oder Honorararbeit tätig sind fällt zwar von zunächst neun Prozent auf fünf Prozent ab, hält sich im Folgenden jedoch konstant um diesen Wert. Hinsichtlich der selbständigen Erwerbstätigkeit bleibt der Anteil an Befragten bis zwei Jahre nach Studienabschluss stabil bei zwei Prozent und steigt dann nach vier Jahren noch auf fünf Prozent an. Ebenso ist der Anteil an Absolvent/innen, die promovieren, in den ersten 18 Monaten nach Studienabschluss konstant bei drei Prozent. Danach fällt er auf zwei Prozent, nach vier Jahren auf ein Prozent ab.

Hinsichtlich der Elternzeit gibt es leichte Schwankungen in den Anteilen der Befragten. Die Spitzenwerte hier zeigen sich sechs bis 12 Monate nach Studienabschluss mit sieben Prozent. Danach sinkt dieser Anteil an Befragten zwei Jahre nach Studienabschluss auf seinen Tiefstwert von vier Prozent und steigt danach wieder leicht an.

Der Tätigkeitsverlauf relativ zum Zeitpunkt des Studienabschlusses wird zunächst tabellarisch dargestellt (Tab. 4.10) und auf der folgenden Seite noch einmal in grafischer Form (Abb. 4.32). Daran anschließend erfolgt die grafische Darstellung des Tätigkeitsverlaufes getrennt nach Referendaren und Lehrbefähigten (Abb. 4.33 und 4.34). Abschließend zeigt die Tabelle 4.11 die unterschiedlichen Verteilungen in den Gruppen zu den betrachteten Zeitpunkten im direkten Vergleich. Hier zeigen sich ähnliche Tendenzen wie bei den Verteilungen zum Zeitpunkt der ersten Tätigkeit nach dem Studienabschluss. So ist der Anteil jener, die sich im Referendariat befinden, bei den Lehrbefähigten zu allen Zeitpunkten deutlich größer als bei den Referendaren. Umgekehrt verhält es sich mit den Anteilen an Absolvent/innen, die Jobben, einer nichtselbständigen Erwerbstätigkeit nachgehen, arbeitsuchend sind und sich in Elternzeit befinden. Diese sind im ersten halben Jahr bei den Referendaren deutlich größer. Der Anteil derer, die sich in Elternzeit befinden, ist sogar über den gesamten Zeitverlauf bei den Referendaren deutlich größer. Hinsichtlich des Tätigkeitsbereichs „Studium, Fort- und Weiterbildung“ zeigen sich die größten Unterschie-

de zwischen diesen beiden Gruppen zwischen drei und 12 Monate nach Studienabschluss. In diesem Zeitraum ist der Anteil der Referendare deutlich höher als der der Lehrbefähigten. Weder Referendare noch Lehrbefähigte waren bis 18 Monate nach Studienabschluss selbständig Erwerbstätig. Folglich sind dies Absolvent/innen aus der Gruppe der „Anderen“, die in dieser Zeit selbständig Erwerbstätig sind.

Tab. 4.12: Tätigkeitsverlauf der befragten Absolvent/innen im Lehramt insgesamt (in %), Mehrfachnennungen möglich

	Unmittelbar nach Studienabschluss (n = 233)	nach 3 Monaten (n = 237)	nach 6 Monaten (n = 242)	nach 9 Monaten (n = 244)	nach 12 Monaten (n = 242)	nach 18 Monaten (n = 236)	nach 24 Monaten (n = 209)	nach 36 Monaten (n = 124)	nach 48 Monaten (n = 76)
Referendariat	44	54	64	75	78	85	78	24	12
Werkvertrag, Honorararbeit	9	8	5	5	5	5	6	4	5
Jobben	22	15	11	7	5	3	2	2	1
selbständige Erwerbstätigkeit (ohne Werk-/Honorararbeit)	2	2	2	2	2	2	2	3	5
nichtselbständige Erwerbstätigkeit	6	7	7	4	4	4	11	56	72
Forschungsstipendium	0	0	1	0	0	0	0	0	0
Promotion	3	3	3	3	3	3	2	2	1
Studium, Fort-, Weiterbildung (Vollzeit, längerfristig)	7	8	7	5	4	3	2	0	0
Berufsausbildung, Umschulung, Praktikum	2	2	2	1	1	0	1	2	1
Elternzeit, Erziehungsurlaub, Hausfrau, Hausmann, Familienarbeit	6	6	7	7	7	5	4	6	5
Stellensuche, arbeitslos	18	11	7	5	2	2	3	3	0
Sonstiges (Wehr-/Zivildienst, Urlaub)	6	3	3	3	2	2	1	2	1

Abb. 4.38: Tätigkeitsverlauf der Absolvent/innen im Lehramt insgesamt (in %), Mehrfachnennungen möglich, n = siehe Tab. 4.10

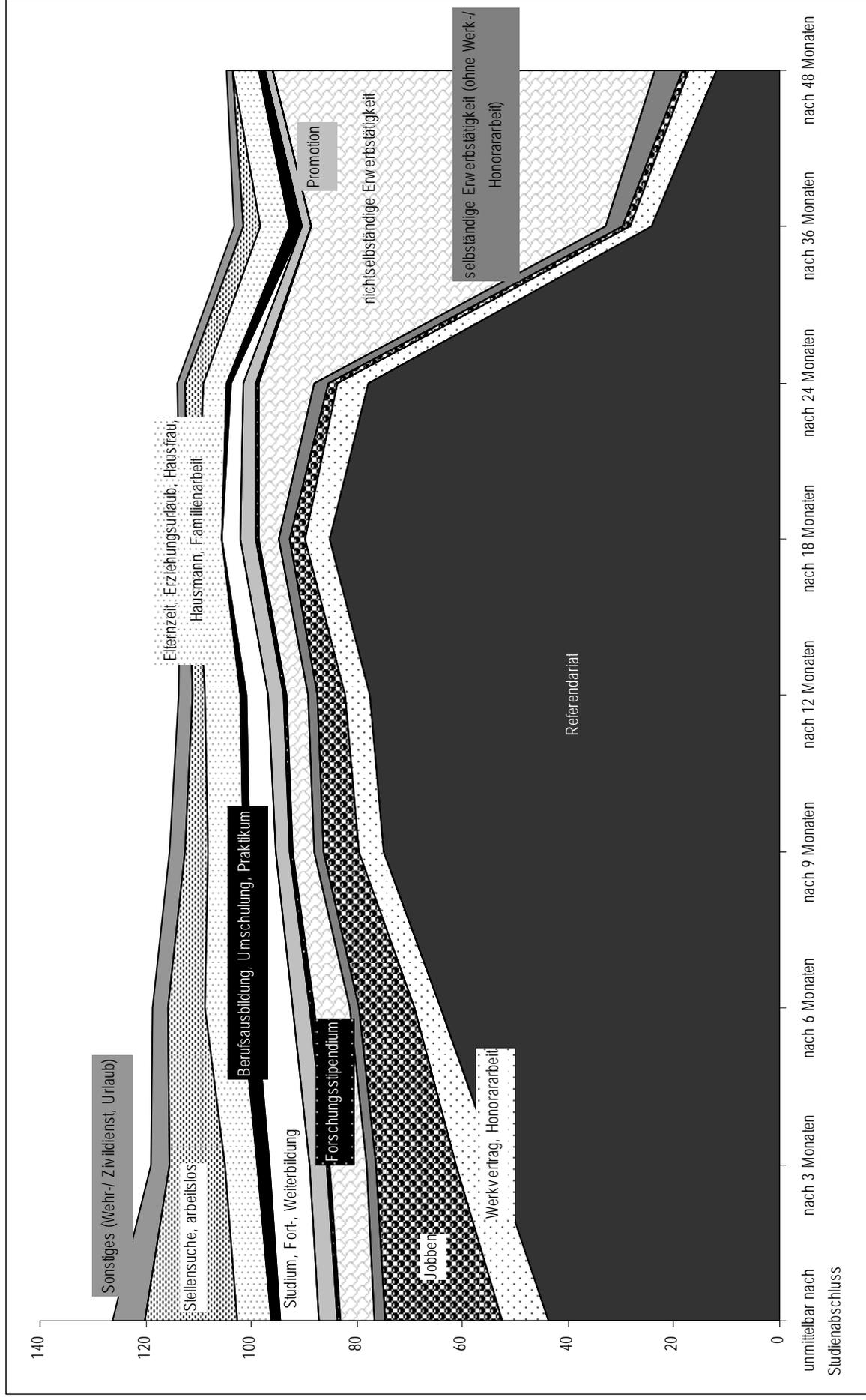
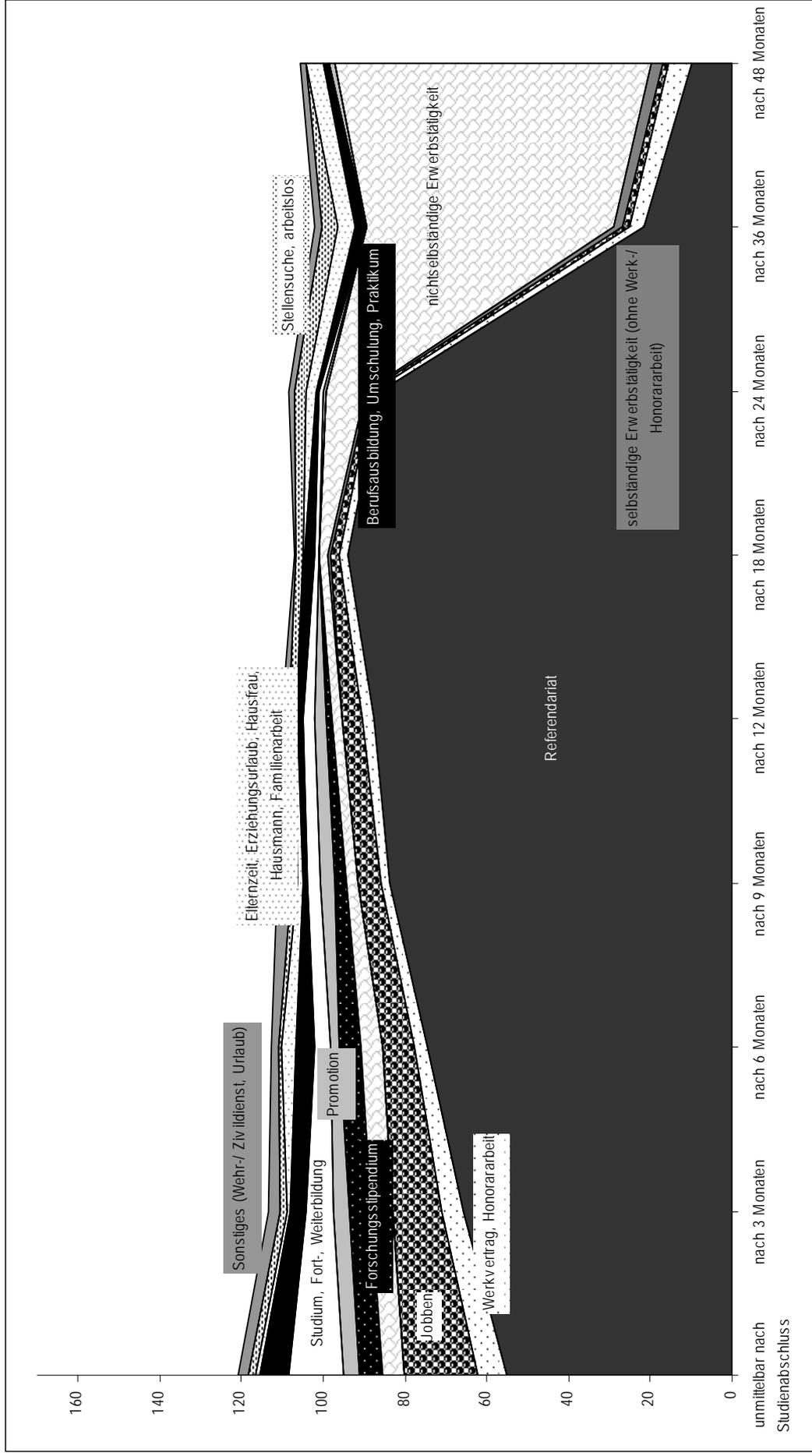


Abb. 4.40: Tätigkeitsverlauf der Lehrbefähigten (in %), Mehrfachnennungen möglich⁴⁶



46 Die Angaben der Fallzahlen befinden sich im Anhang.

Tab. 4.13: Entwicklung des Tätigkeitsverlaufes nach Gruppen (in %), Mehrfachnennungen möglich

	unmittelbar nach Studienabschluss		nach 3 Monaten		nach 6 Monaten		nach 9 Monaten		nach 12 Monaten		nach 18 Monaten	
	Referenz-dare (n = 46)	Lehrbefähigte (n = 167)	Referenz-dare (n = 48)	Lehrbefähigte (n = 170)	Referenz-dare (n = 50)	Lehrbefähigte (n = 174)	Referenz-dare (n = 49)	Lehrbefähigte (n = 177)	Referenz-dare (n = 47)	Lehrbefähigte (n = 177)	Referenz-dare (n = 41)	Lehrbefähigte (n = 179)
Referendariat	20	55	29	66	48	75	67	84	66	88	76	94
Werkvertrag, Honorararbeit	9	7	8	5	6	3	8	2	6	3	10	2
Jobben	35	18	25	12	14	8	6	6	2	5	2	2
Selbständige Erwerbstätigkeit (ohne Werk-/ Honorararbeit)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
nichtselbständige Erwerbstätigkeit	9	5	13	5	12	5	6	3	6	2	2	2
Forschungsstipendium	0	5	0	5	2	5	0	3	0	2	0	0
Promotion	0	4	0	4	0	2	0	3	0	3	0	0
Studium, Fort-, Weiterbildung	11	13	15	6	12	4	10	3	13	3	5	1
Berufsausbildung, Umschulung, Praktikum	0	7	0	4	2	5	0	1	0	1	12	2
Elternzeit, Erziehungsurlaub, Hausfrau, Hausmann, Familienarbeit	13	1	13	1	16	3	16	1	19	1	15	1
Stellensuche, arbeitslos	30	2	21	2	8	1	0	2	0	2	2	2
Sonstiges (Wehr-/Zivildienst, Urlaub)	4	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	1

Der Vergleich nach Schulformen (ohne Mittelschule) zeigt zunächst, dass bereits unmittelbar nach dem Studium die Hälfte (51%) der Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen im Referendariat ist. Im Lehramt an Grundschulen sind erst nach drei Monaten 51% und im Lehramt an Gymnasien erst nach sechs Monaten 57% der Befragten im Referendariat. Dem gegenüber sind die Anteile derer, die Jobben und auf Honorar oder Werkvertrag arbeiten im Lehramt an Grundschulen und Gymnasien höher als die bei den Berufsbildenden Schulen. Der Anteil an Absolvent/innen, die auf Stellensuche sind, ist in allen drei Schulformen während der ersten drei Monate nach dem Studienabschluss vergleichsweise hoch und fällt nach sechs Monaten stetig ab. Im Lehramt an Grundschulen ist der höchste Anteil an Stellensuchenden zu verzeichnen. Ein Studium, Fort- und Weiterbildungen werden vor allem von Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien wahr genommen. Sie weisen über den gesamten Tätigkeitsverlauf die höchsten Anteile aus. Hinsichtlich des Anteils derer, die sich in Elternzeit befinden, zeigen sich bei den Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen die geringsten Anteile. Die höchsten Anteile sind bei den Berufsbildenden Schulen zu beobachten. Die größten Anteile an Promovierenden und an Forschungsstipendiaten zeigen sich im Vergleich bei den Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien. Im Lehramt an Grundschulen gibt es keinen Befragten, der promoviert oder ein Forschungsstipendium erhält (vgl. Tab. 4.12. bis 4.14).

Tab. 4.14: Tätigkeitsverlauf der Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen (in %), Mehrfachnennungen möglich

	Unmittelbar nach Studienabschluss (n = 63)	nach 3 Monaten (n = 63)	nach 6 Monaten (n = 63)	nach 9 Monaten (n = 65)	nach 12 Monaten (n = 63)	nach 18 Monaten (n = 62)	nach 24 Monaten (n = 55)
Referendariat	40	51	65	82	79	89	84
Werkvertrag, Honorararbeit	3	3	0	0	0	2	4
Jobben	30	22	19	12	11	6	5
selbständige Erwerbstätigkeit (ohne Werk-/ Honorararbeit)	2	2	2	2	2	2	2
nichtselbständige Erwerbstätigkeit	3	2	2	2	2	2	7
Forschungsstipendium	0	0	0	0	0	0	0
Promotion	0	0	0	0	0	0	0
Studium, Fort-, Weiterbildung (Vollzeit, längerfristig)	3	5	5	0	2	2	2
Berufsausbildung, Umschulung, Praktikum	5	5	5	2	2	0	2
Elternzeit, Erziehungsurlaub, Hausfrau, Hausmann, Familienarbeit	3	5	3	3	3	3	2
Stellensuche, arbeitslos	19	13	8	3	3	2	0
Sonstiges (Wehr-/ Zivildienst, Urlaub)	11	6	6	6	6	2	2

Tab. 4.15: Tätigkeitsverlauf der Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien (in %), Mehrfachnennungen möglich

	Unmittelbar nach Studienabschluss (n = 101)	nach 3 Monaten (n = 103)	nach 6 Monaten (n = 104)	nach 9 Monaten (n = 105)	nach 12 Monaten (n = 104)	nach 18 Monaten (n = 99)	nach 24 Monaten (n = 85)
Referendariat	41	48	57	65	69	78	69
Werkvertrag, Honorararbeit	14	13	11	10	10	8	11
Jobben	20	15	9	7	4	2	1
selbständige Erwerbstätigkeit (ohne Werk-/ Honorararbeit)	4	3	3	3	3	4	5
nichtselbständige Erwerbstätigkeit	5	7	7	6	6	4	9
Forschungsstipendium	1	1	2	1	1	1	1
Promotion	6	6	6	5	5	5	4
Studium, Fort-, Weiterbildung (Vollzeit, längerfristig)	12	13	12	10	8	6	4
Berufsausbildung, Umschulung, Praktikum	1	1	1	1	1	0	1
Elternzeit, Erziehungsurlaub, Hausfrau, Hausmann, Familienarbeit	8	7	8	7	8	5	6
Stellensuche, arbeitslos	17	10	7	6	3	1	6
Sonstiges (Wehr-/ Zivildienst, Urlaub)	5	4	3	3	2	2	1

Tab. 4.16: Tätigkeitsverlauf der Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen (in %), Mehrfachnennungen möglich

	Unmittelbar nach Studienabschluss (n = 53)	nach 3 Monaten (n = 54)	nach 6 Monaten (n = 57)	nach 9 Monaten (n = 56)	nach 12 Monaten (n = 57)	nach 18 Monaten (n = 57)	nach 24 Monaten (n = 52)
Referendariat	51	63	75	82	86	93	83
Werkvertrag, Honorararbeit	6	6	2	2	2	2	2
Jobben	17	9	5	4	4	2	0
selbständige Erwerbstätigkeit (ohne Werk-/ Honorararbeit)	0	0	0	0	0	0	0
nichtselbständige Erwerbstätigkeit	11	11	9	4	4	4	13
Forschungsstipendium	0	0	0	0	0	0	0
Promotion	2	2	2	2	2	2	2
Studium, Fort-, Weiterbildung (Vollzeit, längerfristig)	0	0	0	2	2	2	2
Berufsausbildung, Umschulung, Praktikum	0	2	4	2	2	0	0
Elternzeit, Erziehungsurlaub, Hausfrau, Hausmann, Familienarbeit	9	9	11	11	9	7	6
Stellensuche, arbeitslos	17	9	5	5	2	2	4
Sonstiges (Wehr-/ Zivildienst, Urlaub)	4	0	0	0	0	2	2

Im Folgenden sind die Tätigkeitsverläufe für die Schulformen Lehramt an Grundschulen, an Gymnasien und an Berufsbildenden Schulen grafisch veranschaulicht. Auf eine Darstellung der Ergebnisse für die Absolvent/innen im Lehramt an Mittelschulen muss auch hier verzichtet werden, weil dafür zu wenige Fälle zur Verfügung stehen.

Abb. 4.41: Tätigkeitsverlauf der Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen (in %), Mehrfachnennungen möglich, n = siehe Tab. 4.12

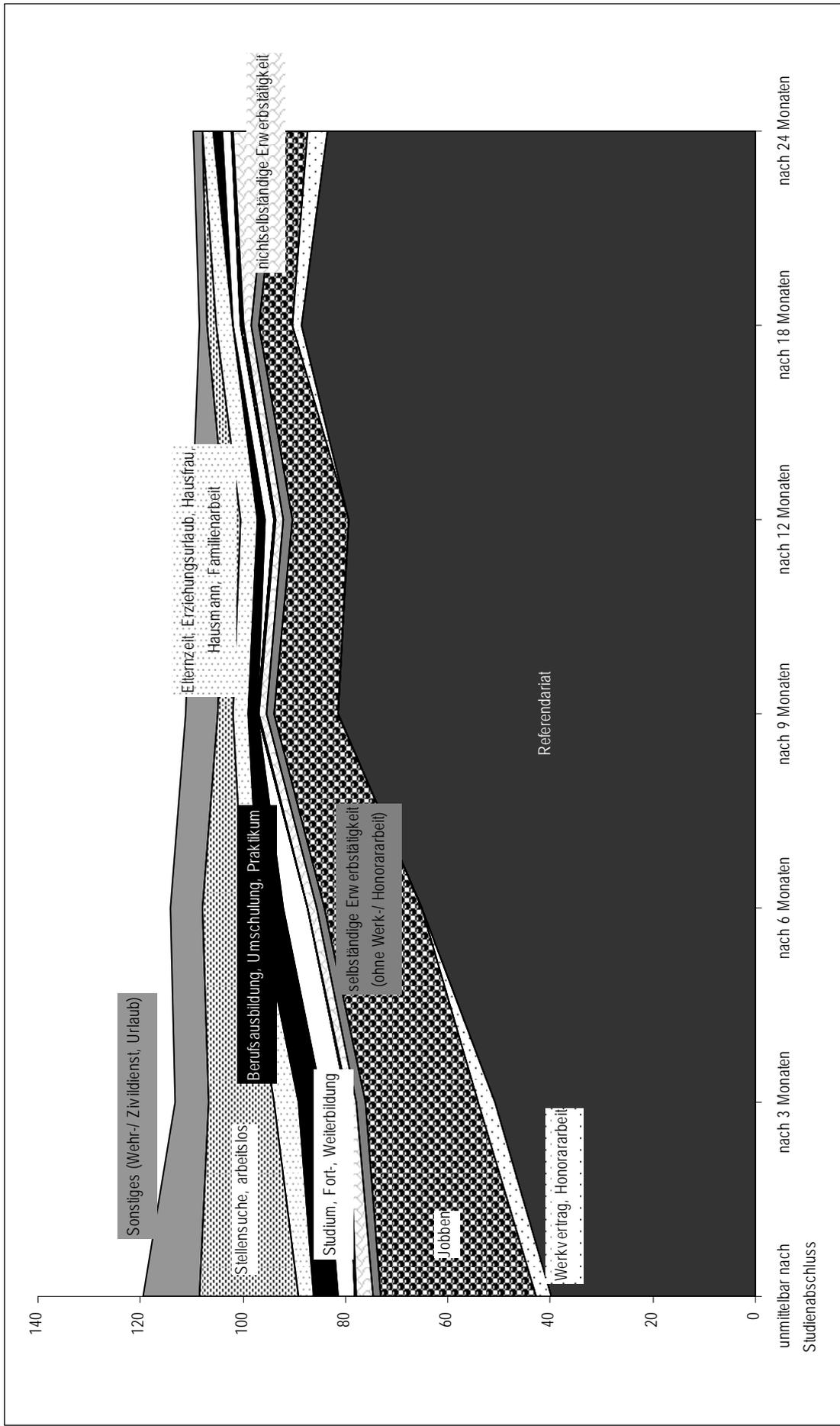
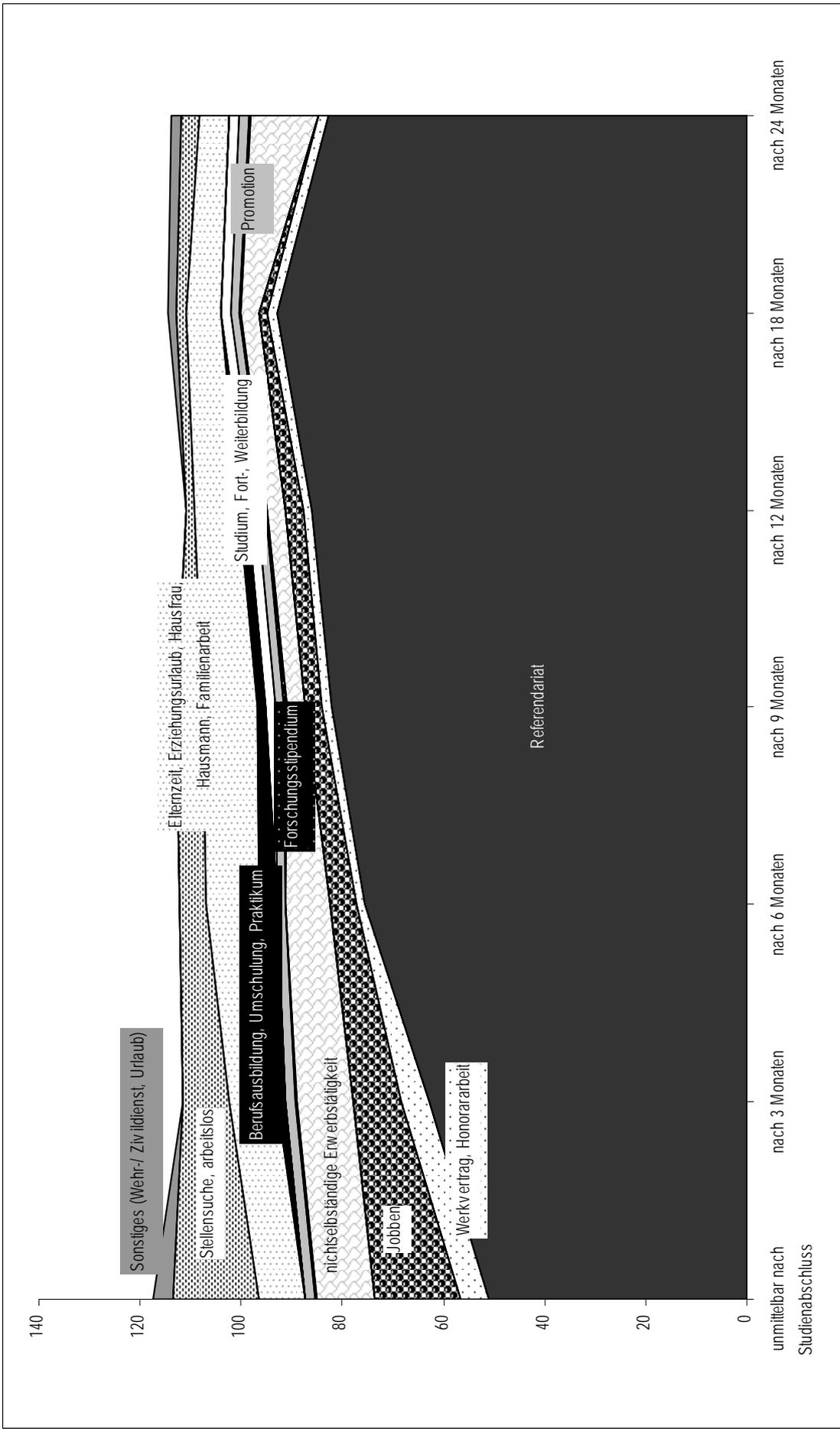


Abb. 4.43: Tätigkeitsverlauf der Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen (in %), Mehrfachnennungen möglich, n = siehe Tab. 4.14



Die Entwicklung des Tätigkeitsverlaufs spiegelt sich auch in der Betrachtung der beruflichen Stellung wieder (vgl. Tab. 4.15). So steigt der Anteil der Absolvent/innen in einem Angestelltenverhältnis allgemein sowie im Beamtenverhältnis allgemein kontinuierlich über den gesamten Tätigkeitsverlauf an. Dabei wird der Anteil jener, die in einem wissenschaftlich qualifizierten Angestelltenverhältnis ohne Leitungsfunktion sind, stetig größer und der Anteil derer, als ausführende Angestellte tätig sind, wird etwas geringer. Hinsichtlich der beruflichen Stellung als Beamte fällt auf, dass sich der Anteil nach 48 Monaten plötzlich stark verringert hat. Dies lässt sich darauf zurückführen, dass die Mehrzahl derer im höheren Dienst im Tätigkeitsverlauf noch nicht so weit vorgerückt ist.

Der Anteil der selbständigen Befragten sowie der Nichterwerbstätigen sinkt hingegen über den gesamten Tätigkeitsverlauf. Der Anteil der Nichterwerbstätigen ist, wie schon im Tätigkeitsverlauf zu beobachten war, unmittelbar nach Studienabschluss am größten. Der Anteil der un- und angelernten Arbeitern sinkt innerhalb des ersten Jahres nach dem Studienabschluss ab; nach 18 Monaten ist keiner der Befragten mehr als solcher tätig.

Die Anteile an Absolvent/innen, die die Kategorie „Sonstiges“ ankreuzten, schwanken über den Tätigkeitsverlauf zwischen 13% und 35%. Hier verortet sich ein beachtlicher Anteil an Befragten, die sich im Referendariat befinden. Nach neun Monaten ist hier der Anteil an Befragten mit 35% am höchsten; nach 36% ist er am geringsten.

Die Anteile derjenigen, die sich in Elternzeit befinden, schwanken über den gesamten Zeitraum zwischen vier und neun Prozent.

Ein Vergleich der Referendare und Lehrbefähigten sowie nach Schulformen ist aufgrund der geringen Fallzahlen bzw. des hohen Item-Non-Response an dieser Stelle nicht sinnvoll.

Tab. 4.17: Entwicklung der beruflichen Stellung nach Studienabschluss (in %)

	Unmittelbar nach Studienabschluss (n = 151)	nach 3 Monaten (n = 159)	nach 6 Monaten (n = 158)	nach 9 Monaten (n = 153)	nach 12 Monaten (n = 152)	nach 18 Monaten (n = 139)	nach 24 Monaten (n = 128)	nach 36 Monaten (n = 87)	nach 48 Monaten (n = 51)
Wissenschaftlich qualifizierte/r Angestellte/r mit mittlerer Leitungsfunktion (z.B. Projekt-, Gruppenleiter/in)	1	1	1	0	1	1	2	2	4
Wissenschaftlich qualifizierte/r Angestellte/r ohne Leitungsfunktion	11	15	17	19	18	21	24	33	45
Qualifizierte/r Angestellte/r (z.B. Sachbearbeiter/in)	3	4	6	7	7	9	9	6	6
Ausführende/r Angestellte/r (z.B. Verkäufer/in, Schreibkraft)	4	4	3	3	2	2	2	1	2
Angestellte gesamt	19	24	27	29	28	33	37	42	57
Selbständige/r in freien Berufen	1	1	0	0	0	1	1	0	0
Selbständige/r Unternehmer/in	1	1	1	1	1	1	1	1	2
Selbständige/r mit Honorar-/ Werkvertrag	8	8	6	5	5	4	2	1	0
Selbständige gesamt	10	10	7	6	6	6	4	2	2
Beamte/r im höheren Dienst	3	6	9	10	13	14	14	21	10
Beamte/r im gehobenen Dienst	2	2	2	3	3	4	5	5	6
Beamte/r im einfachen/mittleren Dienst	3	4	5	6	7	7	6	6	2
Beamte gesamt	8	12	16	19	23	25	25	32	18
Un-/ angelernte/r Arbeiter/in	6	6	5	2	2	0	0	0	0
Mithelfende/r Familienangehörige/r	1	0	0	0	0	0	0	0	0
Nicht erwerbstätig	19	12	6	3	2	1	4	3	0
Sonstiges	32	31	33	35	32	30	27	13	16
Elternzeit/ Erziehungsurlaub/ andere Familientätigkeit	6	6	6	8	9	5	4	8	8

Hinsichtlich des Bereiches, in dem die Absolvent/innen des Studiengangs Lehramt insgesamt tätig sind (vgl. Tab. 4.16), zeigt sich, dass die Befragten über nahezu den gesamten Verlauf vorwiegend in staatlichen Schulen beschäftigt sind. Die Anteile in diesem Bereich steigen kontinuierlich an und erreichen nach 18 Monaten ihren Spitzenwert. Die Anteile derer, die in Hochschulen und Forschungsinstituten tätig waren, nehmen hingegen über den gesamten Verlauf stetig ab. Ebenso verhält es sich bei

den Tätigkeitsbereichen in der (Privat-) Wirtschaft und in sonstigen Bereichen. Der Anteil an Absolvent/innen, die nicht arbeiten, ist unmittelbar nach dem Studium am höchsten. Danach sinken die Werte bis 18 Monate nach dem Studium auf ein Prozent ab. Nach 24 Monaten und 36 Monaten liegt der Wert jedoch wieder bei drei Prozent. Die Anteile der Befragten, die sich in Elternzeit befinden, liegen relativ beständig zwischen drei und sechs Prozent.

Tab. 4.18: Entwicklung der Beschäftigung nach Bereichen (in %)

	Unmittelbar nach Studienabschluss (n = 187)	nach 3 Monaten (n = 200)	nach 6 Monaten (n = 201)	nach 9 Monaten (n = 206)	nach 12 Monaten (n = 205)	nach 18 Monaten (n = 199)	nach 24 Monaten (n = 178)	nach 36 Monaten (n = 111)	nach 48 Monaten (n = 67)
Hochschule und Forschungsinstitute	12	11	9	7	6	5	3	2	1
Öffentliche Verwaltung/ Behörde	2	1	1	1	0	1	2	1	0
(Privat-) Wirtschaft	9	7	6	5	4	4	4	2	1
Organisation ohne Erwerbscharakter	2	2	1	1	1	1	0	2	0
Arbeite nicht	15	9	5	3	2	1	3	3	0
Sonstiger Bereich	11	12	7	4	3	1	1	0	0
Staatliche Schule	42	53	63	72	75	82	82	80	81
Schule in freier Trägerschaft	3	3	2	1	2	2	3	5	10
Elternzeit/ Erziehungsurlaub/ andere Familientätigkeit	5	5	5	6	6	4	3	6	6

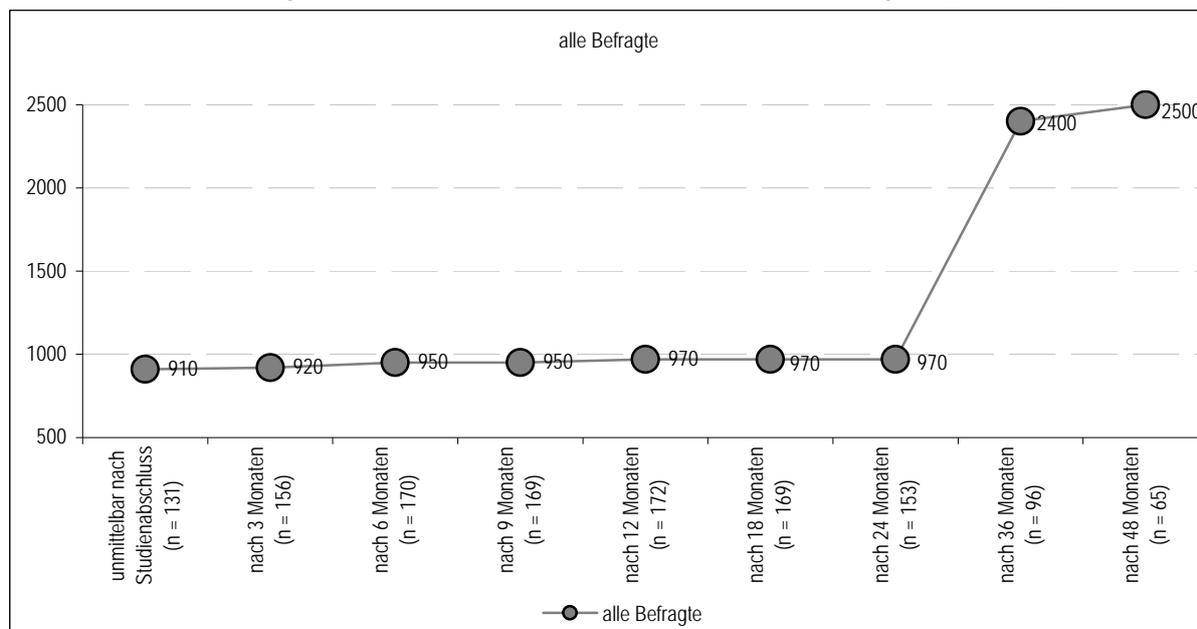
Im Vergleich der Referendare mit den Lehrbefähigten hinsichtlich der Tätigkeitsbereiche fällt wie auch schon bei dem Tätigkeitsverlauf auf, dass deutlich mehr Lehrbefähigte als Referendare über den gesamten Tätigkeitsverlauf an einer staatlichen Schule beschäftigt sind. Die Referendare hingegen sind bis drei Monate nach dem Studienabschluss deutlich häufiger nicht erwerbstätig oder in der (Privat-) Wirtschaft tätig. Über den gesamten Verlauf sind deutlich mehr Referendare in Elternzeit als Lehrbefähigte (vgl. Tab. 4.14).

Tab. 4.19: Entwicklung der Beschäftigung nach Tätigkeitsbereichen für Referendare und Lehrbefähigte (in %)

	Unmittelbar nach Studienabschluss		nach 3 Monaten		nach 6 Monaten		nach 9 Monaten		nach 12 Monaten		nach 18 Monaten	
	Referendare (n = 37)	Lehrbefähigte (n = 132)	Referendare (n = 41)	Lehrbefähigte (n = 140)	Referendare (n = 41)	Lehrbefähigte (n = 143)	Referendare (n = 42)	Lehrbefähigte (n = 147)	Referendare (n = 40)	Lehrbefähigte (n = 148)	Referendare (n = 32)	Lehrbefähigte (n = 152)
Hochschule und Forschungsinstitute	8	10	10	8	7	7	10	3	8	3	3	2
Öffentliche Verwaltung/ Behörde	0	2	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1
(Privat-) Wirtschaft	16	6	20	2	17	1	14	1	13	1	16	0
Organisation ohne Erwerbscharakter	0	2	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0
Arbeitsbereich	32	11	22	4	7	4	0	3	0	2	3	1
Sonstiger Bereich	16	9	12	11	7	7	2	4	3	4	0	1
Staatliche Schule	16	54	27	66	49	73	60	82	60	84	66	91
Schule in freier Trägerschaft	0	4	0	4	0	3	0	2	0	3	3	2
Elternzeit/ Erziehungsurlaub/ andere Familientätigkeit	11	2	10	3	12	3	14	3	18	3	9	2

Beim durchschnittlichen Bruttomonatseinkommen kommt der Einfluss des Referendariats zum Tragen. So liegt im Zeitverlauf bis 24 Monate nach dem Studienabschluss das Einkommen konstant zwischen 900€ und 1.000€.⁴⁷ Nach 36 Monaten ist ein Anstieg des Einkommens um mehr als das Doppelte zu beobachten. Nennenswerte Unterschiede zwischen Referendaren und Lehrbefähigten sowie nach Schulformen sind nicht zu beobachten.

Abb. 4.44: Entwicklung des Bruttomonatseinkommens für alle Befragten (Median)



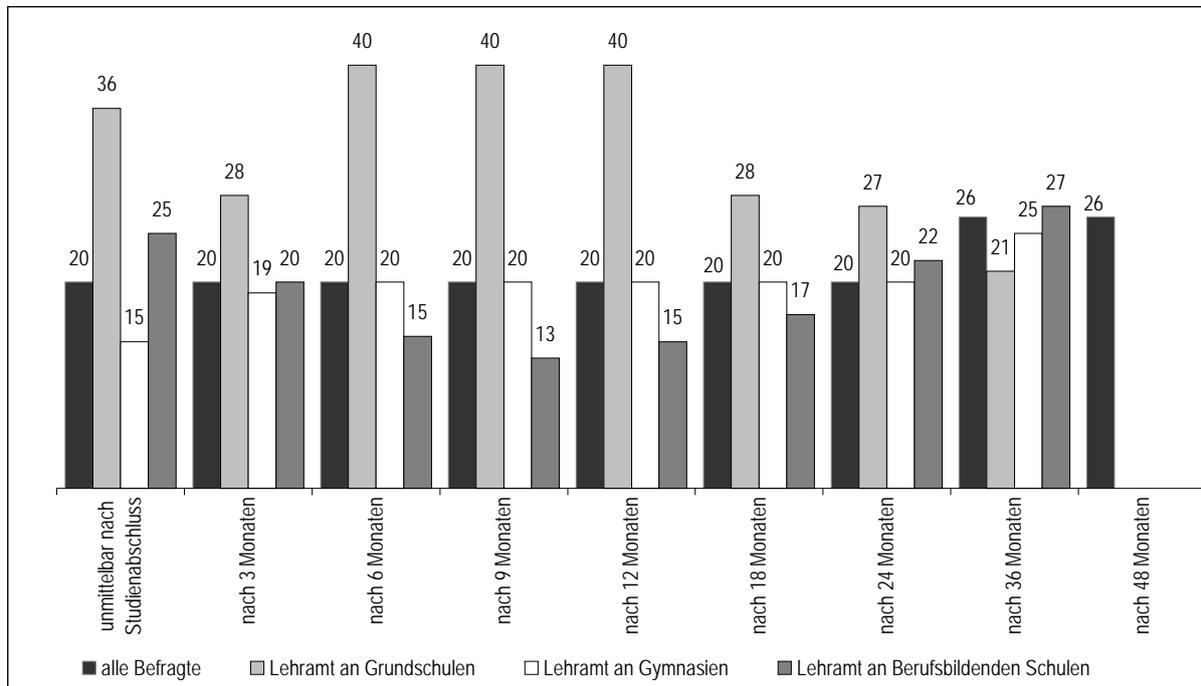
Hinsichtlich der Entwicklung der vertraglich vereinbarten Arbeitszeit ist festzustellen, dass das durchschnittlich vertraglich vereinbarte Arbeitspensum im beobachteten Zeitraum zunächst bei 20 Stunden pro Woche liegt und nach 36 Monaten nach Studienabschluss auf 26 Stunden pro Woche ansteigt. Für die Lehrbefähigten sind keine nennenswerten Unterschiede zu beobachten. Für die Referendare ist eine Darstellung der Vertragswochenarbeitszeitentwicklung aufgrund der Fallzahlen leider nicht möglich.

Beim Vergleich nach den Schulformen (ohne Mittelschule) zeigen sich zum Teil deutliche Unterschiede zwischen den Absolvent/innen. So sind bei den Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen in den ersten zwei Jahren nach dem Studienabschluss die höchsten vertraglichen Wochenarbeitszeiten zu beobachten. Für die Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien bleibt die vertragliche Wochenarbeitszeit über den Tätigkeitsverlauf verhältnismäßig konstant und liegt zwischen 15 und 25 Stunden pro Woche. Bei den Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen sinkt der Umfang der vertraglichen Wochenarbeitszeiten in den neun Mona-

⁴⁷ Dies entspricht den Anwärterbezügen in Sachsen, die auf Grundlage des Sächsischen Besoldungsgesetzes in Verbindung mit dem Bundesbesoldungsgesetz zwischen ca. 940€ und maximal 1.500€ (mit allen Zuschlägen) liegen kann.

ten nach Studienabschluss auf durchschnittlich (Median) 13 Stunden. Danach steigt er wieder auf 27 Stunden im Mittel (Median) nach 36 Monaten an (vgl. Abb. 4.39).

Abb. 4.45: Entwicklung der Vertragswochenarbeitszeit für alle Befragten und nach Schulformen ohne Mittelschule (Median)⁴⁸

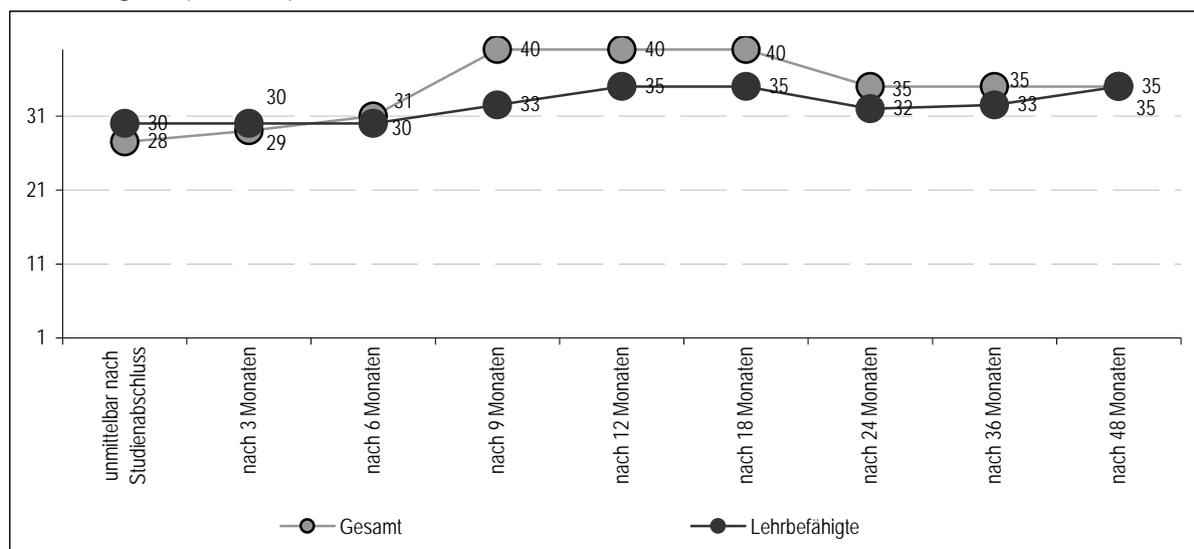


Hinsichtlich der durchschnittlichen tatsächlichen Wochenarbeitszeit steigt diese in den neun Monaten nach Studienabschluss kontinuierlich auf durchschnittlich 40 Wochenstunden an. Erst nach 24 Monaten sinkt der Wert auf durchschnittlich 35 Stunden pro Woche. Die Lehrbefähigten bleiben über den Großteil der Zeit mit ihrer tatsächlichen Wochenarbeitszeit im Mittel etwas unterhalb der aller Absolvent/innen. In den ersten drei Monaten liegen sich durchschnittlich noch ein bis zwei Stunden über der tatsächlichen Wochenarbeitszeit aller Befragten. Nach 48 Monaten nach Studienabschluss gleichen sich die Werte der Lehrbefähigten und aller Befragten wieder bei durchschnittlich (Median) 35 Wochenstunden an (vgl. Abb. 4.40).

Der Vergleich nach Schulformen zeigt keine nennenswerten Unterschiede.

⁴⁸ Die Angaben der Fallzahlen befinden sich im Anhang.

Abb. 4.46: Entwicklung der tatsächlichen Wochenarbeitszeit für alle Befragten und Lehrbefähigten (Median)⁴⁹



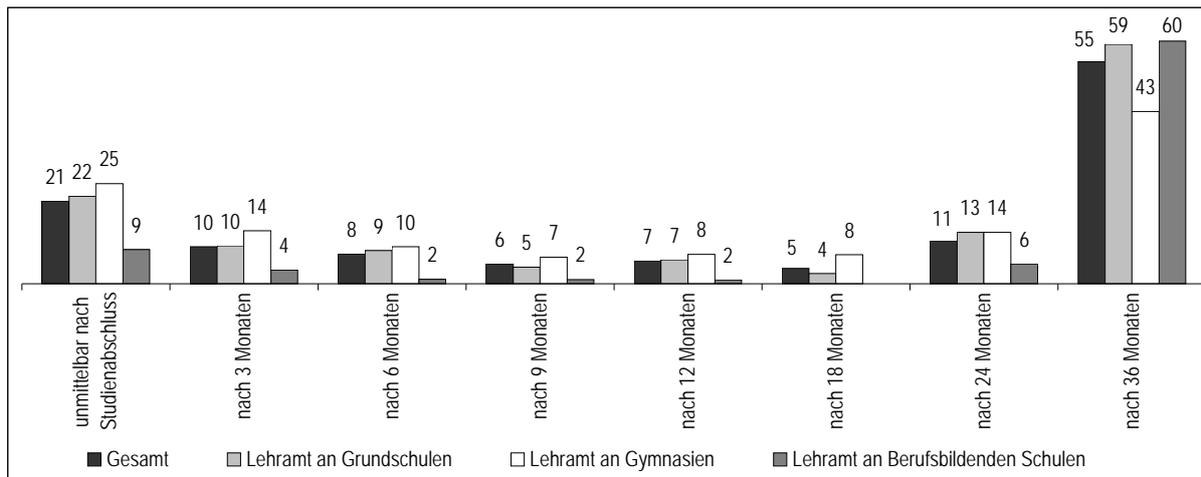
Hinsichtlich der Befristung von Arbeitsverträgen hat das Referendariat auf die Entwicklung über den Tätigkeitsverlauf deutlich Einfluss. So liegt der Anteil der unbefristeten Arbeitsverträge beim Berufsstart bei einem Fünftel (21%) und sinkt dann bis 18 Monate nach Studienabschluss auf fünf Prozent ab. Nach 24 Monaten steigt der Anteil wieder auf elf Prozent an. Zum Zeitpunkt drei Jahre nach Studienabschluss sind rund 55% der Tätigkeiten unbefristet (vgl. Abb. 4.40).

Eine ähnliche Entwicklung vollzieht sich bei den Absolvent/innen in den einzelnen Schulformen. Allerdings haben die Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen einen deutlich geringeren Anteil an unbefristeten Arbeitsverträgen, Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien hingegen weisen den größten Anteil an unbefristeten Arbeitsverträgen auf.

Nennenswerte Unterschiede sind bei den Lehrbefähigten nicht zu beobachten.

⁴⁹ Die Angaben der Fallzahlen befinden sich im Anhang.

Abb. 4.47: Entwicklung der unbefristeten Arbeitsverträge nach Gruppen (in %) ⁵⁰



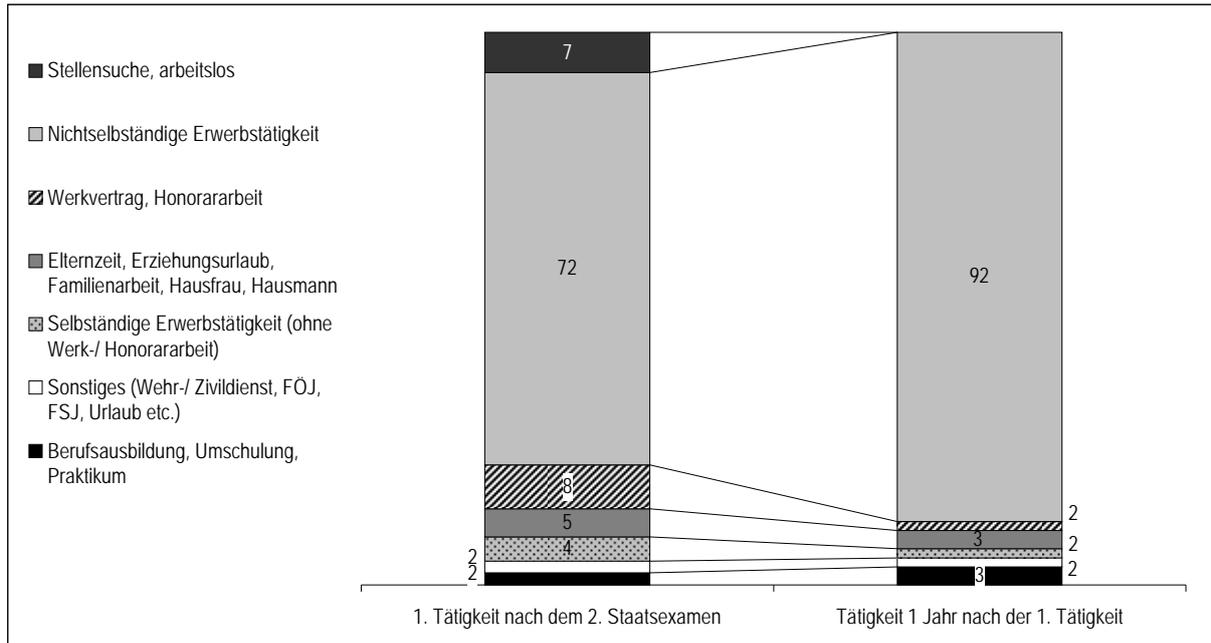
4.4.4.2 Tätigkeitsverlauf nach dem zweiten Staatsexamen

Auch an dieser Stelle soll aus Gründen der Vergleichbarkeit der Berufsverlauf nach Abschluss des zweiten Staatsexamens dargestellt werden, also nur für Tätigkeiten als Lehrbefähigter. Dabei geben die Fallzahlen zwei Zeitpunkte her: die erste Tätigkeit als Lehrbefähigter und die zweite Tätigkeit, ein Jahr später.

In der ersten Tätigkeit nach dem 2. Staatsexamen waren knapp drei Viertel der Lehrbefähigten in einer nichtselbständigen Erwerbstätigkeit angestellt. Ein Jahr später sind es schon 92% der hier befragten Lehrbefähigten. Waren nach dem 2. Staatsexamen noch sieben Prozent der Lehrbefähigten Stellen suchend, ist ein Jahr danach keiner der Befragten mehr arbeitslos bzw. auf Stellensuche. Ebenso hat sich der Anteil derer, die mit Werkvertrag oder auf Honorar tätig sind, ein Jahr später von acht Prozent auf zwei Prozent verringert (vgl. Abb. 4.41).

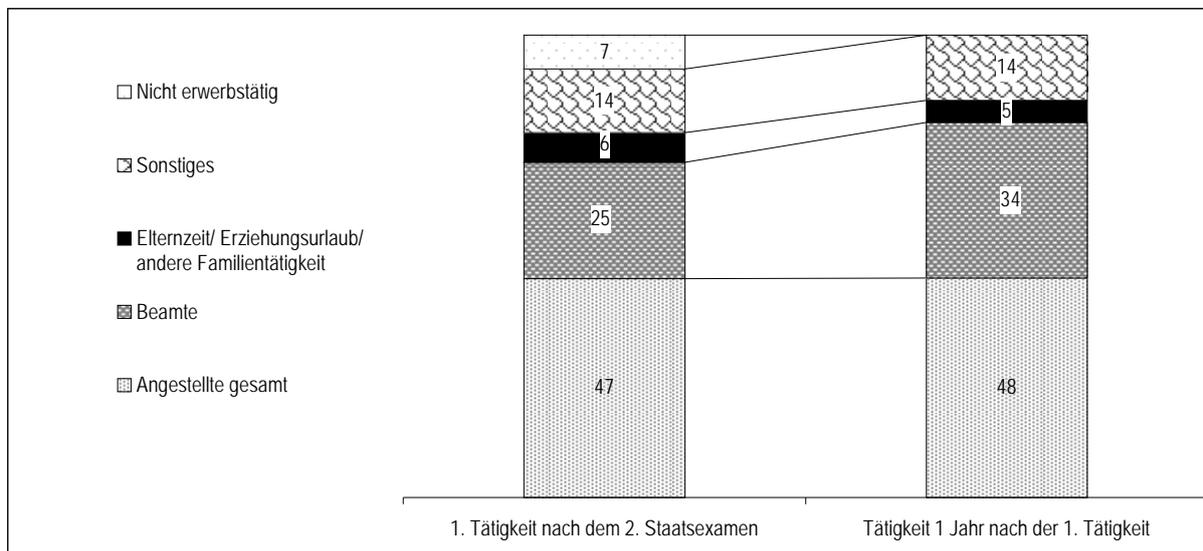
⁵⁰ Die Angaben der Fallzahlen befinden sich im Anhang.

Abb. 4.48: Entwicklung der Tätigkeitsform nach dem zweiten Staatsexamen (in %)



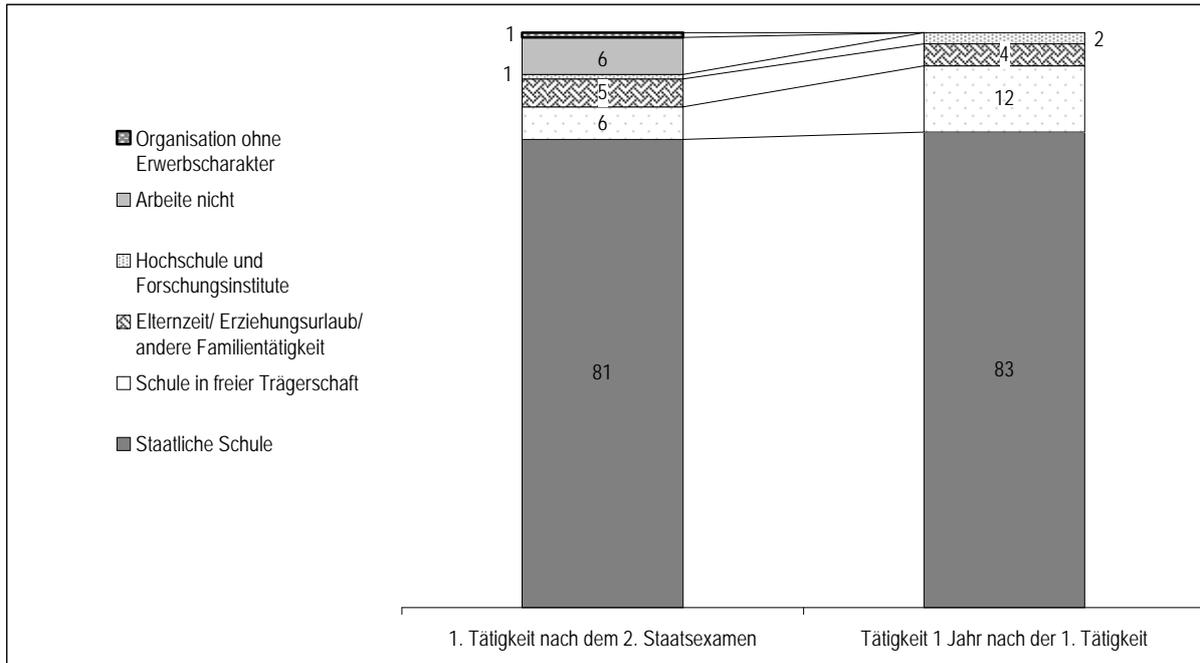
Bei Betrachtung der beruflichen Stellung wird deutlich, dass sich kaum Veränderungen von der ersten Tätigkeit nach dem 2. Staatsexamen und der Tätigkeit nach einem Jahr ergeben. Der Anteil an Beamten vergrößert sich und der Anteil an Nichterwerbstätigen sinkt auf Null, wie das schon bei der Tätigkeitsform deutlich wurde.

Abb. 4.49: Entwicklung der beruflichen Stellung nach dem zweiten Staatsexamen (in %)



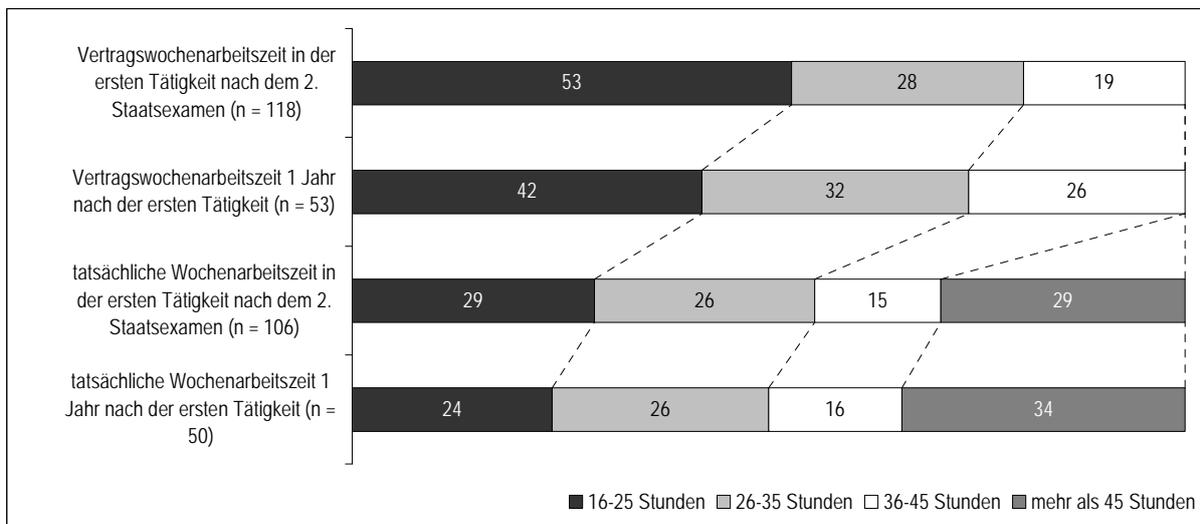
Ähnlich verhält es sich bei den Tätigkeitsbereichen. Die Mehrzahl der Lehrbefähigten ist jeweils in der ersten Tätigkeit nach dem 2. Staatsexamen als auch ein Jahr später in einer staatlichen Schule beschäftigt. Der Anteil derer, die in einer Schule in freier Trägerschaft tätig sind, steigt um sechs Prozentpunkte.

Abb. 4.50: Entwicklung der Tätigkeitsbereiche nach dem zweiten Staatsexamen (in %)



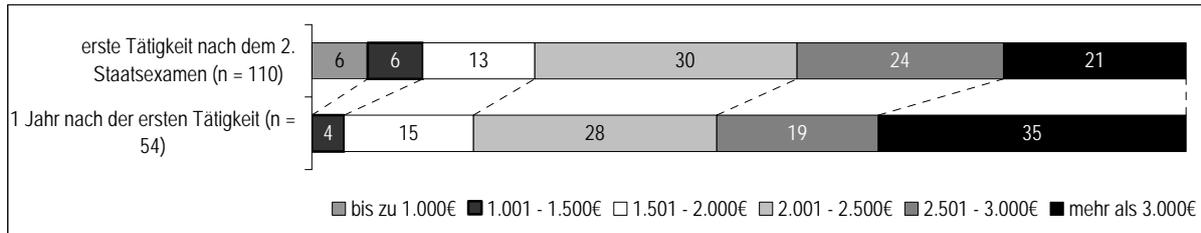
Während die durchschnittliche Vertragswochenarbeitszeit bei der ersten Tätigkeit nach dem 2. Staatsexamen im Mittel (Median) 25 Stunden beträgt, sind es ein Jahr später 26 Stunden, die laut Vertrag pro Woche zu leisten sind. Betrachtet man den Anteil der Absolvent/innen, die in einer vollen Stelle tätig sind (mit 35 und mehr Stunden), so sind bei der ersten Stelle nur knapp ein Fünftel (19%) in einer vollen Stelle beschäftigt, ein Jahr später sind es schon mehr als ein Viertel (28%) der Lehrbefähigten. Ähnlich verhält es sich bei der tatsächlichen Wochenarbeitszeit. In der ersten Tätigkeit nach dem zweiten Staatsexamen beträgt diese im Mittel (Median) 30 Stunden, ein Jahr später sind es bereits 38 Stunden pro Woche.

Abb. 4.51: Entwicklung der Wochenarbeitszeit nach dem zweiten Staatsexamen (in %)



Auch beim Einkommen ist eine Steigerung zu erkennen. In der ersten Tätigkeit nach dem zweiten Staatsexamen beträgt das Bruttomonatseinkommen der Befragten im Durchschnitt (Median) 2.450€, ein Jahr später liegt das Bruttoeinkommen monatlich schon bei 2.630€. Dabei verdient kein Befragter mehr weniger als 1.300€, lediglich vier Prozent bis zu 1.500€. Der Großteil der Absolvent/innen hat ein Jahr nach der ersten Tätigkeit nach dem 2. Staatsexamen ein monatliches Bruttoeinkommen über 3.000€, dabei verdient aber keiner mehr als 3.500€.

Abb. 4.52: Entwicklung der Bruttomonatseinkommens nach dem zweiten Staatsexamen (in %)



Veränderungen sind auch bei der Befristung festzustellen. Waren bei der ersten Tätigkeit noch 21% der Tätigkeiten befristet, sind es ein Jahr später nur noch 16%.

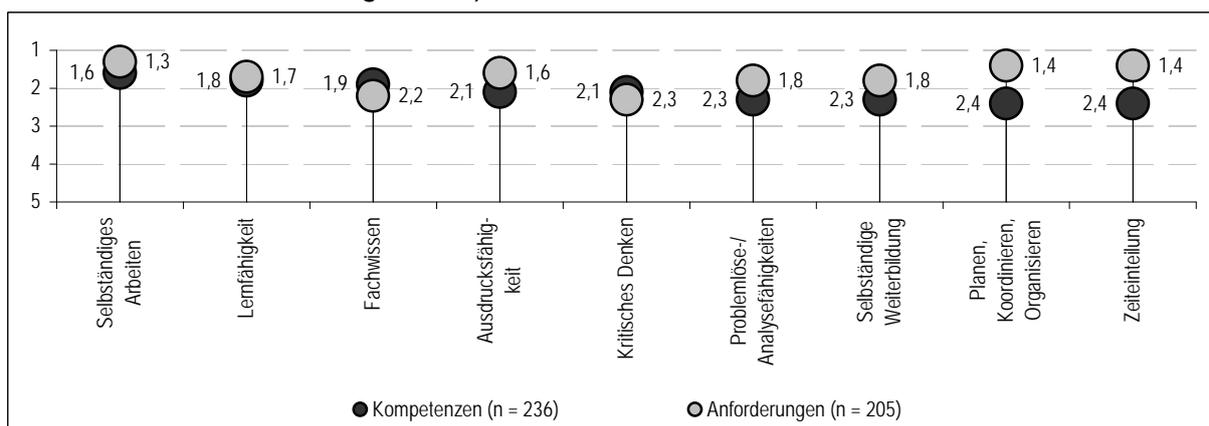
5 Berufliche Anforderungen und Zukunftsperspektiven

5.1 Berufliche Kompetenzen, Anforderungen und Zufriedenheit

In diesem Abschnitt werden die Selbsteinschätzungen der befragten Absolvent/innen bezüglich der eigenen sozialen und beruflichen Kompetenzen dargestellt. Dabei sind die Selbsteinschätzungen der eigenen Fähigkeiten den wahrgenommenen Anforderungen im Arbeitsalltag gegenübergestellt. Im Fragebogen wurden beide Dimensionen über verschiedene Aspekte mittels einer fünfstufigen Skala erfasst.

Die eigenen beruflichen und sozialen Kompetenzen zum Ende des Studiums werden überwiegend positiv eingeschätzt, zu nennen sind vor allem „selbstständiges Arbeiten“, „Lernfähigkeit“, „Fachwissen“ sowie „Ausdrucksfähigkeit“ und „Kritisches Denken“. Eher schlecht beurteilt werden hingegen allgemeine soziale Kompetenzen, wie „Andere führen/ Mitarbeiterführung“, „Verhandlungsgeschick“, „Wirtschaftliches Denken“, aber auch „Praktische (Fach-) Kompetenzen“. Hier treten zudem starke Diskrepanzen zwischen der Einschätzung der eigenen Kompetenzen und den Arbeitsanforderungen auf. Der größte Unterschied zwischen Kompetenz und Arbeitsanforderung zeigt sich bei den praktischen (Fach-) Kompetenzen. Eine ebenfalls große Diskrepanz ist bei den psychosozialen Kompetenzen zu beobachten. Bei den Aspekten „Fachwissen“, „Kritisches Denken“ und „Fremdsprachen“ haben die befragten Absolvent/innen nach eigenen Angaben die Anforderungen (über-) erfüllen können (vgl. Abb. 5.1 und 5.2).

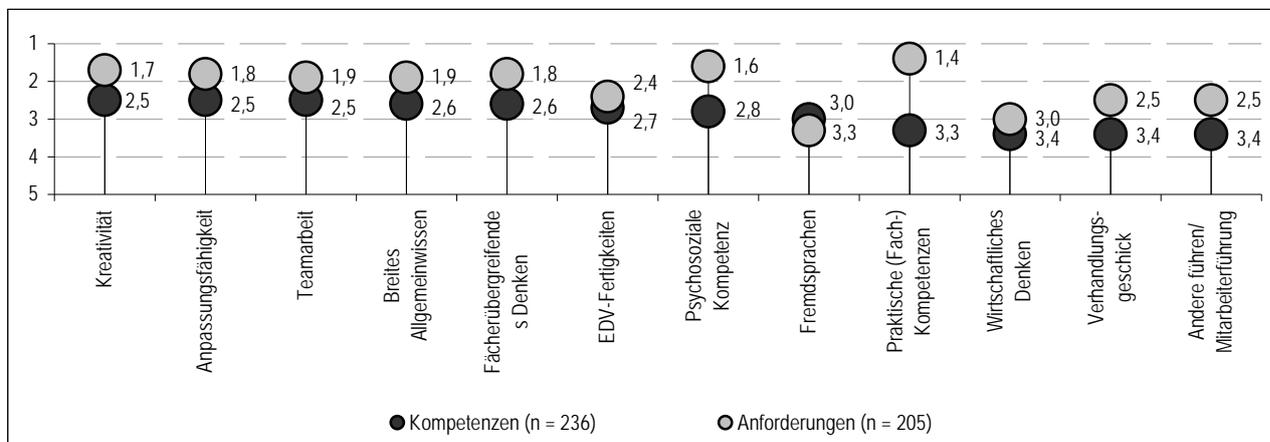
Abb. 5.1: Verfügbarkeit von beruflichen und sozialen Kompetenzen bei Studienabschluss und aktuell gefragte Anforderungen im Berufsleben (Teil 1), Mittelwerte (Skala: 1 = in hohem Maße ... 5 = gar nicht)



Insgesamt sind zum Abschluss des Studiums (im Vergleich zu den eingeschätzten Anforderungen) bei 18 von 21 Aspekten mehr oder minder starke Defizite zu beobachten. Dabei erreichen die Diskrepanzen zwischen der Einschätzung der eigenen Kompetenzen und den Arbeitsanforderungen bei fast allen 18 Bereichen ein signifikantes Niveau (ausgenommen Lernfähigkeit). Die Diskrepanzen hinsichtlich der

Fremdsprachen sowie Fachwissen, bei denen die Kompetenzen bei Studienabschluss die aktuellen Arbeitsanforderungen übersteigen, sind ebenfalls signifikant.

Abb. 5.2: Verfügbarkeit von beruflichen und sozialen Kompetenzen bei Studienabschluss und aktuell gefragte Anforderungen im Berufsleben (Teil 2), Mittelwerte (Skala: 1 = in hohem Maße ... 5 = gar nicht)



Um diese Ergebnisse besser einordnen zu können, wurden die in den Abbildungen 5.1 und 5.2 dargestellten Kompetenzen mittels einer explorativen Faktorenanalyse, übergeordneten Bereichen zugeordnet.⁵¹ Im vorliegenden Fall konnten 20 der 21 Variablen je einem von fünf "Themengebieten" zugeordnet werden. Die Variable „Praktische Kompetenzen“ hat auf den ersten vier Komponenten mittlere Ladungen und auf der letzten Komponente eine eher geringe Ladung. Sie fällt daher aus der Zuordnung heraus.⁵²

Dem Themengebiet „*fächerübergreifende, allgemeine Kompetenzen*“ setzt sich aus den Aspekten des fächerübergreifenden Denkens, breiten Allgemeinwissens, Problemlöse- und Analysefähigkeiten, der Fähigkeit zum kritischen Denken, der Kreativität, Ausdrucksfähigkeit sowie psychosoziale Kompetenzen und der Fähigkeit zur selbständigen Weiterbildung zusammen. Hier finden sich die meisten Aspekte wieder. Der Faktor „*fachspezifische Kompetenzen*“ erfasst die folgenden erfragten Fähigkeiten und Kompetenzen: „Fachwissen“, „Fremdsprachen“, „Selbständiges Arbeiten“, „Zeiteinteilung“, „Planen, Koordinieren, Organisieren“ und „Lernfähigkeit“. Die Aspekte „Anpassungsfähigkeit“, „Teamarbeit“ sowie „Andere führen und Mitarbeiterführung“ werden unter dem Themengebiet „*soziale Kompetenzen*“ gebündelt. Daneben zeigten sich noch die „*Wirtschafts- und Verhandlungskompetenzen*“ sowie

⁵¹ Eine solche Faktorenanalyse ordnet verschiedene Items einem (zunächst hypothetischen) Faktor auf Basis statistischer Berechnungen zu. Inhaltlich können damit - vereinfacht ausgedrückt - verschiedene Items statistisch begründet je einem "übergeordneten Themengebiet" (dem Faktor) zugeordnet werden. Die Benennung dieser "Themengebiete" ergibt sich aus der Interpretation der Inhalte der in das "Themengebiet" eingeflossenen Items durch den/ die Anwender/in der Faktorenanalyse. Die Zuordnung selbst erfolgt anhand der so genannten Faktorenladungen, welche standardisiert darstellen, wie stark ein Item mit einem Faktor in Verbindung steht (für eine detaillierte Beschreibung siehe Backhaus et al. 2000: 252ff.).

⁵² siehe die "Rotierte Komponentenmatrix" im Anhang A3

die „*EDV-Fertigkeiten*“ als eigenständige Kompetenzkomplexe. Ein Vergleich nach diesen Faktoren macht deutlich, dass die Absolvent/innen ihre Kompetenzen am besten im Bereich der „fachspezifischen Kompetenzen“ einschätzen.

Im Vergleich von Referendaren und Lehrbefähigten zeigen sich hinsichtlich der zum Studienabschluss verfügbaren Kompetenzen bei keinem der Items signifikante Unterschiede. Im Bereich der „fachspezifischen Kompetenzen“ schätzen sich jedoch die Referendare überwiegend besser als die Lehrbefähigten ein. Ebenso bei den „sozialen Kompetenzen“ bleiben die Einschätzungen der eigenen Kompetenzen bei den Lehrbefähigten hinter denen der Referendare zurück. Bezüglich der Einschätzung der beim Berufsstart geforderten Kenntnisse sind innerhalb der beiden Gruppen bei einem Item signifikante Unterschiede festzustellen. So gaben die Referendare signifikant häufiger an, dass in Ausdrucksfähigkeit (sehr) hohe Anforderungen an sie gestellt werden. Ebenfalls große Unterschiede – allerdings nicht signifikant – zeigen sich bei der selbstständigen Weiterbildung sowie den psychosozialen Fähigkeiten. Während die selbstständige Weiterbildung von den Lehrbefähigten deutlich häufiger als (sehr) gefordert wahrgenommen wird, werden bei den Referendaren stärker die psychosozialen Fähigkeiten als (sehr) gefragte Anforderung im Berufsleben wahrgenommen (vgl. Tab. 5.1).

Tab. 5.1: Verfügbarkeit von beruflichen und sozialen Kompetenzen bei Studienabschluss und aktuell gefragte Anforderungen im Berufsleben nach Gruppen (in %), Summe der Häufigkeiten der Nennungen der Kategorien 1 und 2 (Skala: 1 = in hohem Maße... 5 = gar nicht)

	Referendare		Lehrbefähigte		Gesamt	
	Verfügbar (n = 49)	Gefordert (n = 34)	Verfügbar (n = 169)	Gefordert (n = 156)	Verfügbar (n = 236)	Gefordert (n = 205)
Selbständiges Arbeiten	96	100	89	96	91	97
Lernfähigkeit	84	89	88	85	87	86
Fachwissen	78	65	78	67	78	67
Breites Allgemeinwissen	49	74	49	80	78	78
Kritisches Denken	61	66	71	60	70	63
Ausdrucksfähigkeit	74	91	69	89	70	90
Selbständige Weiterbildung	51	69	68	83	63	80
Problemlöse-/ Analysefähigkeiten	64	86	62	81	61	82
Planen, Koordinieren, Organisieren	59	94	55	92	58	92
Zeiteinteilung	65	94	53	92	56	92
Anpassungsfähigkeit	57	86	49	86	52	85
Kreativität	55	86	49	87	52	86
Teamarbeit	59	80	48	80	51	78
Fächerübergreifendes Denken	46	79	47	86	49	85
EDV-Fertigkeiten	49	51	38	58	41	58
Psychosoziale Fähigkeiten	47	97	37	88	39	89
Fremdsprachen	35	20	29	26	31	27
Wirtschaftliches Denken	29	32	25	33	25	35
Praktische Kompetenzen	16	94	19	93	20	92
Andere führen/ Mitarbeiterführung	18	57	20	57	20	57
Verhandlungsgeschick	20	57	19	59	19	58

Im Vergleich der Lehrämter (ohne Lehramt an Mittelschulen) zeigen sich in der Verfügbarkeit der fachspezifischen und sozialen Kompetenzen „Lernfähigkeit“, „Kritisches Denken“, „Ausdrucksfähigkeit“, „Selbstständiges Arbeiten“ sowie „Fremdsprachen“ signifikante Unterschiede. So gaben die Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien in allen Bereichen deutlich häufiger an (sehr) gute Kompetenzen zu besitzen, als das die Absolvent/innen der anderen Lehrämter taten. Bei „Lernfähigkeit“, „Kritischem Denken“ und „Ausdrucksfähigkeit“ gaben insbesondere die Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen am seltensten (sehr) hohe Kompetenzen an. In den Bereichen „Selbstständiges Arbeiten“ und „Fremdsprachen“ waren es Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen, die am wenigsten (sehr) hohe Kompetenzen angaben (vgl. Tab. 5.2 und 5.3). Hinsichtlich der aktuell gefragten Anforderungen im Berufsleben zeigen sich beim Vergleich nach den Schulformen Signifikanzen in den Bereichen „Praktische Kompetenzen“, „Kreativität“, „Breites Allgemeinwissen“, „Fremdsprachen“ sowie „Teamarbeit“. Dabei werden die Anforderungen an Be-

rufsbildenden Schulen von den Absolvent/innen dieses Lehramtes in den Bereichen „Breites Allgemeinwissen“, „Kreativität“ und „Praktische Kompetenzen“ am seltensten in (sehr) hohem Maß gefordert. In den Fremdsprachen fühlen sich die Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen am wenigstens gefordert. Hingegen sieht sich diese Befragtengruppe höheren Anforderungen in „Kreativität“ und „Teamarbeit“ gegenüber gestellt. Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien sehen sich häufiger bei den „Fremdsprachen“ und „Breites Allgemeinwissen“ stark gefordert (vgl. Tab. 5.2 und 5.3).

Im Vergleich zu Bundesdaten ergibt sich ein ähnliches Bild hinsichtlich der Anforderungen (vgl. Tab. 5.2 und 5.3).

Tab. 5.2: Teil 1: Verfügbarkeit von beruflichen und sozialen Kompetenzen bei Studienabschluss und aktuell gefragte Anforderungen im Berufsleben nach Gruppen (in %), Summe der Häufigkeiten der Nennungen der Kategorien 1 und 2 (Skala: 1 = in hohem Maße... 5 = gar nicht)

	Lehramt an Grundschulen		Lehramt an Mittelschulen		Lehramt an Gymnasien		Lehramt an Berufsbildenden Schulen		Gesamt	
	Verfügbar (n = 61)	Gefordert (n = 50)	Verfügbar (n = 17)	Gefordert (n = 62)	Verfügbar (n = 103)	Gefordert (n = 50)	Verfügbar (n = 55)	Gefordert (n = 62)	Verfügbar (n = 236)	Gefordert (n = 205)
Selbständiges Arbeiten	87	98	88	94	94	97	91	96	91	97
Lernfähigkeit	84	88	65	82	92	87	87	83	87	86
Fachwissen	53	64	82	53	78	69	65	70	78	67
Breites Allgemeinwissen	44	78	41	83	60	86	44	66	78	78
Kritisches Denken	62	68	82	71	77	57	60	67	70	63
Ausdrucksfähigkeit	62	89	88	88	81	92	54	88	70	90
Selbständige Weiterbildung	62	73	71	77	63	84	59	81	63	80
Problemlöse-/ Analysefähigkeiten	53	84	53	79	64	82	67	81	61	82
Planen, Koordinieren, Organisieren	56	93	47	88	63	93	54	92	58	92
Zeiteinteilung	51	93	71	88	62	92	47	94	56	92
Anpassungsfähigkeit	57	89	41	94	58	86	39	75	52	85
Kreativität	51	96	41	77	57	84	47	81	52	86
Teamarbeit	52	95	29	71	57	68	44	79	51	78
Fächerübergreifendes Denken	49	89	35	94	47	80	56	85	49	85
	-	HIS: 94	-	HIS: 91	-	HIS: 88 ⁵³	-	-	-	-
EDV-Fertigkeiten	41	50	44	65	44	60	36	60	41	58
	-	HIS: 48	-	HIS: 62	-	HIS: 65	-	-	-	-

⁵³ Die HIS-Werte in dieser Spalte gelten für Lehramt an Gymnasium und Berufsschule gesamt.

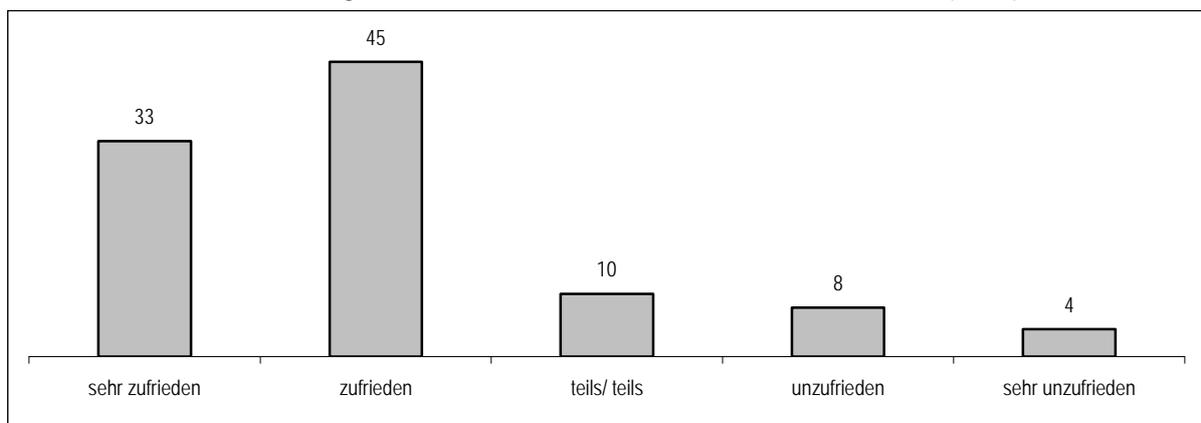
Tab. 5.3: Teil 2: Verfügbarkeit von beruflichen und sozialen Kompetenzen bei Studienabschluss und aktuell gefragte Anforderungen im Berufsleben nach Gruppen (in %), Summe der Häufigkeiten der Nennungen der Kategorien 1 und 2 (Skala: 1 = in hohem Maße... 5 = gar nicht)

	Lehramt an Grundschulen		Lehramt an Mittelschulen		Lehramt an Gymnasien		Lehramt an Berufsbildenden Schulen		Gesamt	
	Verfügbar (n = 61)	Gefordert (n = 50)	Verfügbar (n = 17)	Gefordert (n = 62)	Verfügbar (n = 103)	Gefordert (n = 50)	Verfügbar (n = 55)	Gefordert (n = 62)	Verfügbar (n = 236)	Gefordert (n = 205)
Psychosoziale Fähigkeiten	34	89	35	94	43	87	38	90	39	89
Fremdsprachen	10	13	41	35	50	42	15	15	31	27
	-	HIS: 21	-	HIS: 32	-	HIS: 41	-	-	-	-
Wirtschaftliches Denken	21	26	29	53	22	33	35	40	25	35
Praktische Kompetenzen	10	95	24	82	21	95	25	85	20	92
Andere führen/ Mitarbeiterführung	21	54	12	65	19	56	23	60	20	57
Verhandlungsgeschick	17	55	35	71	18	58	20	57	19	58

Hinsichtlich der beruflichen Zufriedenheit lässt sich sagen, dass über drei Viertel der befragten Absolvent/innen des Studiengangs Lehramt mit ihrer derzeitigen beruflichen Situation insgesamt zufrieden oder sehr zufrieden sind. Nicht oder gar nicht zufrieden sind lediglich 12%. Im Vergleich zu den meisten anderen Fakultäten der TU Dresden fällt die Bewertung der beruflichen Zufriedenheit unter den Befragten im Studiengang Lehramt etwas besser aus. Im Vergleich dazu waren es an der Medizinischen Fakultät 74%⁵⁴, der Fakultät Verkehrswissenschaften 70%⁵⁵ und an der Fakultät Mathematik und Naturwissenschaften 63%⁵⁶.

Im Vergleich zu den bundesweit befragten Absolvent/innen sind die Absolvent/innen der TU Dresden häufiger (sehr) zufrieden (vgl. Tab. 5.4).

Abb. 5.3: Zufriedenheit insgesamt mit der aktuellen beruflichen Situation (in %), $n = 238$



Im Vergleich von Referendaren und Lehrbefähigten zeigen sich keine signifikanten Unterschiede. Der Anteil der (sehr) Zufriedenen unter den Referendaren ist geringfügig höher als bei den Lehrbefähigten.

Auch der Vergleich nach Lehrämtern (außer Lehramt an Mittelschulen) ergibt keine signifikanten Unterschiede. Allerdings zeigt sich ein deutlicher Unterschied der Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien gegenüber den anderen Absolvent/innen. So sind diese weniger häufig (sehr) zufrieden und am häufigsten (sehr) unzufrieden.

⁵⁴ Dresdner Absolventenstudie Nr. 26: Medizinische Fakultät 2006.

⁵⁵ Dresdner Absolventenstudie Nr. 25: Fakultät Verkehrswissenschaften 2006.

⁵⁶ Dresdner Absolventenstudie Nr. 27: Fakultät Mathematik und Naturwissenschaften 2006

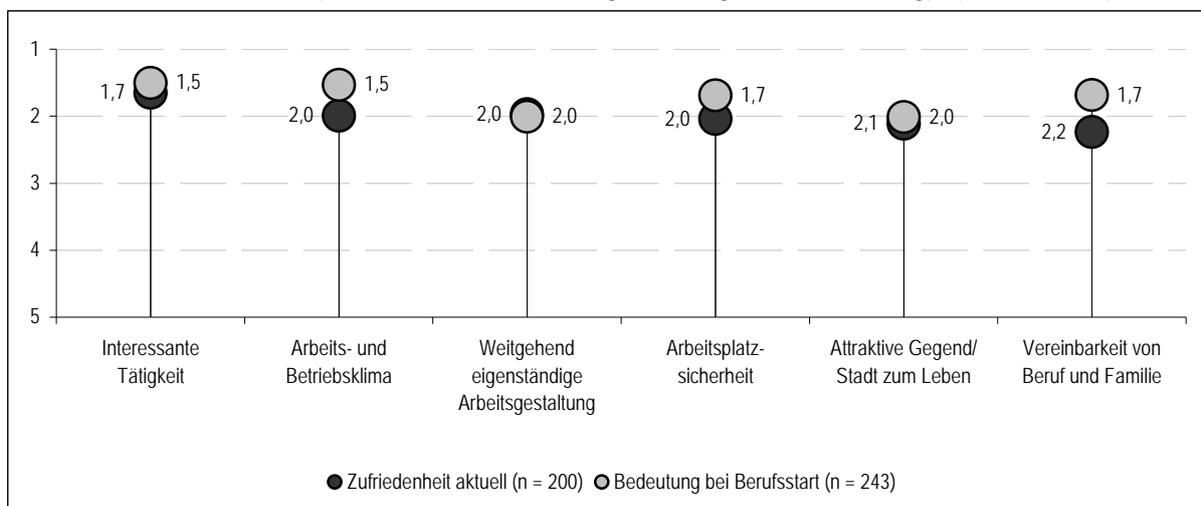
Tab. 5.4: Zufriedenheit insgesamt mit der aktuellen beruflichen Situation nach Gruppen (in %)

	Referendare (n = 49)	Lehrbefähigte (n = 171)	Lehramt an Grundschulen (n = 62)	Lehramt an Mittel- schulen (n = 19)	Lehramt an Gym- nasien (n = 102)	Lehramt an Be- rufsbildenden Schulen (n = 55)	Gesamt (n = 238)
sehr zufrieden	29	36	39	21	33	31	33
zufrieden	53	44	45	63	41	47	45
teils/ teils	10	10	8	11	10	11	10
unzufrieden	6	7	8	5	9	5,5	8
sehr unzufrieden	2	3	0	0	7	5,5	4
HIS (sehr) zufrieden	-	-	48	44	46	46	46

Im Folgenden werden einzelne Aspekte der derzeitigen beruflichen Situation der Bedeutung gegenübergestellt, die der entsprechende Bereich für die Absolvent/innen beim Berufsstart hatte.

Die größte Zufriedenheit betrifft den Aspekt der interessanten Tätigkeit. Dieser ist – neben Arbeits- und Betriebsklima – auch der Aspekt, welcher den befragten Absolvent/innen beim Berufsstart am wichtigsten war. Die auftretenden Diskrepanzen zwischen der aktuellen Zufriedenheit und der Bedeutung bei Berufsstart sind für alle Bereiche außer „Weitgehend eigenständige Arbeitsgestaltung“ und „Attraktive Gegend/ Stadt zum Leben“ signifikant.

Abb. 5.4: Gegenüberstellung der Zufriedenheit mit bestimmten Aspekten im aktuellen Berufsalltag (Skala: 1 = sehr zufrieden ... 5 = sehr unzufrieden) und deren Bedeutung beim Berufsstart (Skala: 1 = sehr wichtig ... 5 = gar nicht wichtig), (Mittelwerte)



Im Vergleich von Referendaren und Lehrbefähigten zeigen sich bei der aktuellen Zufriedenheit in zwei Bereichen signifikante Unterschiede. So gaben die Lehrbefähigten deutlich häufiger an, mit dem Einkommen und den Karrierechancen sowie der Arbeitsplatzsicherheit (sehr) zufrieden zu sein, als die Referendare. Darüber hinaus waren sie auch häufiger – jedoch nicht signifikant – mit der weitgehend eigenständigen Arbeitsgestaltung zufrieden als die Referendare (vgl. Tab. 5.5).

Tab. 5.5: Gegenüberstellung der Zufriedenheit mit bestimmten Aspekten im aktuellen Berufsalltag (Skala: 1 = sehr zufrieden ... 5 = sehr unzufrieden) und deren Bedeutung beim Berufsstart (Skala: 1 = sehr wichtig ... 5 = gar nicht wichtig) nach Gruppen (in %), Summe der Häufigkeiten der Nennungen der Skalenpunkte 1 und 2

	Referendare	Lehrbefähigte		Gesamt	
	Zufriedenheit aktuell (n = 28)	Zufriedenheit aktuell (n = 157)	Bedeutung bei Berufsstart (n = 177)	Zufriedenheit aktuell (n = 200)	Bedeutung bei Berufsstart (n = 243)
Interessante Tätigkeit	89	90	95	90	96
Arbeits- und Betriebsklima	85	73	89	74	91
Vereinbarkeit von Beruf und Familie	60	65	83	65	85
Arbeitsplatzsicherheit	37	87	84	76	83
Weitgehend eigenständige Arbeitsgestaltung	57	80	75	78	76
Attraktive Gegend/ Stadt zum Leben	60	69	71	69	73
Hohes Einkommen und Karrierechancen	22	49	51	44	51

Beim Vergleich der Schulformen (ausgenommen Lehramt an Mittelschulen) zeigen sich signifikante Unterschiede bei der Bedeutung bei Berufsstart in den Bereichen „Arbeitsplatzsicherheit“, „Attraktive Gegend/ Stadt zum Leben“ sowie „Hohes Einkommen und Karrierechancen“. So ist die Arbeitsplatzsicherheit für Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien seltener (sehr) wichtig als für die anderen Absolvent/innen. Die attraktive Gegend und die Stadt zum Leben sind hingegen für diese Gruppe signifikant häufiger (sehr) wichtig als für die anderen. Ein hohes Einkommen und Karrierechancen haben insbesondere für die Absolvent/innen an Berufsbildenden Schulen eine (sehr) hohe Bedeutung (vgl. Tab. 5.6).

Im bundesweiten Vergleich liegen die Bedeutung der Bereiche „Arbeits- und Betriebsklima“, „Vereinbarkeit von Familie und Beruf“, „Arbeitsplatzsicherheit“, „Weitgehend eigenständige Arbeitsgestaltung“ sowie „Hohes Einkommen und Karrierechancen“ bei den Dresdner Absolvent/innen höher als bei den bundesweiten Absolvent/innen. Eine Ausnahme bildet die interessante Tätigkeit, diese ist für die Dresdner Absolvent/innen von geringerer Bedeutung beim Berufsstart (vgl. Tab. 5.6).

Hinsichtlich der aktuellen Zufriedenheit zeigen sich ebenfalls beim hohen Einkommen und Karrierechancen sowie bei der Arbeitsplatzsicherheit signifikante Unterschiede (ohne Lehramt an Mittelschulen). Insbesondere die Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen sind mit der Arbeitsplatzsicherheit (sehr) zufrieden. Mit einem hohen Einkommen und Karrierechancen sind die Absolvent/innen an Berufsbildenden Schulen am häufigsten (sehr) zufrieden (vgl. Tab. 5.6).

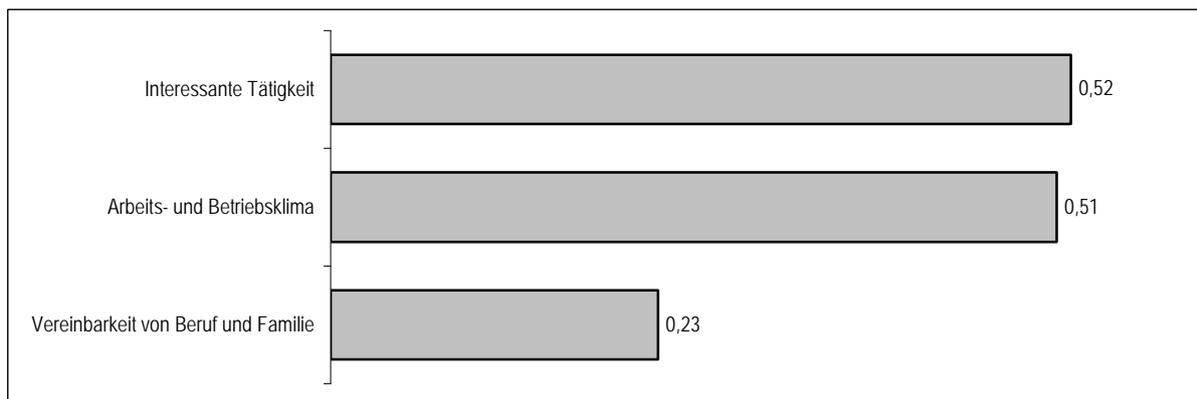
Tab. 5.6: Gegenüberstellung der Zufriedenheit mit bestimmten Aspekten im aktuellen Berufsalltag (Skala: 1 = sehr zufrieden ... 5 = sehr unzufrieden) und deren Bedeutung beim Berufsstart (Skala: 1 = sehr wichtig ... 5 = gar nicht wichtig) nach Schulformen und im Bundesvergleich (in %), Summe der Häufigkeiten der Nennungen der Skalenpunkte 1 und 2

	Lehramt an Grundschulen		Lehramt an Mittelschulen		Lehramt an Gymnasien		Lehramt an Berufsbildenden Schulen		Gesamt	
	Zufriedenheit Aktuell (n = 55)	Bedeutung bei Berufsstart (n = 64)	Zufriedenheit Aktuell (n = 18)	Bedeutung bei Berufsstart (n = 19)	Zufriedenheit aktuell (n = 81)	Bedeutung bei Berufsstart (n = 104)	Zufriedenheit aktuell (n = 47)	Bedeutung bei Berufsstart (n = 56)	Zufriedenheit aktuell (n = 200)	Bedeutung bei Berufsstart (n = 243)
Interessante Tätigkeit	96	98	83	84	85	97	92	93	90	96
	-	HIS: 82	-	HIS: 73	-	HIS: 81 ⁵⁷	-	-	-	-
Arbeits- und Betriebsklima	84	91	67	68	72	95	70	93	74	91
	-	HIS: 75	-	HIS: 66	-	HIS: 72	-	-	-	-
Vereinbarkeit von Beruf und Familie	74	91	78	79	58	81	62	87	65	85
	-	HIS: 61	-	HIS: 47	-	HIS: 48	-	-	-	-
Arbeitsplatzsicherheit	87	86	78	95	68	77	77	88	76	83
	-	HIS: 42	-	HIS: 68	-	HIS: 46	-	-	-	-
Weitgehend eigenständige Arbeitsgestaltung	80	80	83	79	76	74	75	75	78	76
	-	HIS: 74	-	HIS: 63	-	HIS: 69	-	-	-	-
Attraktive Gegend/ Stadt zum Leben	75	69	61	67	37	82	67	66	69	73
Hohes Einkommen und Karrierechancen	29	36	22	32	48	57	64	63	44	51
	-	HIS: 16	-	HIS: 13	-	HIS: 18	-	-	-	-

⁵⁷ Die HIS-Werte in dieser Spalte gelten für Lehramt an Gymnasium und Berufsschule gesamt.

Werden die beschriebenen Einzelaspekte mit der Bewertung der Gesamtzufriedenheit in Verbindung gebracht, zeigt sich, dass die Variable „Zufriedenheit mit der beruflichen Situation alles in allem“ mit den Items „Interessante Tätigkeit“ ($R = 0,515^{**}$) und „Arbeits- und Betriebsklima“ ($R = 0,510^{**}$) die stärksten signifikanten Zusammenhänge aufweist. In einem vergleichsweise schwachen Zusammenhang mit der Gesamtbeurteilung der beruflichen Zufriedenheit steht dagegen, unabhängig vom Geschlecht der Befragten, die „Vereinbarkeit von Beruf und Familie“ ($R = 0,228^{**}$).

Abb. 5.5: Bivariate Zusammenhänge der einzelnen Aspekte der Zufriedenheit mit der beruflichen Situation mit der Gesamteinschätzung der beruflichen Situation, Spearman-Rho, $n = 198$



Beim Vergleich von Referendaren und Lehrbefähigten zeigen sich dabei unter den Lehrbefähigten zwischen der Zufriedenheit insgesamt und dem Ausüben können einer interessanten Tätigkeit stärkere Zusammenhänge, während bei den Referendaren die Gesamtzufriedenheit stärker mit dem Arbeits- und Betriebsklima zusammenhängt. Hinsichtlich der Vereinbarkeit von Beruf und Familie zeigt sich bei den Referendaren kein signifikanter Zusammenhang mehr.

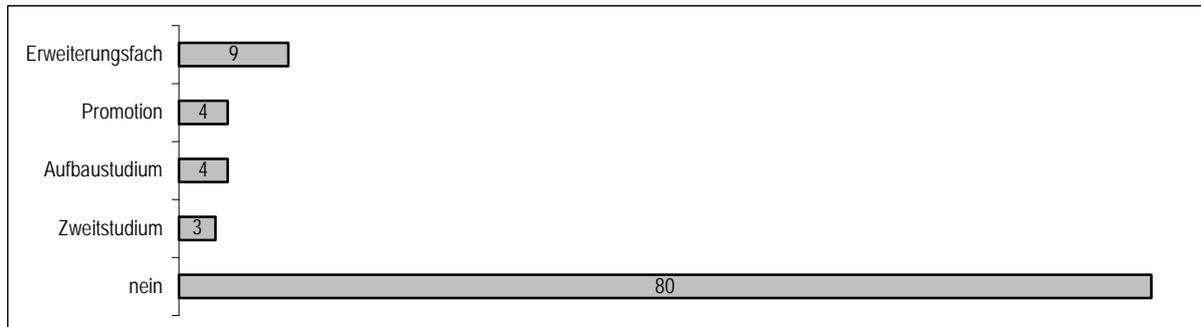
Beim Vergleich nach den Schulformen (ohne Lehramt an Mittelschulen) zeigt sich insbesondere hinsichtlich des Einzelaspekts „Interessante Tätigkeit“ Unterschiede zwischen den Befragten Gruppen. Besonders hoch ($R = 0,692^{**}$) korreliert die Zufriedenheitsvariable mit der Variable „Interessante Tätigkeit“ bei Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien. Die geringsten Wert weist hier die Gruppe Lehramt an Grundschulen aus ($R = 0,280^{**}$). Die Zusammenhänge zwischen der Gesamtzufriedenheit und dem Einzelaspekt „Arbeits- und Betriebsklima“ sind für alle Befragten Gruppen ähnlich. Bei den Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen ist kein signifikanter Zusammenhang mehr zur Vereinbarkeit von Beruf und Familie mit der Gesamtzufriedenheit zu beobachten.

5.2 Zusatzqualifikation und Weiterbildung

Werden die Anteile jener Befragten summiert, die eine Promotion, ein Aufbau- oder ein Zweitstudium begonnen oder abgeschlossen haben, so hat rund ein Fünftel

(20%) zum Befragungszeitpunkt eine akademische Zusatzqualifikation nach dem 1. Staatsexamen zumindest begonnen. Davon hat fast die Hälfte ein Erweiterungsfach studiert. Rund ein Drittel hat ein Aufbau- oder Zweitstudium zumindest begonnen.

Abb. 5.6: Nach dem Studium begonnene und abgeschlossene Zusatzqualifikationen (in %) Mehrfachnennungen möglich, $n = 226$

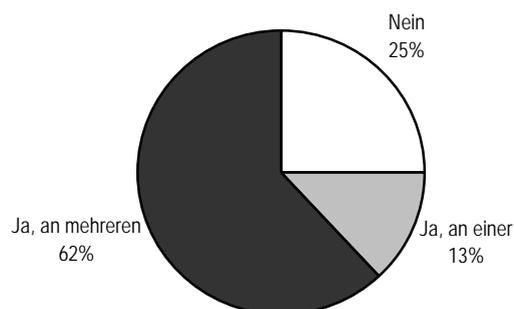


Beim Vergleich von Referendaren und Lehrbefähigten zeigt sich, dass vor allem die Lehrbefähigten eine Zusatzqualifikation aufgenommen haben (71%).

Hinsichtlich der Schulformen haben vor allem die Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien eine Zusatzqualifikation begonnen (67%). Signifikanzen können aufgrund der geringen Fallzahlen jedoch nicht errechnet werden.

Ergänzend hierzu wurden die Absolvent/innen auch nach dem Besuch von – in kürzerer Zeit zu realisierenden – Weiterbildungsveranstaltungen befragt. Fast drei Viertel der Befragten haben an einer oder mehreren Weiterbildungsveranstaltungen nach dem 1. Staatsexamen teilgenommen.

Abb. 5.7: Teilnahme an Weiterbildungsveranstaltungen, $n = 244$



Dabei gibt es zwischen Referendaren und Lehrbefähigten signifikante Unterschiede. Ein größerer Anteil der Lehrbefähigten gab an, mehrere Weiterbildungsveranstaltungen besucht zu haben, wobei Referendare häufiger (erst) an einer Weiterbildung teilgenommen haben (vgl. Tab. 5.7).

Tab. 5.7: Teilnahme an Weiterbildungsveranstaltungen nach Gruppen (in %)

	Referendare (n = 48)	Lehrbefähigte (n = 177)	Lehramt an Grundschulen (n = 65)	Lehramt an Mittelschulen (n = 19)	Lehramt an Gymnasien (n = 108)	Lehramt an Berufsbilden- den Schulen (n = 56)	Gesamt (n = 244)
Teilnahme an KEINER Weiterbildungsveranstaltung	25	23	14	16	32	27	25
Teilnahme an EINER Weiterbildungsveranstaltung	23	10	18	10	10	12	13
Teilnahme an MEHREREN Weiterbildungsveranstaltungen	52	67	68	74	58	61	62

Beim Vergleich der Schulformen (ohne Lehramt an Mittelschulen) zeigen sich keine signifikanten Unterschiede. Jedoch fällt auf, dass Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien und an Berufsbildenden Schulen seltener an einer oder mehreren Weiterbildungen teilnahmen. So sind es vor allem die Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen, die am häufigsten an mindestens einer Weiterbildung teilgenommen haben (vgl. Tab. 5.7).

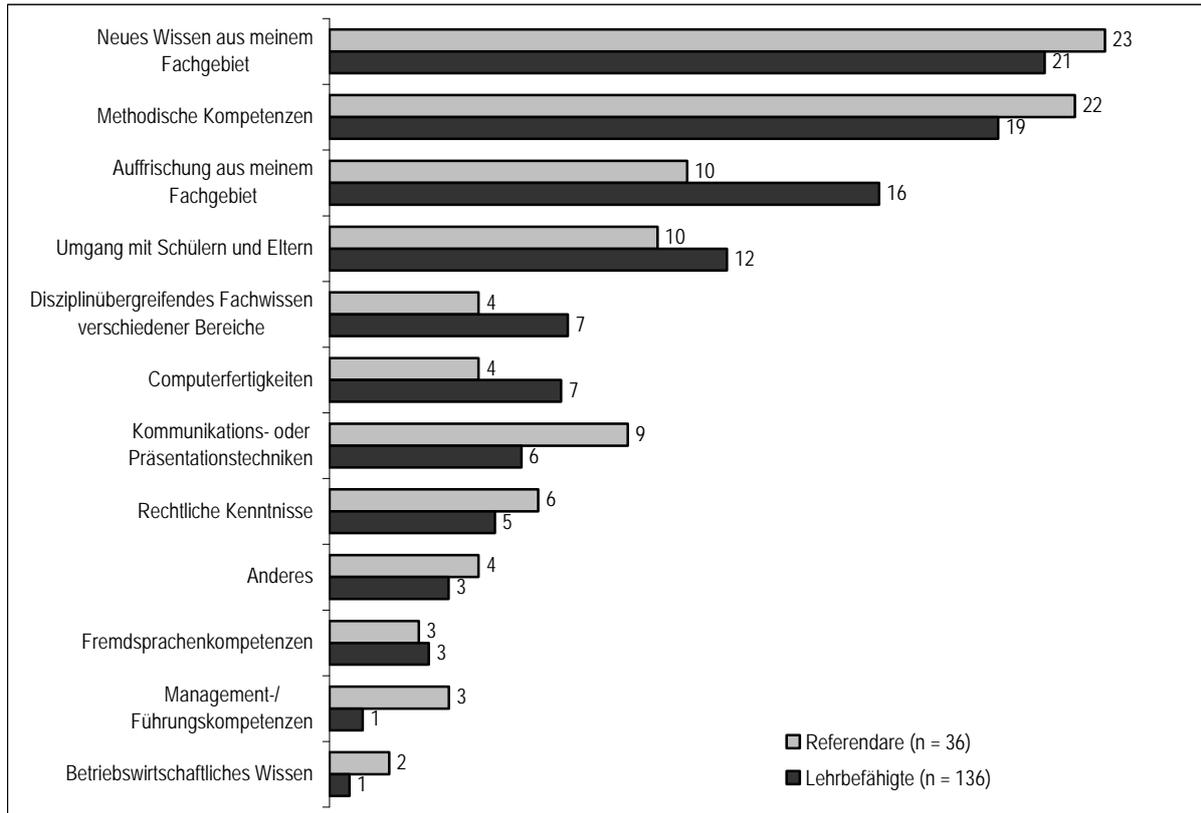
Die meisten Befragten besuchten Weiterbildungsveranstaltungen, in denen neues Wissen aus ihrem Fachgebiet (77%) und methodische Kompetenzen (72%) vermittelt wurden. Darüber hinaus suchten die Absolvent/innen nach einer Auffrischung aus dem Fachgebiet (53%) sowie einer Verbesserung im Umgang mit Schülern und Eltern (40%), einer Weiterbildung im disziplinübergreifendem Fachwissen verschiedener Bereiche (26%), der Computerfertigkeiten (24%) sowie der Kommunikations- und Präsentationstechniken (24%).

Abb. 5.8: Inhalte der besuchten Weiterbildungsveranstaltungen (in %), Mehrfachnennungen möglich



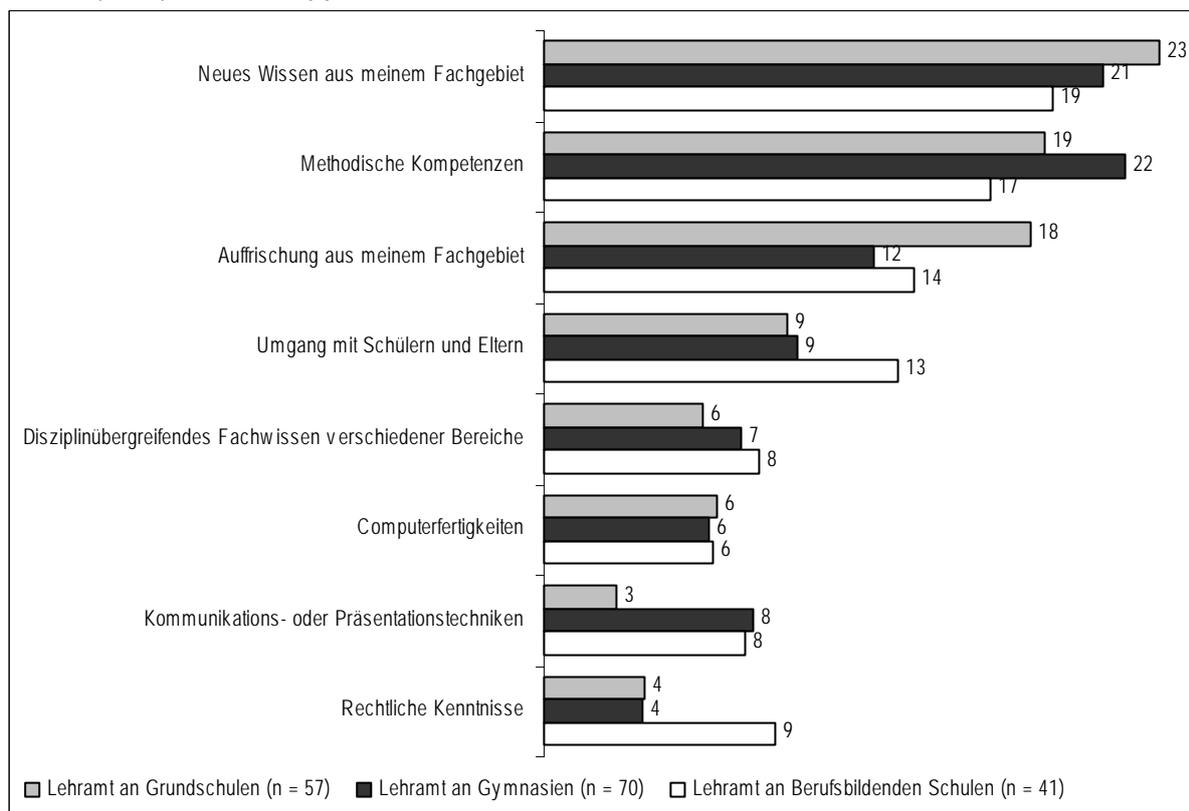
Dabei zeigen sich beim Vergleich von Referendaren und Assessoren nur bei dem Inhalt „Auffrischung aus meinem Fachgebiet“ signifikante Unterschiede. Hierzu haben mehr Lehrbefähigte als Referendare eine Weiterbildung besucht (vgl. Abb. 5.11).

Abb. 5.9: Inhalte der besuchten Weiterbildungsveranstaltungen (in %), nach Gruppen



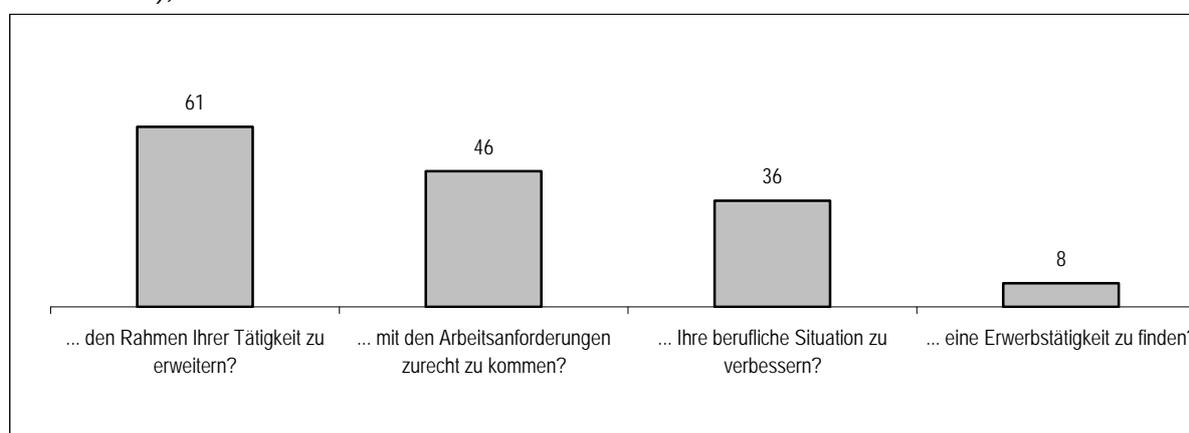
Der Vergleich nach Schulformen (ausgenommen Lehramt an Mittelschulen) zeigte signifikante Unterschiede in den Inhalten „Auffrischung aus meinem Fachgebiet“ und „Rechtliche Kenntnisse“. Während Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen signifikant häufiger eine Weiterbildung zur Auffrischung aus ihrem Fachgebiet wahrnahmen, haben Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen häufiger als die anderen Weiterbildungen zu rechtlichen Kenntnissen besucht.

Abb. 5.10: Auswahl der häufigsten Inhalte der besuchten Weiterbildungsveranstaltungen (in %), nach Gruppen



Der Besuch der Weiterbildungen diene vor allem dazu, den Rahmen ihrer Tätigkeit zu erweitern. 61 % der befragten Absolvent/innen gaben an, dass ihnen die Weiterbildung in diesem Punkt tatsächlich von Nutzen war (Stufe eins und zwei auf einer fünfstufigen Skala). Weitere 46% meinten, dass ihnen die Weiterbildung geholfen hat, mit den Arbeitsanforderungen zurecht zu kommen und für 36% half die Weiterbildung ihre berufliche Situation zu verbessern. Für nur 8% hatte die Weiterbildung den Nutzen, eine Erwerbstätigkeit zu finden.

Abb. 5.11: „Inwieweit hat Ihnen die Weiterbildung tatsächlich geholfen...“ (in %), Summe der Häufigkeiten der Nennungen „sehr stark“ und „stark“ (Skala: 1 = sehr stark ... 5 = gar nicht), n = 174



Der Vergleich von Referendaren und Lehrbefähigten zeigt keine signifikanten Unterschiede. Für die Lehrbefähigten haben die Weiterbildungen etwas häufiger (sehr) stark zur Verbesserung der beruflichen Situation beigetragen als bei den Referendaren (vgl. Tab. 5.8).

Ebenso zeigt der Vergleich nach Schulformen keine signifikanten Unterschiede. Allerdings fällt auf, dass Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen am häufigsten angaben, dass die Weiterbildungen zur Verbesserung ihrer beruflichen Situation beigetragen haben. Hingegen halfen ihnen diese am seltensten, den Rahmen ihrer Tätigkeit zu erweitern. Eine Erwerbstätigkeit mit Hilfe einer Weiterbildung zu finden, gaben am häufigsten die Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien an (vgl. Tab. 5.8).

Tab. 5.8: „Inwieweit hat Ihnen die Weiterbildung tatsächlich geholfen...“ (in %), Summe der Häufigkeiten der Nennungen „sehr stark“ und „stark“
(Skala: 1 = sehr stark ... 5 = gar nicht)

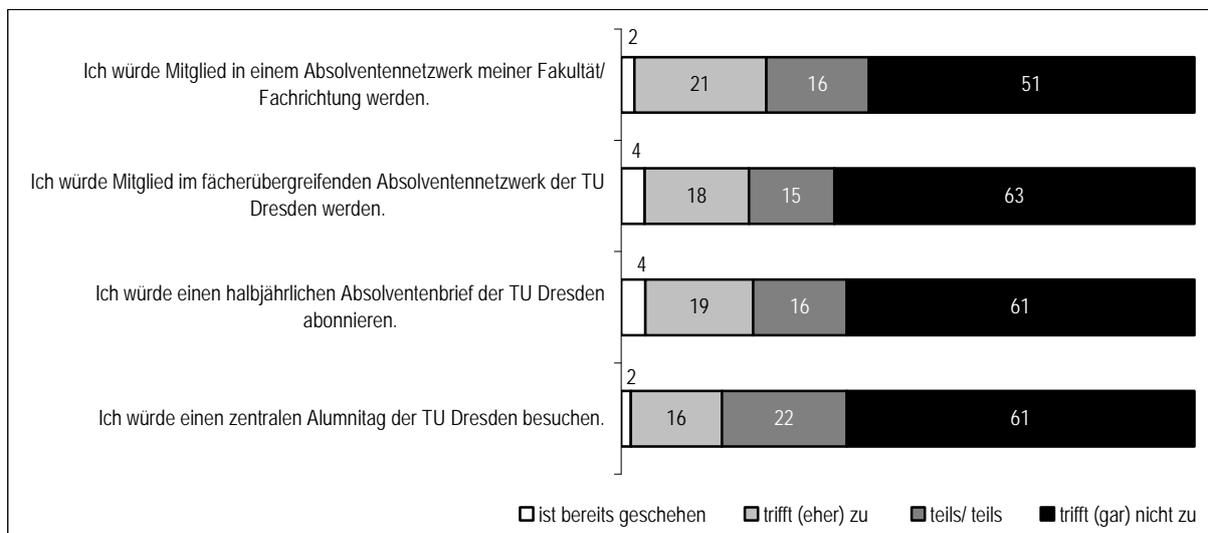
	Referendare (n = 34)	Assessoren (n = 125)	Lehramt an Grundschulen (n = 53)	Lehramt an Mittelschulen (n = 14)	Lehramt an Gymnasien (n = 67)	Lehramt an Berufsbilden- den Schulen (n = 35)	Gesamt (n = 174)
... Ihre berufliche Situation zu verbessern?	29	36	33	35	29	51	36
... den Rahmen ihrer Tätigkeit zu erweitern?	59	59	65	60	60	56	61
... mit den Arbeitsanforderungen zurecht zu kommen?	41	45	46	50	43	50	46
... eine Erwerbstätigkeit zu finden?	3	6	8	7	12	0	8

Den Weiterbildungskatalog der TU Dresden kennen 14 der befragten Absolvent/innen, darunter fünf Referendare, sieben Lehrbefähigte und zwei aus der Gruppe der Anderen. Acht Befragte haben Weiterbildungsangebote der TU Dresden genutzt. Dabei haben drei der Referendare und vier der Lehrbefähigten an einer solchen Weiterbildungsveranstaltung teilgenommen und ein Befragter aus der Gruppe der Anderen hat bereits an mehreren teilgenommen.

An einem weiteren Kontakt mit der TU Dresden ist die Mehrzahl der Befragten prinzipiell interessiert. 45% der Absolvent/innen äußerten ein (sehr) starkes Interesse. Ablehnend stehen einem Kontakt 22% der Befragten gegenüber.

Befragt nach einigen Kontaktformen, die die Absolvent/innen in Anspruch nehmen würden, zeigt sich, dass rund ein Fünftel einem Kontakt zur TU Dresden in Form einer Mitgliedschaft in einem Absolventennetzwerk und dem Abonnement eines Absolventenbriefs nicht ablehnend gegenübersteht. Einen zentralen Alumnitag würden 16% der Befragten besuchen. Dabei würde ein fakultätsbezogener bzw. auf die Fachrichtung bezogener Kontakt besser als ein fächerübergreifender Kontakt angenommen. 15 Befragte sind bereits Mitglied in einem Absolventennetzwerk der TU Dresden. Allerdings wird auch deutlich, dass jeweils über 60% der Befragten die genannten Kontaktformen (eher) nicht wahrnehmen würde. Dies sind deutlich mehr als die 22%, die an einem weiteren Kontakt zur TU Dresden generell (eher) nicht interessiert sind. Demzufolge scheinen die Absolvent/innen ein stärkeres Interesse an anderen Anknüpfungspunkten mit der TU Dresden zu haben. In diesem Sinne wurden von Befragten vor allem Weiterbildungsangebote (14 Nennungen) genannt, aber auch persönlicher Kontakt zu Lehrpersonen und ehemaligen Kommilitonen (11 Nennungen) sowie fachlicher Austausch über Lehre und Forschungsprojekte (11 Nennungen).

Abb. 5.12: Akzeptanz von zukünftigen Kontakten zu Einrichtungen der TU Dresden (in %), $n = 242$



Der Vergleich zwischen Referendaren und Lehrbefähigten zeigt keine signifikanten Unterschiede. Dabei lehnen jedoch die Lehrbefähigten den weiteren Kontakt häufiger als die Referendare ab (24% gegenüber 14%). Es fällt jedoch auf, dass die Referendare im Unterschied zu den Lehrbefähigten bisher noch keine Kontaktmöglichkeiten zu Einrichtungen der TU Dresden wahrgenommen haben.

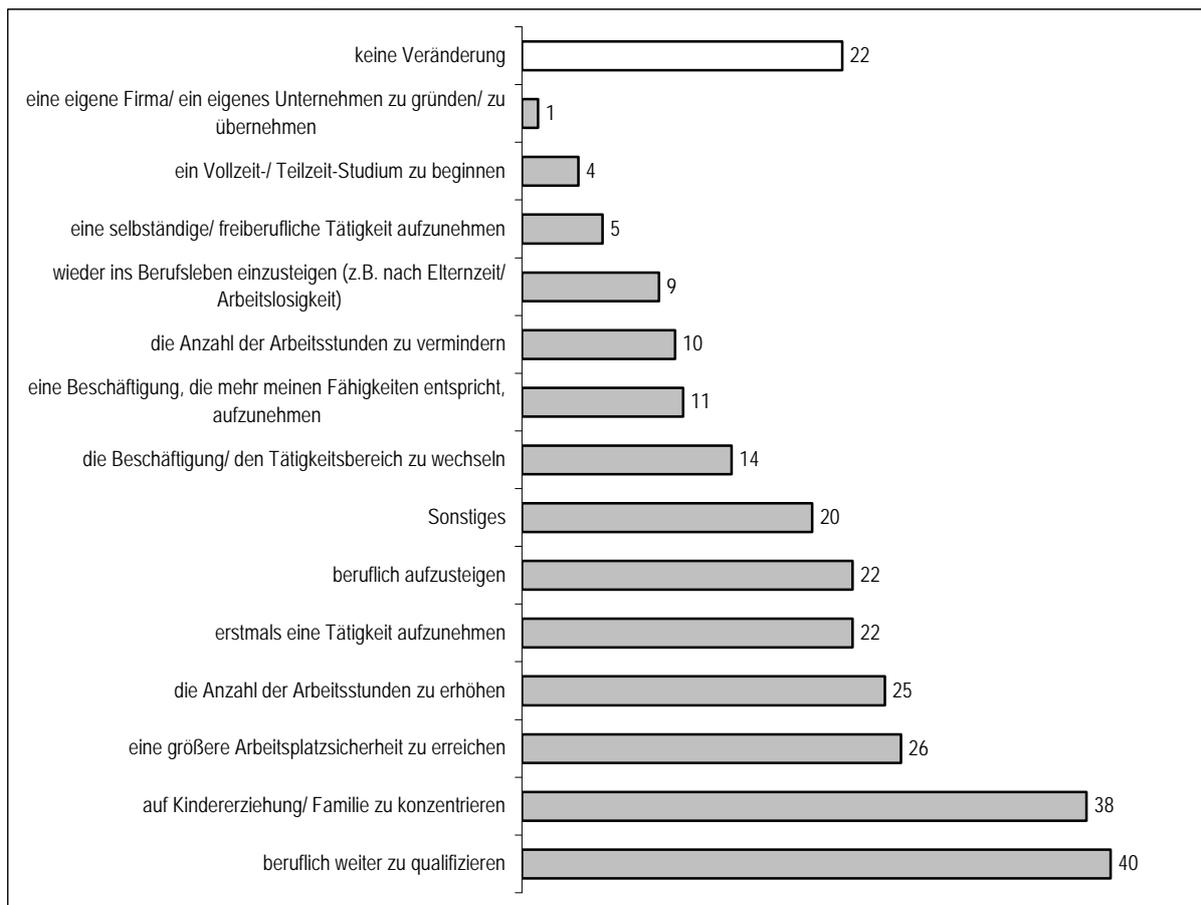
Unterschiede zeigen sich auch bei einem Vergleich nach Schulformen (ohne Lehramt an Mittelschulen), so sind über die Hälfte (53%) der Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen gegenüber 40% im Lehramt an Gymnasien und 39% im Lehramt an Grundschulen (sehr) stark an einem weiteren Kontakt mit der TU Dresden interessiert. Auch diese Unterschiede sind nicht signifikant. Ein signifikanter Unterschied zeigt sich jedoch hinsichtlich des Besuchs eines zentralen Alumnitages der TU Dresden. Einen solchen würde ein Viertel der Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen besuchen, aber nur 13% der Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen und 11% im Lehramt an Gymnasien. Insgesamt spiegelt sich auch hier wider, dass die Absolvent/innen im Lehramt an Grundstudium am seltensten an einer der erfragten Kontaktformen mit der TU Dresden interessiert sind.

5.3 Zukunft, berufliche Pläne und Orientierungen

Im vorletzten Teil des Fragebogens haben die Absolvent/innen Angaben über ihre persönlichen Zukunftsvorstellungen gemacht. Die Ergebnisse dieser Angaben werden im folgenden Abschnitt dargestellt.

In den nächsten zwei Jahren streben rund drei Viertel aller Befragten eine berufliche Veränderung an. Im Mittel nannten die Absolvent/innen zwei bis drei Aspekte, hinsichtlich derer sie eine Veränderung beabsichtigen. Am häufigsten bezieht sich diese (auch) darauf, sich berufliche weiter zu qualifizieren (40%). Daneben beabsichtigen 38% sich auf Familie und Kindererziehung zu konzentrieren. 26% möchten eine größere Arbeitsplatzsicherheit erreichen und 25% beabsichtigen die Anzahl der Arbeitsstunden zu erhöhen. Jeweils 22% wollen in den nächsten zwei Jahren beruflich aufsteigen sowie erstmals eine Tätigkeit aufnehmen. Wenig Interesse besteht dagegen an einer Gründung oder Übernahme einer eigenen Firma/ eines eigenen Unternehmens (1%), an einem Beginn eines Studiums (4%) sowie an der Aufnahme einer selbstständigen oder freiberuflichen Tätigkeit (5%).

Abb. 5.13: Berufsbezogene Pläne der Absolvent/innen für die nächsten zwei Jahre (in %), Mehrfachnennungen möglich, n = 258



Ein Vergleich von Männern und Frauen zeigt, dass es vor allem die Absolventinnen sind, die sich in den nächsten zwei Jahren stärker auf die Kindererziehung und Familie konzentrieren möchten (16% gegenüber 4%). Dagegen sind es seltener die Frauen, die keine Veränderung planen (9% gegenüber 22%). Diese Unterschiede sind signifikant. Beim Vergleich von Referendaren und Lehrbefähigten zeigen sich bei drei Aspekten signifikante Unterschiede. So ist der Anteil derjenigen, die erstmals eine Tätigkeit aufnehmen wollen sowie eine größere Arbeitsplatzsicherheit anstreben, unter den Referendaren signifikant größer. Ebenfalls ein signifikanter Unterschied zeigt sich hinsichtlich der Veränderung insgesamt. So streben nur 2% der Lehrbefähigten gegenüber 29% der Referendare eine berufliche Veränderung an. Die Lehrbefähigten wollen sich hingegen deutlich häufiger um die Kindererziehung und Familie kümmern sowie sich beruflich weiter qualifizieren. Diese Unterschiede sind jedoch nicht signifikant (vgl. Tab 5.9). Bei den Nennungen unter Sonstiges wird von den Referendaren oft die Beendigung des Referendariats bzw. das 2. Staatsexamen aufgeführt (7 Nennungen). Daneben wird ebenfalls häufig hier der Übergang in eine Lehrertätigkeit genannt (7 Nennungen). Die Lehrbefähigten geben unter Sonstiges den Wechsel der Schule an (4 Nennungen). Jeweils zweimal wurden die Stichworte „Promotion“ und „Auslandsaufenthalt“ unter Sonstiges genannt.

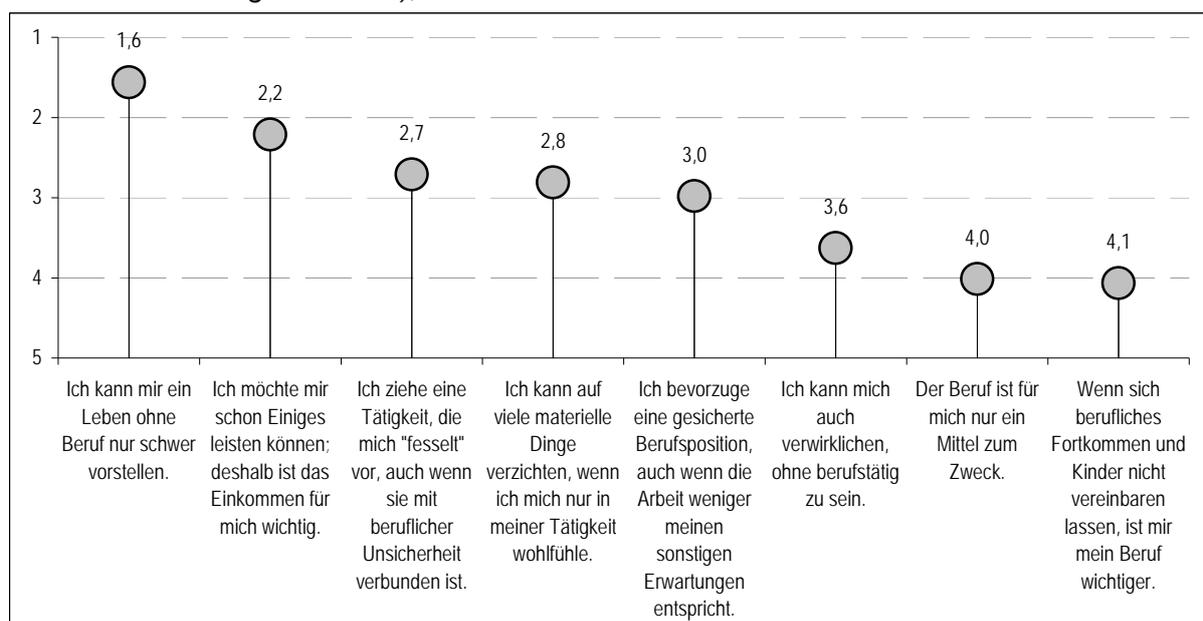
Tab. 5.9: Berufsbezogene Pläne der Absolvent/innen für die nächsten zwei Jahre nach Gruppen (in %), Mehrfachnennungen möglich

	Referendare (n = 51)	Lehrbefähigte (n = 182)	Lehramt an Grundschul- en (n = 62)	Lehramt an Mittelschulen (n = 19)	Lehramt an Gymnasien (n = 102)	Lehramt an Berufsbilden- den Schulen (n = 55)	Gesamt (n = 258)
keine Veränderung	29	2	12	13	9	13	22
beruflich weiter zu qualifizieren	12	18	14	16	14	14	16
auf Kindererziehung/ Familie zu konzentrieren	13	19	21	8	12	11	15
eine größere Arbeitsplatzsicherheit zu erreichen	13	10	3	11	9	17	10
die Anzahl der Arbeitsstunden zu erhöhen	10	10	13	16	7	5	10
erstmal eine Tätigkeit aufzunehmen	18	6	9	0	9	7	9
beruflich aufzusteigen	5	10	3	8	10	10	9
Sonstiges	13	5	5	16	7	5	8
die Beschäftigung/ den Tätigkeitsbereich zu wechseln	4	5	5	3	5	6	6
eine Beschäftigung, die mehr meinen Fähigkeiten entspricht, aufzunehmen	4	4	2	0	6	4	4
die Anzahl der Arbeitsstunden zu vermindern	3	5	1	3	5	5	4
wieder ins Berufsleben einzusteigen (z.B. nach Elternzeit/ Arbeitslosigkeit)	4	4	4	0	4	2	4
eine selbständige/ freiberufliche Tätigkeit aufzunehmen	1	2	3	5	1	2	2
ein Vollzeit-/ Teilzeit-Studium zu beginnen	1	2	4	3	0	0	2
eine eigene Firma/ ein eigenes Unternehmen zu gründen/ zu übernehmen	1	0	1	0	0	0	0

Der Vergleich nach Schulformen (ohne Lehramt an Mittelschulen) zeigt signifikante Unterschiede in vier Aspekten. So planen signifikant mehr Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen, sich in den nächsten zwei Jahren auf die Kindererziehung und Familie zu konzentrieren. Hinsichtlich der Arbeitsplatzsicherheit sind Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen am häufigsten auf eine Änderung aus, während Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen hier den geringsten Anteil ausmachen. Auch hinsichtlich eines beruflichen Aufstiegs planen signifikant weniger Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen eine Änderung. Dagegen planen diese signifikant häufiger die Aufnahme eines Studiums (vgl. Tab. 5.9).

Der Beruf wird von den meisten Befragten als zentraler Bestandteil des Lebens gesehen. Lediglich 4% stimmten dieser Aussage (eher) nicht zu. So vertraten 9% die Aussage, dass der Beruf für sie nur Mittel zum Zweck sei. Auch das Einkommen spielt für die Absolvent/innen eine wichtige Rolle. So stimmten 65% der Aussage „Ich möchte mir schon Einiges leisten können, deshalb ist das Einkommen für mich wichtig“ (völlig) zu und lediglich 37% der Befragten gaben an, sie können auf materielle Dinge verzichten, solange sie sich in ihrer Tätigkeit wohl fühlen. Daneben führten 50% der Befragten an, eine fesselnde Tätigkeit beruflicher Sicherheit vorzuziehen. Das berufliche Fortkommen der Familie vorziehen würden im Zweifel nur 6% der Befragten. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass Selbstverwirklichung, das Einkommen und eine interessante Tätigkeit am wichtigsten für die Absolvent/innen sind. Dies entspricht auch den Ergebnissen des Abschnittes 5.1 bezüglich der Zusammenhänge verschiedener Aspekte mit der beruflichen Zufriedenheit (vgl. Abb. 5.4). Dabei zeigt sich bei einem Item ein signifikanter Unterschied zwischen den Herkunftsgruppen. So sind es vor allem jene, der gehobenen Herkunftsklasse, die den Beruf einer Familie vorziehen würden.

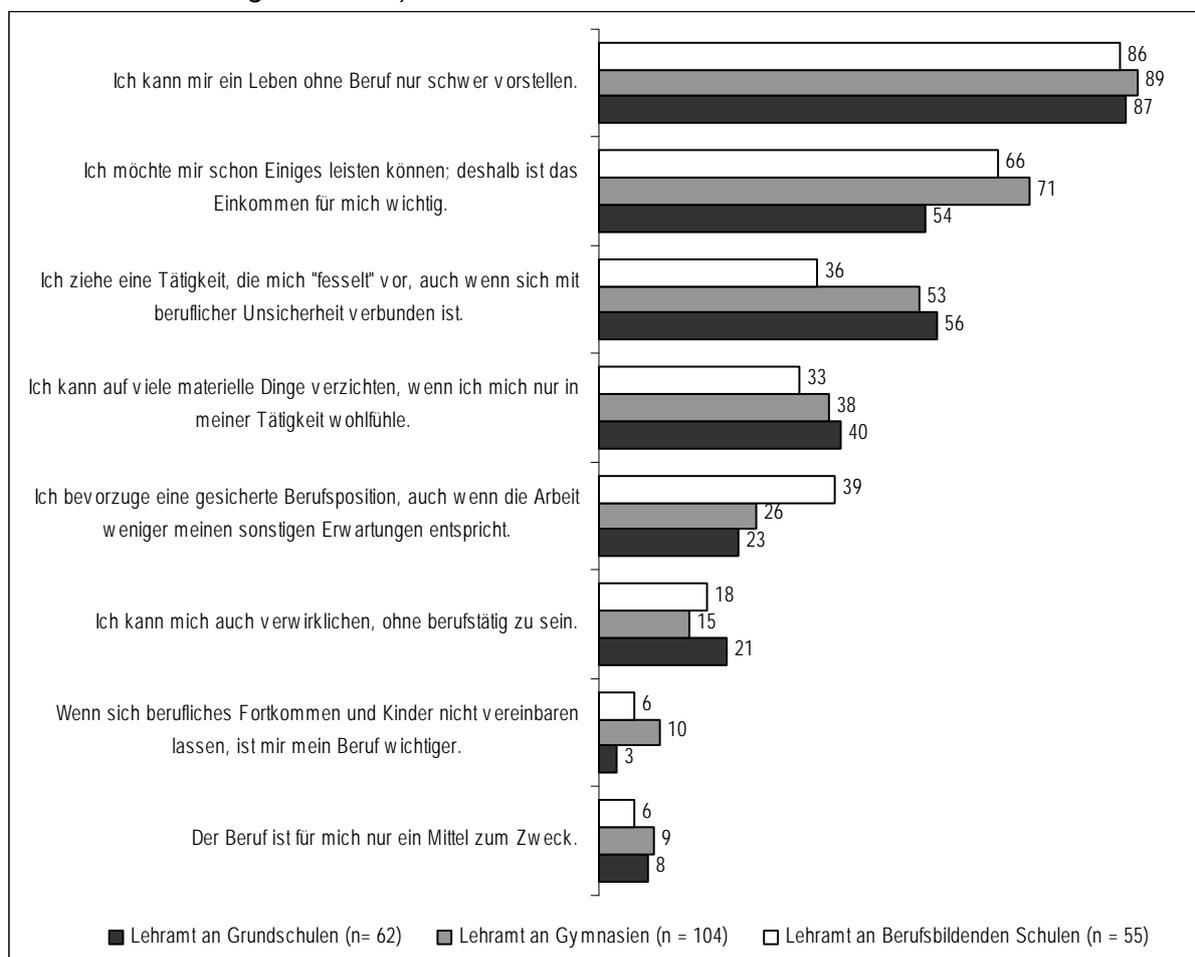
Abb. 5.14: Orientierungen bezüglich des Berufs, Mittelwerte (Skala: 1 = stimme völlig zu ... 5 = stimme gar nicht zu), n = 239



Im Vergleich von Referendaren und Lehrbefähigten zeigen sich keine signifikanten Unterschiede. Auch fallen hinsichtlich der beruflichen Orientierungen kaum Unterschiede auf. Die Reihenfolge der Prioritäten im Beruf (Selbstverwirklichung, Einkommen und interessante Tätigkeit) ist für beide Gruppen gleich, wobei die Referendare etwas häufiger der Aussage zustimmten „Ich kann mir ein Leben ohne Beruf nur schwer vorstellen“ (88% gegenüber 84%). Dagegen bevorzugen die Lehrbefähigten eine fesselnde Tätigkeit bei gleichzeitiger beruflicher Unsicherheit häufiger als die Referendare (49% gegenüber 42%).

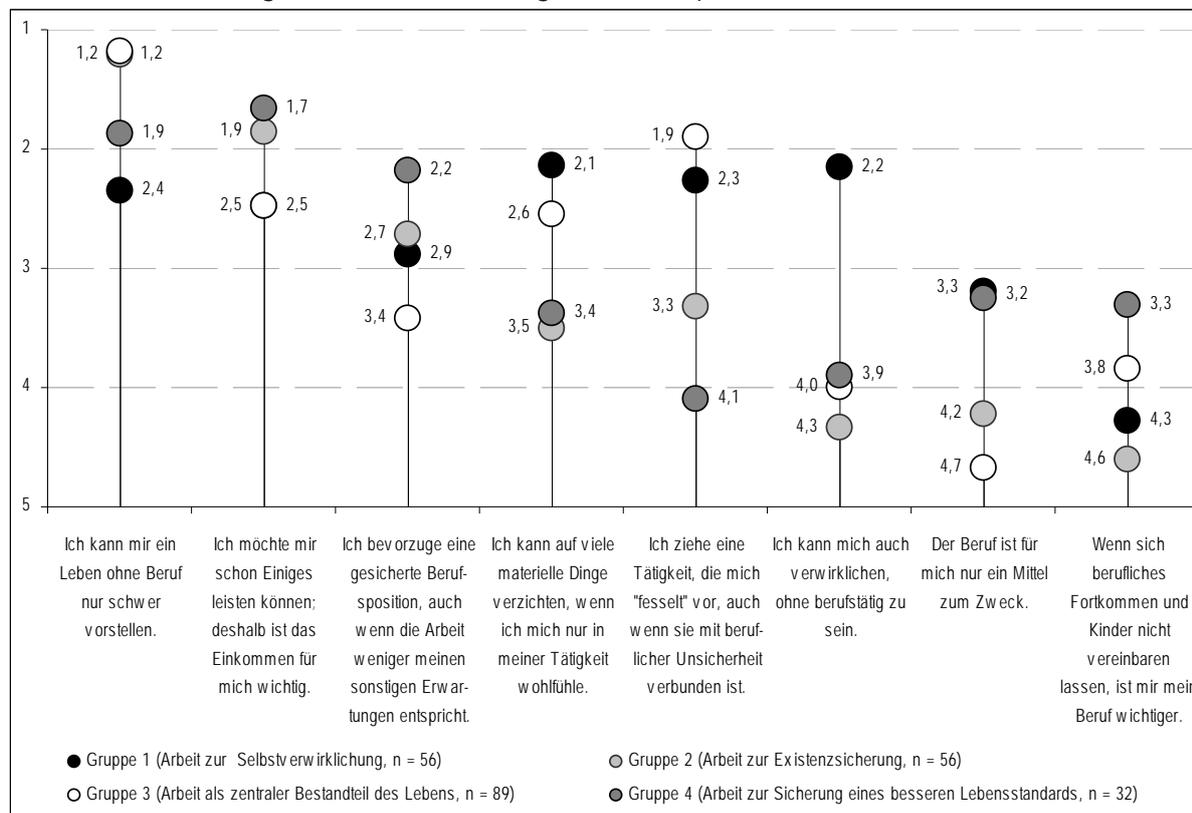
Der Vergleich nach Schulformen (ohne Lehramt an Mittelschulen) zeigt signifikante Unterschiede in zwei Aspekten: „Ich ziehe eine Tätigkeit, die mich ‚fesselt‘ auch dann vor, wenn sie mit beruflicher Unsicherheit verbunden ist.“ und „Ich bevorzuge eine gesicherte Berufsposition, auch wenn die Arbeit weniger meinen sonstigen Erwartungen entspricht.“ Signifikant weniger häufig ziehen Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen die fesselnde Tätigkeit einer beruflichen Sicherheit vor, umgekehrt sind es signifikant häufiger diese Absolvent/innen, die am häufigsten angeben eine gesicherte Berufsposition vorzuziehen, auch wenn die Arbeit sonst nicht den eigenen Erwartungen entspricht (vgl. Abb. 5.12).

Abb. 5.15: Orientierungen bezüglich des Berufs nach Gruppen (in %), Summe der Häufigkeiten der Nennungen „stimme völlig zu“ und „stimme zu“ (Skala: 1 = stimme völlig zu ... 5 = stimme gar nicht zu)



Aus den Antworten der eben beschriebenen Items werden unter Verwendung einer Clusterzentrenanalyse⁵⁸ die Befragten verschiedenen Gruppen zugeordnet. Es konnten vier Gruppen charakterisiert werden, die inhaltlich ein unterschiedliches Antwortverhalten aufweisen.

Abb. 5.16: Stellenwert des Berufes nach Clustergruppenzugehörigkeit, Mittelwerte (Skala 1 = „stimme völlig zu“ ... 5 = „stimme gar nicht zu“)



Die erste Gruppe (24%) setzt sich aus Absolvent/innen zusammen, für die die Arbeit der Selbstverwirklichung dient. Für sie ist es am wichtigsten, dass sie sich in ihrer Tätigkeit wohl fühlen, gleichzeitig können sie sich im Unterschied zu den anderen Gruppen auch verwirklichen ohne berufstätig zu sein. Sie würden eine fesselnde Tätigkeit vorziehen, auch wenn sie mit beruflicher Unsicherheit verbunden ist. Der Aussage, dass sie sich ein Leben ohne Beruf nur schwer vorstellen können, stimmen die Absolvent/innen dieser Gruppe eher weniger zu. Die zweite Gruppe (24%) besteht aus Absolvent/innen, für die der Beruf und das Einkommen am wichtigsten sind. Für sie ist Arbeit hauptsächlich zur Existenzsicherung da. Dagegen stimmen sie der Aussage, dass sie auf materielle Dinge verzichten könnten, wenn sie sich nur in der Tätigkeit wohl fühlten, eher nicht zu. Auch möchten sie eher keine berufliche Unsicherheit zugunsten einer fesselnden Tätigkeit, sondern bevorzugt eher eine gesicherte

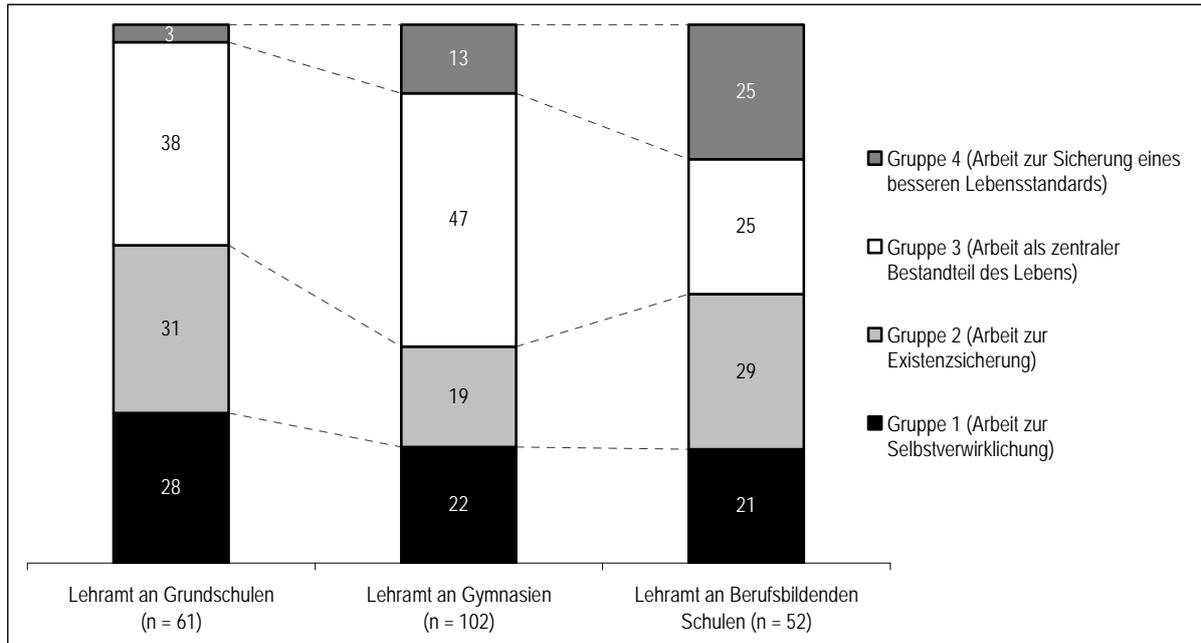
⁵⁸ Mit Hilfe einer Clusterzentrenanalyse werden die Antworten hinsichtlich Übereinstimmungen im Antwortverhalten der Befragten analysiert. So können Befragte mit einem ähnlichen Antwortmuster zu einer Gruppe (dem so genannten Cluster) subsumiert werden. Die genauen Ergebnisse der Clusterzentrenanalyse befinden sich im Anhang A4.

Berufsposition, auch wenn die Arbeit weniger den eigenen Erwartungen entspricht. Die Gruppe drei (38%) besteht aus Absolvent/innen, für die die Arbeit zentraler Bestandteil des Lebens ist. Der Beruf ist für diese Absolvent/innen ein wichtiger Teil der Selbstverwirklichung, aber auch wichtig für die materielle Sicherheit. Auf keinen Fall ist er nur Mittel zum Zweck. Die Absolvent/innen dieser Gruppe würden auch eher noch, gemeinsam mit den Absolvent/innen aus Gruppe auf materielle Dinge verzichten, wenn sie sich in der Tätigkeit nur auch wohlfühlten. Der vierten Gruppe (14%) schließlich ist der Beruf insofern wichtig, als dass er der Sicherung eines besseren Lebensstandards dient. Selbstverwirklichung im Beruf sucht diese Gruppe am wenigsten. Für sie ist das Einkommen am wichtigsten, aber auch die gesicherte Berufsposition. Eine berufliche Unsicherheit und den Verzicht auf materielle Dinge lehnen sie eher ab. Berufliches Fortkommen würde diese Gruppe noch am ehesten einer Familie vorziehen als die anderen Gruppen. Gleichzeitig ist für sie, der Beruf, wie auch für die erste Gruppe, eher noch Mittel zum Zweck.

Beim Vergleich von Referendaren und Lehrbefähigten zeigen sich keine signifikanten Unterschiede. Bei den Referendaren ist etwas häufiger die Gruppe vier vertreten, hingegen etwas seltener die Gruppe drei.

Hinsichtlich der Schulformen wird nur knapp das Signifikanzniveau verfehlt. Beim Vergleich (ohne Lehramt an Mittelschulen) fällt auf, dass nur sehr wenige der Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen, den Beruf zur Absicherung eines besseren Lebensstandards ansehen. Am häufigsten ist er eher ein zentraler Bestandteil des Lebens. Ein zentraler Bestandteil des Lebens ist er am häufigsten für die Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien. Am wenigsten ist für diese Arbeit nur Sicherung eines besseren Lebensstandards. Gleichzeitig ist der Anteil der zweiten Gruppe, Arbeit zur Existenzsicherung, bei Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien am kleinsten. Bei den Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen sind die vier Gruppen relativ gleich verteilt. Gegenüber den anderen Schulformen haben sie den größten Anteil von Absolvent/innen, für die Arbeit zur Sicherung eines besseren Lebensstandards dient. Der Anteil an Gruppe drei, Arbeit als zentraler Bestandteil des Lebens, ist bei dieser Schulform wiederum am geringsten.

Abb. 5.17: Stellenwert des Berufes nach Clustergruppenzugehörigkeit und Gruppen (in %)



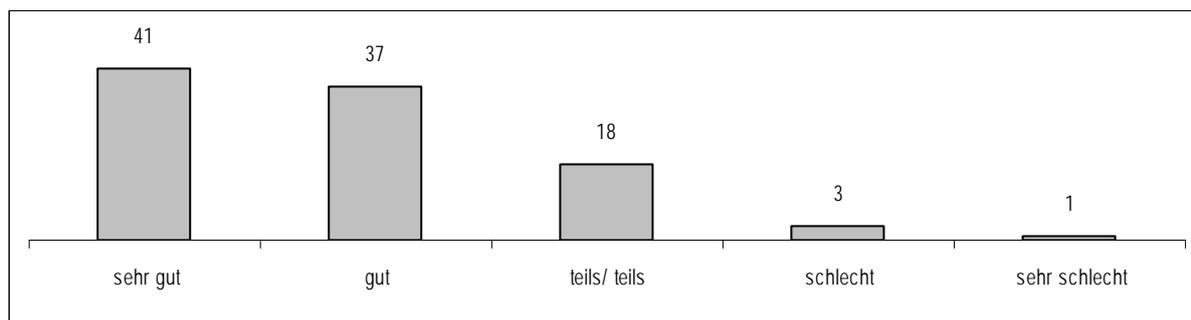
Auf die Frage, welche berufliche Tätigkeiten die Befragten längerfristig anstreben, gaben rund 20% keine Tätigkeit an. 36% streben allgemein eine Lehrtätigkeit an und rund 13% der befragten Absolvent/innen streben eine Leitungsposition, häufig im Rahmen der Schule, an. Das Interesse an Selbständigkeit ist gerade auch im Vergleich zu anderen Fakultäten der TU Dresden sehr gering. Die Angaben der Absolvent/innen sind der folgenden Tabelle (Tab. 5.8) zu entnehmen.

Tab. 5.10: Angestrebte berufliche Tätigkeit (Anzahl der Nennungen)

	Berufliche Position	Anzahl		Berufliche Position	Anzahl
Lehrertätigkeit	Lehrertätigkeit allgemein	93	Selbständigkeit	Selbständigkeit allgemein	3
	Grundschullehrer/in	17		Freie Kunst	1
	Berufsschullehrer/in	10		Freiberufliche Tätigkeit im musisch pädagogischen Bereich	1
	Gymnasiallehrer/in	7		Grundschullehrer/in in eigener reformpädagogischer Einrichtung	1
	Lehrkraft für bestimmte Unterrichtsfächern	5		Freiberuflicher Dozent	1
	Lehrertätigkeit in Vollzeit	3		Selbstständige Tätigkeit im Kunst und Kulturbereich/ Ausstellungsmanagement	1
	Lehrertätigkeit in Festanstellung	2		Gesamt	8
	Lehrer/in im staatlichen Schuldienst	2		Sonstiges	Dozent/in an (Fach-) Hochschule
	Lehrertätigkeit im Beamtenstatus	2	Promotion		2
	Lehrkraft an Schule für geistig Behinderte	1	Fachbetreuer		2
	Mittelschullehrer/in	1	Hochschultätigkeit		2
	Beratungslehrer/in	1	Fachberater		2
	Betreuungslehrer/in	1	Theaterpädagogin		1
	Ausbildungslehrer/in	1	Tätigkeit im Kulturbereich		1
	Gesamt	148	Historiker/in in einem Institut		1
	Ausbildertätigkeit	Fachleiter/in	8		Ausstellungsmacher/in
Ausbilder im staatlichen Seminar / Referendarsausbildung		7	Tätigkeit im kunstgewerblichen Bereich		1
Tätigkeit in der Erwachsenenbildung		4	Ärztliche Tätigkeit		1
Tätigkeit in der Lehrerfortbildung		2	Betreuer/in einer Behindertenwerkstatt		1
Tätigkeit in der Weiterbildung		1	Tätigkeit im Vertragswesen		1
Berufspädagoge		1	Kirchliche Arbeit		1
Volontär/in		1	Bildungspolitische Tätigkeit		1
Gesamt		24	Manager/in		1
Leitungsposition	Direktor/in, Schulleiter/in, Rektor/in	13	Personalentwickler		1
	Oberstudienrat/rätin	6	Privatier		1
	Studienrat/rätin	5	Tätigkeit in einem Museum	1	
	Abteilungsleitung	2	Kunsttherapeut	1	
	Führungs-/ Leitungsposition allgemein	2	Wissenschaftler/in	1	
	Stellvertretende/r Direktor/in / Rektor/in	2	Angestelltenverhältnis	1	
	Studiendirektor/in	1	Gestaltung und Planung von Ausbildungsgängen	1	
	Erweiterte Schulleitung	1	Gesamt	34	
	Fachbereichsleiter/in	1			
	Gesamt	33			

78% der befragten der Absolvent/innen schätzen die Chancen, ihre jeweiligen beruflichen Ziele zu realisieren, als (sehr) gut ein; vier Prozent beurteilen diese als (sehr) schlecht. Damit liegen die Absolvent/innen des Lehramtsstudiengangs an der Spitze hinsichtlich der Einschätzung ihrer Chancen zur Realisierung eigener beruflicher Pläne im Vergleich zu anderen Fakultäten der TU Dresden.

Abb. 5.18: Einschätzung der Chancen der Realisierung der eigenen beruflichen Pläne (in %), n = 217



Beim Vergleich von Referendaren und Lehrbefähigten zeigen sich keine signifikanten Unterschiede bei der Einschätzung der Realisierung der eigenen beruflichen Pläne und Vorstellungen. Allerdings schätzt keiner der Referendare seine Chance zur Realisierung seiner beruflichen Pläne als (sehr) schlecht ein. Bei den Lehrbefähigten ist der Anteil derer, die sich sehr gute Chancen ausrechnen etwas höher als bei den Referendaren (vgl. Tab. 5.9).

Auch der Vergleich nach Schulformen (ohne Lehramt an Mittelschulen) zeigt keine signifikanten Unterschiede. Deutlich häufiger als die anderen Absolvent/innen schätzen die Absolvent/innen im Lehramt an Grundschulen ihre Chancen zur Realisierung der eigenen Berufspläne sehr gut ein. Generell schätzen Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen ihre Realisierungschancen etwas schlechter ein als die anderen Absolvent/innen (vgl. Tab. 5.9).

Tab. 5.11: *Einschätzung der Chancen der Realisierung der eigenen beruflichen Pläne nach Gruppen (in %)*

	Referendare (n = 48)	Lehrbefähigte (n = 151)	Lehramt an Grundschulen (n = 55)	Lehramt an Mittelschulen (n = 17)	Lehramt an Gymnasien (n = 97)	Lehramt an Berufsbilden- den Schulen (n = 48)	Gesamt (n = 217)
sehr gut	40	44	47	47	40	33	41
gut	38	34	36	29	39	35	37
teils/ teils	23	17	15	6	18	27	18
schlecht	0	3	2	12	3	2	3
sehr schlecht	0	1	0	6	0	2	1

6 Durchführung und Rücklauf der Studie

6.1 Rücklaufquote

In den Studienjahren 2001 bis 2006⁵⁹ haben nach den Hochschulberichten der TU Dresden insgesamt 1.190 ehemalige Studierende ihr Studium im Lehramt an der TU Dresden mit der ersten Staatsprüfung abgeschlossen. Insgesamt wurden der Projektgruppe die Adressen von 926 Absolvent/innen übermittelt.

Aufgrund der Tatsache, dass keine E-Mail-Adressen ermittelt werden konnten, erfolgte der Erstkontakt bei allen Absolvent/innen der Stichprobe postalisch. 375 Absolvent/innen waren auf diesem Wege nachweislich postalisch nicht erreichbar. Insgesamt wurden die 551 erreichbaren Absolvent/innen bis zu vier Mal postalisch kontaktiert.

An der Befragung haben insgesamt 271 Absolvent/innen teilgenommen, davon nutzten 137 den Online-Fragebogen und 134 antworteten postalisch (der Online-Anteil beträgt also ca. 51%).

Die Antwortquote bezieht sich auf den Anteil der angeschriebenen Absolvent/innen, die tatsächlich erreichbar waren und geantwortet haben, sie beträgt 49%. Die Ausschöpfungsquote bezeichnet den Anteil der antwortenden Absolvent/innen bezogen auf die Anzahl aller Absolvent/innen, unabhängig von der Recherchierbarkeit der Adressen und von der Erreichbarkeit mit diesen Adressen, sie beträgt ca. 29%.

Zwölf der 137 Absolvent/innen, die den Fragebogen im Internet öffneten, haben den Fragebogen nur angesehen, ohne eine Frage zu beantworten (sog. „Lurker“ vgl. Bosnjak 2001). Diese (leeren) Datensätze wurden vor der Auswertung gelöscht. Eine/r dieser Befragten hat postalischen einen ausgefüllten Fragebogen zugesandt. Somit haben 125 Befragte den Online-Fragebogen mehr oder minder vollständig ausgefüllt.⁶⁰ Von den insgesamt 259 Absolvent/innen, die den Fragebogen bis zur letzten Frage bearbeitet haben (125 online, 134 postalisch), mussten eine/r von der Auswertung ausgeschlossen werden, weil sie oder er nicht zur Grundgesamtheit gehörte.⁶¹

Insgesamt werden in diesem Bericht also 258 Absolvent/innen ausgewertet.

⁵⁹ Zwei der Befragten sind aus dem Abschlussjahrgang 2006/07.

⁶⁰ Bei postalischen Befragungen tauchen diese Phänomene nicht oder nur selten auf, da solche Fragebögen, die nur angesehen werden oder bei denen die Bearbeitung abgebrochen wird, häufig gar nicht erst zurückgesendet werden.

⁶¹ Ein/e Absolvent/innen hatte ihr Studium außerhalb des hier anvisierten Zeitraumes beendet.

6.2 Qualität des Rücklaufs

Anhand von einigen demografischen Merkmalen wird überprüft, wie gut die Befragten die Grundgesamtheit abbilden. Für die Befragten werden die Geschlechtsverteilung der Studierenden und die durchschnittlich benötigte Studiendauer in Fachsemestern sowie die Anteile an den jeweiligen Schulformen mit den entsprechenden Daten der Grundgesamtheit verglichen. Diese Daten entstammen dem Sächsischen Hochschulbericht 2007 und damit dem Statistischen Landesamt Sachsen für den Zeitraum von 2001 bis 2006. Ziel des Vergleiches ist es, zumindest grob abzuschätzen, inwieweit die Grundgesamtheit abgebildet wird und somit auch, wie die Qualität der auf diesen Daten basierenden Aussagen eingeschätzt werden kann.⁶²

Beim Vergleich von Grundgesamtheit und Befragtengruppe hinsichtlich der absolvierten Fachschulsemester sind nur minimale und somit vernachlässigbare Differenzen festzustellen. Gleiches gilt für die kleine Abweichung bei der Geschlechtsverteilung. Auch die Verteilung der Absolvent/innen nach Schulformen bildet die Befragtengruppe die Grundgesamt recht gut ab. Lediglich die Anteile der Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasien und an Berufsbildenden Schulen weichen mit sieben und elf Prozentpunkten vom Durchschnitt in der Grundgesamtheit ab. Das Verhältnis der einzelnen Anteile der Schulformen bleibt in der Befragtengruppe jedoch erhalten, so dass die Absolvent/innen im Lehramt an Gymnasium auch unter den Befragten die größte Gruppe ausmachen und die Absolvent/innen im Lehramt an Berufsbildenden Schulen die drittgrößte.

Tab. 6.1: Vergleich von ausgewählten statistischen Werten der befragten Absolvent/innen im Studiengang Lehramt mit jenen der Grundgesamtheit

	Durchschnitt in der Grundgesamtheit	Durchschnitt bei den Befragten	Standardabweichung bei den Befragten
Studiendauer in Fachsemestern (Mittelwert)	9,5	10,5	2,1
Anteil Frauen (in %)	78	80	-
Anteil Lehramt an Grundschulen (in %)	26	27	-
Anteil Lehramt an Mittelschulen (in %)	4	7	-
Anteil Lehramt an Gymnasien (in %)	53	42	-
Anteil Lehramt an Berufsbildenden Schulen (in %)	17	24	-

Beim Vergleich der Verteilungen der Abschlussjahrgänge zeigt sich, dass der Jahrgang 2005 besonders gut ausgeschöpft werden konnte (vgl. Tab. 8.2). Die Absolvent/innen der Jahrgänge 2001 und 2006 sind unter den Befragten etwas zu schwach vertreten, insgesamt sind die Abweichungen jedoch gering.

⁶² Dieses Verfahren ist nicht unumstritten (vgl. Schnell 1997), allerdings stellt es die einzig praktikable Möglichkeit dar, die Passgenauigkeit der erhobenen Daten auf die Grundgesamtheit wenigstens grob abzuschätzen.

Tab. 6.2: Verteilung der Absolvent/innen auf die Abschlussjahrgänge in der Grundgesamtheit und bei den befragten Absolvent/innen⁶³

Abschlussjahrgang	Grundgesamtheit		Befragte		Anteil Befragte an Grundgesamtheit (in %)
	Anzahl	Anteil (in %)	Anzahl	Anteil (in %)	
2001	140	12	9	3,5	6
2002	145	12	30	12	21
2003	228	19	66	26	29
2004	189	16	46	18	24
2005	242	20	86	33,5	36
2006	246	21	19	7	8
2007	-	-	1	0,4	-
Gesamt	1.190	100	257	100	22

Zusammenfassend lässt sich konstatieren, dass die Gruppe der Befragten die Grundgesamtheit bezüglich der hier verwendeten Kontrollvariablen sehr gut abbildet. Dies lässt hoffen, dass auch bei den anderen Variablen keine systematischen Verzerrungen auftreten und somit die Passgenauigkeit der Befragtengruppe für die Grundgesamtheit sehr gut ist.

⁶³ Die Differenz der Anzahl der angegebenen Werte der Befragten in der Darstellung zur Gesamtanzahl von Befragten (257) liegt darin begründet, dass ein/e Absolvent/innen hier keine Angabe machte. Wenn nicht anders angegeben, gilt diese Erklärung auch für alle anderen diesbezüglichen Abweichungen in diesem Bericht.

Anhang

A1: Angaben der Fallzahlen

Tab. 3.12: EDV-Kenntnisse der Absolvent/innen zum Zeitpunkt des Studienabschlusses nach Gruppen, Summe der Häufigkeiten der Nennungen „sehr gut“ und „gut“ (Skala: 1 = keine Kenntnisse ... 4 = sehr gute Kenntnisse)

n=

	Referendare	Lehrbefähigte	Lehramt an Grundschulen	Lehramt an Mittelschulen	Lehramt an Gymnasien	Lehramt an Berufsbildenden Schulen	Gesamt
Textverarbeitung	51	182	70	19	108	61	258
Internetnutzung	51	180	70	19	108	59	256
Programmiersprachen	51	180	69	18	108	61	256
Präsentationstechniken	50	181	69	19	108	60	256
Lernprogramme/ Lernplattformen	50	180	67	19	108	61	255
Andere, Fachspezifische Programme	36	133	47	13	81	41	182

Tab. 3.23: Wie würden die Absolvent/innen aus heutiger Sicht bezüglich eines Studiums entscheiden?

$n =$

		Ich würde das gleiche Fach/ die gleiche Fächerkombination studieren.	Ich würde ein anderes Fach/ eine andere Fächerkombination studieren.
Ich würde an der gleichen Hochschule studieren.	Ich würde das gleiche Lehramt studieren.	113	53
	Ich würde ein anderes Lehramt studieren.	3	5
	Ich würde kein Lehramt mehr studieren	5	16
Ich würde an einer anderen Hochschule studieren.	Ich würde das gleiche Lehramt studieren.	19	7
	Ich würde ein anderes Lehramt studieren.	0	2
	Ich würde kein Lehramt mehr studieren	2	2

Abb. 4.14: Anzahl der Bewerbungen, Vorstellungsgespräche und Dauer der aktiven Stellensuche im und außerhalb des staatlichen Schuldienstes (in Monaten) nach Problemen bei der Stellensuche

$n =$

	Hatte keine Probleme bei der Stellensuche	Hatte Probleme bei der Stellensuche
Zahl der Bewerbungen	18	45
Aktive Suchdauer in Monaten auf Stelle außerhalb des staatlichen Schuldienstes	16	26
Wartezeit in Monaten (Mittelwert) auf Stelle im staatlichen Schuldienst	80	62

Abb. 4.37: Anteil der unbefristeten Arbeitsverträge bei der aktuellen Tätigkeit im Vergleich zur ersten Tätigkeit nach Studienabschluss aller Befragten und nach Gruppen

$n =$

	Lehramt an Grundschulen	Lehramt an Mittelschulen	Lehramt an Gymnasien	Lehramt an Berufsbildenden Schulen	Gesamt
Erste Tätigkeit	55	18	97	53	223
Aktuelle Tätigkeit	52	5	81	48	186

Abb. 4.40: Tätigkeitsverlauf der Lehrbefähigten, Mehrfachnennungen möglich

n =

Unmittelbar nach Studienabschluss	Nach 3 Monaten	Nach 6 Monaten	Nach 9 Monaten	Nach 12 Monaten	Nach 18 Monaten	Nach 24 Monaten	Nach 36 Monaten	Nach 48 Monaten
167	170	174	177	177	179	167	111	71

Abb. 4.45: Entwicklung der Vertragswochenarbeitszeit für alle Befragten und nach Schulformen ohne Mittelschule

n =

	Unmittelbar nach Studienabschluss	Nach 3 Monaten	Nach 6 Monaten	Nach 9 Monaten	Nach 12 Monaten	Nach 18 Monaten	Nach 24 Monaten	Nach 36 Monaten	Nach 48 Monaten
Alle Befragte	104	125	131	126	130	125	113	91	61
Lehramt an Grundschulen	27	33	36	39	39	37	34	23	20
Lehramt an Gymnasien	46	52	53	48	47	42	36	28	13
Lehramt an Berufsbildenden Schulen	26	32	33	30	34	34	32	29	22

Abb. 4.46: Entwicklung der tatsächlichen Wochenarbeitszeit für alle Befragten und Lehrbefähigten

n =

	Unmittelbar nach Studienabschluss	Nach 3 Monaten	Nach 6 Monaten	Nach 9 Monaten	Nach 12 Monaten	Nach 18 Monaten	Nach 24 Monaten	Nach 36 Monaten	Nach 48 Monaten
Alle Befragte	108	128	134	128	132	126	112	89	61
Lehrbefähigte	83	96	99	101	99	89	80	59	59

Abb. 4.47: Entwicklung der unbefristeten Arbeitsverträge nach Gruppen

n =

	Unmittelbar nach Studienabschluss	Nach 3 Monaten	Nach 6 Monaten	Nach 9 Monaten	Nach 12 Monaten	Nach 18 Monaten	Nach 24 Monaten	Nach 36 Monaten	Nach 48 Monaten
Alle Befragte	180	180	196	206	213	214	193	111	64
Lehramt an Grundschulen	45	49	55	60	59	57	52	27	-
Lehramt an Gymnasien	79	72	80	81	86	87	74	42	-
Lehramt an Berufsbildenden Schulen	43	46	48	49	51	53	52	30	-

A2: Übersicht über die Bildung sozialer Herkunftsgruppen zu Kapitel 2.1 (Soziales Profil der Absolvent/innen)

Tab. A2.1: Übersicht über die Bildung sozialer Herkunftsgruppen (Angabe der Fallzahlen)

berufliche Stellung	Bildungsherkunft		
	mit Hochschulabschluss	ohne Hochschulabschluss	
Angestellte(r) mit Führungsaufgaben	14	14	
Angestellte(r) mit hochqualifizierter Tätigkeit	10	4	
Selbständige(r)	58	14	
Beamte(r)	39	11	
Angestellte(r) mit qualifizierter Tätigkeit	9	30	
Angestellte(r) mit einfacher Tätigkeit	1	9	
Facharbeiter(in)/ Vorarbeiter(in)/ Meister	1	21	
Ungelernte(r)/ angelernte(r) Arbeiter(in)	0	1	
Soziale Herkunftsgruppen:			
hoch n = 82	gehoben n = 80	mittel n = 41	niedrig n = 33

A3: Faktorenanalyse zu Kapitel 5.1 (Berufliche Kompetenzen, Anforderungen und Zufriedenheit)

Tab. A3.1: KMO-Test auf Stichprobenneigung

Maß der Stichprobenneigung nach Kaiser-Meyer-Olkin.		,827
Bartlett-Test auf Sphärizität	Ungefähres Chi-Quadrat	1421,6
	df	210
	Signifikanz nach Bartlett	,000

Tab. A3.2: Erklärte Gesamtvarianz

Komponente	Anfängliche Eigenwerte			Rotierte Summe der quadrierten Ladungen		
	Gesamt	% der Varianz	Kumulierte %	Gesamt	% der Varianz	Kumulierte %
1	5,643	26,870	26,870	3,540	16,859	16,859
2	2,472	11,770	38,640	2,764	13,160	30,019
3	1,379	6,567	45,207	2,342	11,152	41,171
4	1,109	5,282	50,489	1,865	8,883	50,054
5	0,997	4,745	55,235	1,088	5,181	55,235
6	0,961	4,575	59,810			
7	0,929	4,423	64,233			
8	0,870	4,142	68,375			
9	0,845	4,022	72,397			
10	0,785	3,737	76,134			
11	0,715	3,402	79,537			
12	0,626	2,980	82,517			
13	0,599	2,853	85,370			
14	0,527	2,510	87,880			
15	0,457	2,175	90,055			
16	0,450	2,142	92,196			
17	0,420	1,999	94,196			
18	0,349	1,660	95,856			
19	0,331	1,575	97,431			
20	0,274	1,306	98,737			
21	0,265	1,263	100,000			

Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse.

Tab. A3.3: Rotierte Komponentenmatrix (Equamax-Rotation)^a

	Komponenten				
	Fächerübergreifende, allgemeine Kompetenzen	Fach-spezifische Kompetenzen	Soziale Kompetenzen	Wirtschafts- und Verhandlungs kompetenzen	EDV-Fertigkeiten
Fächerübergreifendes Denken	0,758	-0,016	0,181	0,140	0,014
Breites Allgemeinwissen	0,706	0,001	0,115	0,209	0,225
Problemlöse-/ Analysefähigkeiten	0,628	0,407	-0,053	0,134	-0,012
Kritisches Denken	0,609	0,308	0,012	0,020	0,017
Kreativität	0,580	0,108	0,223	0,038	-0,044
Ausdrucksfähigkeit	0,559	0,512	0,030	-0,061	0,004
Psychosoziale Kompetenzen	0,494	0,074	0,423	0,320	0,012
Selbstständige Weiterbildung	0,490	0,389	0,112	0,042	-0,149
Selbständiges Arbeiten	0,090	0,755	-0,008	-0,155	-0,061
Zeiteinteilung	0,113	0,625	0,141	0,200	-0,022
Planen, Koordinieren, Organisieren	0,010	0,596	0,318	0,527	0,115
Lernfähigkeit	0,202	0,476	0,041	-0,119	0,251
Fremdsprachen	0,124	0,471	0,004	-0,044	0,264
Fachwissen	0,143	0,416	-0,329	-0,030	-0,271
Anpassungsfähigkeit	0,000	0,139	0,820	0,138	-0,038
Teamarbeit	0,337	0,110	0,772	0,010	-0,027
Andere führen/ Mitarbeiterführung	0,277	-0,108	0,605	0,305	0,057
Wirtschaftliches Denken	0,112	-0,066	0,068	0,848	0,014
Verhandlungsgeschick	0,333	-0,059	0,340	0,673	-0,020
EDV-Fertigkeiten	0,095	0,191	0,041	0,093	0,779
Praktische Kompetenzen	0,384	0,216	0,255	0,151	-0,420

Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse. Rotationsmethode: Varimax mit Kaiser-Normalisierung.

a. Die Rotation ist in 9 Iterationen konvergiert.

A4: Clusterzentrenanalyse zu Kapitel 5.3 (Berufliche Orientierungen)

A4.1: Hintergrunddaten zur Clusterzentrenanalyse, dargestellt in Abb. 5.16

Clusterzentren der endgültigen Lösung

	Cluster			
	1	2	3	4
Ich kann mir ein Leben ohne Beruf nur schwer vorstellen.	2	1	1	2
Ich ziehe eine Tätigkeit, die mich "fesselt" vor, auch wenn sie mit beruflicher Unsicherheit verbunden ist.	2	3	2	4
Wenn sich berufliches Fortkommen und Kinder nicht vereinbaren lassen, ist mir mein Beruf wichtiger.	4	5	4	3
Ich möchte mir schon Einiges leisten können; deshalb ist das Einkommen für mich wichtig.	2	2	2	2
Ich bevorzuge eine gesicherte Berufsposition, auch wenn die Arbeit weniger meinen sonstigen Erwartungen entspricht.	3	3	3	2
Ich kann mich auch verwirklichen, ohne berufstätig zu sein.	2	4	4	4
Ich kann auf viele materielle Dinge verzichten, wenn ich mich nur in meiner Tätigkeit wohlfühle.	2	4	3	3
Der Beruf ist für mich nur ein Mittel zum Zweck.	3	4	5	3

Iterationsprotokoll^a

Iteration	Änderung in Clusterzentren			
	1	2	3	4
1	3,197	3,321	3,156	3,016
2	0,290	0,335	0,343	0,448
3	0,249	0,190	0,340	0,278
4	0,236	0,234	0,236	0,207
5	0,141	0,173	0,092	0,277
6	0,153	0,101	0,130	0,111
7	0,124	0,088	0,027	0,219
8	0,071	0,040	0,046	0,070
9	0,034	0,045	0,022	0,079

a. Die Iterationen wurden angehalten, weil bereits die maximal zulässige Anzahl von Iterationen durchgeführt wurde. Die Iterationen sind nicht konvergiert. Die maximale Änderung der absoluten Koordinaten für jedes Zentrum ist ,032. Die aktuelle Iteration lautet 10. Der Mindestabstand zwischen den anfänglichen Zentren beträgt 6,164.

Anzahl der Fälle in jedem Cluster

Cluster	1	56
	2	56
	3	89
	4	32
Gültig	233	
Fehlend	25	

Befragung der Absolventen der Lehramtsstudiengänge der TU Dresden

Hinweise zum Ausfüllen des Fragebogens

- Bitte beantworten Sie die Fragen in der vorgegebenen Reihenfolge und kreuzen Sie die entsprechende Antwort an bzw. füllen Sie möglichst leserlich die vorgesehenen Textfelder aus!
- Verwenden Sie hierzu bitte nur Kugelschreiber oder Füllfederhalter, keinen Bleistift oder hellen Faserstift!
- In den meisten Fällen ist ein Kästchen anzukreuzen. Falls mehrere Kästchen angekreuzt werden können, ersehen Sie dies aus dem Hinweis: "Mehrfachnennungen möglich"!
- Gelegentlich werden Sie im Fragebogen aufgefordert, für Sie nicht zutreffende Fragen zu überspringen; dies geschieht mit dem Hinweis: "Bitte weiter mit Frage ..."!
- Falls Sie versehentlich das falsche Kästchen angekreuzt haben, schwärzen Sie bitte die falsche Markierung und markieren Sie das richtige Kästchen.
- Falls der Platz für Ihre Angaben bei einzelnen Fragen nicht ausreicht, machen Sie diese auf einem gesonderten Blatt und fügen Sie dieses dem Fragebogen bei!
- Kommentare zum Fragebogen sind uns willkommen!

A - Vor dem Studium

A - 1 Wie wichtig waren Ihnen folgende Gründe bei der Entscheidung für Ihr an der TU Dresden abgeschlossenes Lehramtsstudium?

	sehr wichtig					unwichtig
	1	2	3	4	5	
Spezielles Fachinteresse	<input type="checkbox"/>					
Eigene Begabung, Fähigkeiten	<input type="checkbox"/>					
Fester Berufswunsch	<input type="checkbox"/>					
Gute Aussichten auf sicheren Arbeitsplatz	<input type="checkbox"/>					
Ausweichlösung, da z.B. Numerus Clausus im gewünschten Fach	<input type="checkbox"/>					

A - 2 Welche Durchschnittsnote hatten Sie in dem Schulzeugnis, mit dem Sie Ihre Studienberechtigung erworben haben?

Durchschnittsnote: , (Bitte eintragen!)

A - 3 Haben Sie vor dem Studium eine berufliche Ausbildung begonnen?

- Ja, und abgeschlossen (Bitte nennen!)
 Ja, aber nicht abgeschlossen (Bitte nennen!)
 Nein
-

B - Verlauf des Studiums

B - 1 Bitte informieren Sie uns über Ihr zuletzt abgeschlossenes grundständiges Lehramtsstudium! (Nicht gemeint sind Studiengänge für Postgraduierte und Promotionsstudiengänge!)

Studium von - bis: <input style="width: 20px; height: 20px;" type="text"/> <input style="width: 20px; height: 20px;" type="text"/> von Monat <input style="width: 20px; height: 20px;" type="text"/> <input style="width: 20px; height: 20px;" type="text"/> von Jahr <input style="width: 20px; height: 20px;" type="text"/> <input style="width: 20px; height: 20px;" type="text"/> bis Monat <input style="width: 20px; height: 20px;" type="text"/> <input style="width: 20px; height: 20px;" type="text"/> bis Jahr <input style="width: 20px; height: 20px;" type="text"/> <input style="width: 20px; height: 20px;" type="text"/>	Studierte Fächer: 1. Fach: ----- 2. Fach: ----- Haben Sie zusätzlich ein oder mehrere Erweiterungsfächer studiert? <input type="checkbox"/> ja, und zwar: ----- <input type="checkbox"/> nein
Studiengang: <input type="checkbox"/> Lehramt an Grundschulen <input type="checkbox"/> Lehramt an Mittelschulen <input type="checkbox"/> Lehramt an Gymnasien <input type="checkbox"/> Lehramt an Berufsbildenden Schulen	Art der abgelegten Prüfung/ Note Zwischenprüfung/ Vordiplom 1. Staatsexamen 2. Staatsexamen Note: <input style="width: 20px; height: 20px;" type="text"/> , <input style="width: 20px; height: 20px;" type="text"/> Gesamtnote: <input style="width: 20px; height: 20px;" type="text"/> , <input style="width: 20px; height: 20px;" type="text"/> Gesamtnote: <input style="width: 20px; height: 20px;" type="text"/> , <input style="width: 20px; height: 20px;" type="text"/>
Art des höchsten Abschlusses: <input type="checkbox"/> 1. Staatsexamen <input type="checkbox"/> 2. Staatsexamen Für Absolventen des Studiengangs Lehramt an Berufsbildenden Schulen: Haben Sie zusätzlich mit einem Diplom abgeschlossen? <input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein	

**B - 2 Wie viele Semester haben Sie insgesamt an Hochschulen studiert (Hochschulsemester)?
Wie viele Semester haben Sie das an der TU Dresden abgeschlossene Lehramt studiert
(Fachsemester)?**

Hochschulsemester: (Bitte eintragen!)
(Wie lange insgesamt an Hochschulen?)

Fachsemester: (Bitte eintragen!)
(Fachstudiendauer laut letztem Studentenausweis/ Zeugnis?)

B - 2a Gab es in Ihrem Studium aus einem der folgenden Gründe Verzögerungen?

	Nein	Ja, 1 Semester	Ja, 2 Semester	Ja, mehr als 2 Semester
Durch Wartezeiten (wegen Nichtzulassung zu Lehrveranstaltungen)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wegen nicht bestandener Prüfungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wegen einer Umstellung der Prüfungs- oder Studienordnung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wegen Nichtzulassung zu einer / mehrerer Prüfung(en)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Schlechte Koordination der Studienangebote (Überschneidung von Lehrveranstaltungen etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wegen Erwerbstätigkeit(en)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wegen familiärer Gründe (z.B. Kinder, Pflege von Angehörigen etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sonstiges:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

(Bitte eintragen!)

B - 3 Haben Sie nach der Erstimmatrikulation die Hochschule, Ihren Studiengang oder Ihr Studienfach gewechselt? (Mehrfachnennungen möglich!)

- Ich habe nicht gewechselt. ... **Bitte weiter mit B - 5!**
- Ich habe den Studiengang gewechselt, und zwar von:
- Ich habe das Studienfach/ die Studienfächer gewechselt, und zwar von:
- Ich habe die Hochschule gewechselt, und zwar von:

B - 4 Inwieweit haben die folgenden Gründe den Wechsel bewirkt? (Kreuzen Sie bitte jede Zeile an!)

	sehr stark				gar nicht
	1	2	3	4	5
Schwierigkeiten bei der Bewältigung des Lehrstoffes/ der Prüfungen	<input type="checkbox"/>				
Schlechte Betreuung durch Lehrende	<input type="checkbox"/>				
Schlechte Lehrqualität	<input type="checkbox"/>				
Eingeschränktes/ uninteressantes Lehrangebot	<input type="checkbox"/>				
Schlechte Berufsaussichten	<input type="checkbox"/>				
Falsche Vorstellungen/ mangelnde Informationen über den Studiengang	<input type="checkbox"/>				
Aufnahme des ursprünglich gewünschten Studiums	<input type="checkbox"/>				
Anderung meines Berufsziels	<input type="checkbox"/>				
Private Zwänge (Partner, Familie etc.)	<input type="checkbox"/>				
Finanzielle Zwänge	<input type="checkbox"/>				
Rechtliche Grundlagen	<input type="checkbox"/>				
Andere Gründe:	<input type="checkbox"/>				

(Bitte eintragen!)

B - 5 Waren Sie aus studienbezogenen Gründen im Ausland?

- Nein ... **Bitte weiter mit B - 7!** Ja, insgesamt: Monate (Bitte eintragen!)

B - 6 Welchen Zweck hatte Ihr Aufenthalt / hatten Ihre Aufenthalte? (Mehrfachnennungen möglich!)

- Sprachkurs Auslandssemester Praktikum Sonstiges (Was?) (Bitte eintragen!)

B - 7 Bitte beurteilen Sie im Folgenden rückblickend die einzelnen Praktika während Ihres Studiums hinsichtlich der Qualität der Betreuung. Bitte beachten Sie dabei die eventuell vorgenommene Unterteilung in 1. Fach, 2. Fach und erziehungswissenschaftlichen Teil der Ausbildung!

Blockpraktikum A:	Fach	sehr gut					sehr schlecht				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Betreuung durch die Universität	Erziehungswiss. T.	<input type="checkbox"/>									
Betreuung durch die Praktikumeinrichtung/ Schule	Erziehungswiss. T.	<input type="checkbox"/>									

Schulpraktische Übungen (SPÜ): <input type="checkbox"/> wurde nicht angeboten; kann ich nicht beurteilen	Fach	sehr gut					sehr schlecht				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Betreuung durch die Universität	1. Fach	<input type="checkbox"/>									
	2. Fach	<input type="checkbox"/>									
Betreuung durch die Praktikumeinrichtung/ Schule	1. Fach	<input type="checkbox"/>									
	2. Fach	<input type="checkbox"/>									

Blockpraktikum B:	Fach	sehr gut					sehr schlecht				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Betreuung durch die Universität	1. Fach	<input type="checkbox"/>									
	2. Fach	<input type="checkbox"/>									
Betreuung durch die Praktikumeinrichtung/ Schule	1. Fach	<input type="checkbox"/>									
	2. Fach	<input type="checkbox"/>									

Nur für Absolventen des Studiengangs Lehramt an Grundschulen

Seminar mit Schulpraxis (SSP):	Fach	sehr gut					sehr schlecht				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Betreuung durch die Universität	1. Fach	<input type="checkbox"/>									
	2. Fach	<input type="checkbox"/>									
	Erziehungswiss. T.	<input type="checkbox"/>									
Betreuung durch die Praktikumeinrichtung/ Schule	1. Fach	<input type="checkbox"/>									
	2. Fach	<input type="checkbox"/>									
	Erziehungswiss. T.	<input type="checkbox"/>									

Nur für Absolventen des Studiengangs Lehramt an Berufsbildenden Schulen

Berufspraktikum:	Fach	sehr gut					sehr schlecht				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Betreuung durch die Universität	1. Fach	<input type="checkbox"/>									
	2. Fach	<input type="checkbox"/>									
Betreuung durch die Praktikumeinrichtung/ Betrieb	1. Fach	<input type="checkbox"/>									
	2. Fach	<input type="checkbox"/>									

B - 7a Wie zufrieden waren Sie mit der Einbindung der einzelnen Praktika in den Studienablauf?

	Fach	sehr zufrieden					gar nicht zufrieden				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Blockpraktikum A	Erziehungswiss. T.	<input type="checkbox"/>									
Schulpraktische Übungen (SPÜ) <input type="checkbox"/> wurde nicht angeboten; kann ich nicht beurteilen	1. Fach	<input type="checkbox"/>									
	2. Fach	<input type="checkbox"/>									
Blockpraktikum B	1. Fach	<input type="checkbox"/>									
	2. Fach	<input type="checkbox"/>									
Seminar mit Schulpraxis (SSP)	1. Fach	<input type="checkbox"/>									
	2. Fach	<input type="checkbox"/>									
	Erziehungswiss. T.	<input type="checkbox"/>									
Berufspraktikum	1. Fach	<input type="checkbox"/>									
	2. Fach	<input type="checkbox"/>									

B - 8 Haben Sie zusätzlich zu den Pflichtpraktika weitere Praktika absolviert?

Nein, ich habe keine weiteren Praktika absolviert.

Ja, ich habe weitere Praktika absolviert mit einer Gesamtdauer von Monaten.

B - 9 Wie häufig haben Sie in den Semesterferien und im laufenden Semester gearbeitet?

	nie	nur gelegentlich	häufig	immer
In den Semesterferien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
In der Vorlesungszeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Bitte beurteilen Sie folgende Aspekte:

	trifft voll und ganz zu				trifft überhaupt nicht zu
	1	2	3	4	5
Die Erwerbstätigkeit hat zur Praxisnähe beigetragen.	<input type="checkbox"/>				
Durch die Erwerbstätigkeit konnte ich mich nicht genügend auf das Studium konzentrieren.	<input type="checkbox"/>				

B - 10 Waren Sie im Verlauf Ihres Studiums als studentische Hilfskraft tätig?

Nein Ja, weniger als 1 Jahr Ja, zwischen 1 und 2 Jahren Ja, länger als 2 Jahre

B - 11 Wie fundiert waren Ihre Sprachkenntnisse zum Zeitpunkt des Studienabschlusses? (Kreuzen Sie bitte jede Zeile an!)

	keine Kenntnisse	Grundkenntnisse	gute Kenntnisse	sehr gute Kenntnisse
Russisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Englisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Französisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Spanisch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Andere Fremdsprache: _____		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

(Bitte eintragen!)

B - 12 Wie fundiert waren Ihre EDV-Kenntnisse beim Studienabschluss? (Kreuzen Sie bitte jede Zeile an!)

	keine Kenntnisse	Grundkenntnisse	gute Kenntnisse	sehr gute Kenntnisse
Textverarbeitung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Internetnutzung ("Browser", E-Mail etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Programmiersprachen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Präsentationstechniken (PowerPoint)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lernprogramme/ Lernplattformen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Andere, fachspezifische Programme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

(Welche? _____)
(Bitte eintragen!)

B - 13 Haben Sie sich vor dem Studium an der TU Dresden auch an anderen Universitäten oder Fachhochschulen um einen Studienplatz beworben?

Ja, an welcher/n? _____ Nein
(Bitte eintragen!)

B - 14 Warum haben Sie sich für Dresden entschieden? (Kreuzen Sie bitte jede Zeile an!)

	trifft voll und ganz zu			trifft überhaupt nicht zu	
	1	2	3	4	5
Wohnort-/ Heimatnähe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Private Gründe (z.B. Freunde, Familie)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ruf der Uni und der Dozenten, Lehrqualität	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Spezielles Lehrangebot	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Studiensituation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Finanzielle Gründe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Interesse an der Region Dresden und Umgebung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kulturelles Angebot der Stadt/ Region	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ablehnung(en) an anderen Unis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anderer Grund: _____ (Bitte eintragen!)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

C - Beurteilung des Studiums

C - 1 Wie beurteilen Sie rückblickend die Studienbedingungen Ihres an der TU Dresden abgeschlossenen Lehramtsstudiums hinsichtlich der folgenden Aspekte? Bitte beachten Sie dabei die getrennte Beurteilung von 1. und 2. Studienfach! (Bitte kreuzen Sie jede Zeile an!)

1. Studienfach					2. Studienfach					
sehr gut				sehr schlecht		sehr gut				sehr schlecht
1	2	3	4	5		1	2	3	4	5
<input type="checkbox"/>	Aufbau und Struktur des Studienfaches	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	Transparenz der Prüfungsanforderungen	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	Breite des Lehrangebotes	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	Fachliche Spezialisierungs- und Vertiefungsmöglichkeiten	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	Zeitliche Koordination des Lehrangebotes	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	Forschungsbezug der Lehre	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	Praxisbezug der Lehre	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	Zugang zu/ Vermittlung von Praktika	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	Beziehungen zwischen Studierenden und Lehrenden	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	Fachliche Beratung und Betreuung durch die Lehrenden	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	Ausreichende Anzahl von Plätzen in Lehrveranstaltungen	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	Übereinstimmung von Lehr- und Prüfungsformat	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	Organisation/ Ablauf von Prüfungen	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	Abstimmung des Lehrangebotes hinsichtlich Prüfungsanforderungen	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	Prüfungsvorbereitung durch Lehrveranstaltungen	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	Einsatz moderner Lehr- und Prüfungsformen (z.B. E-Learning)	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	Erkennbarkeit von Lehr- und Lernzielen in den Fachdisziplinen	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	Interdisziplinäre Wissensvermittlung	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	Inhaltliche Abstimmung zw. den einzelnen Lehrveranstaltungen	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	Verfügbarkeit von Zeit für das Selbststudium	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	Chance zur Teilnahme an Forschungsprojekten	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	Bereitstellung von Lehr- und Arbeitsmaterialien	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	Fachliche Kompetenz der Lehrenden	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	Didaktische Kompetenz der Lehrenden	<input type="checkbox"/>								

C - 2 Wie beurteilen Sie rückblickend die folgenden Rahmenbedingungen Ihres Studiums an der TU Dresden? (Bitte jede Zeile ankreuzen!)

	sehr gut					sehr schlecht				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Qualität der Verwaltung (Studiendekanat, Imma-Amt, Prüfungsamt)	<input type="checkbox"/>									
Ausstattung der Bibliotheken	<input type="checkbox"/>									
Öffnungszeiten der Bibliotheken	<input type="checkbox"/>									
Zugang zu EDV-Diensten (Internet, E-Mail, Datenbanken)	<input type="checkbox"/>									
Einflussmöglichkeiten der Studierenden an der Hochschule	<input type="checkbox"/>									
Raumsituation in Ihrem 1. Fach	<input type="checkbox"/>									
Raumsituation in Ihrem 2. Fach	<input type="checkbox"/>									
Technische Ausstattung in Ihrem 1. Fach	<input type="checkbox"/>									
Technische Ausstattung in Ihrem 2. Fach	<input type="checkbox"/>									
Klima unter den Studierenden	<input type="checkbox"/>									
Angebot der Mensen und Cafeterien	<input type="checkbox"/>									
Kulturelles Angebot der Stadt Dresden	<input type="checkbox"/>									
Wohnsituation in Dresden	<input type="checkbox"/>									
Öffentliche Verkehrsmittel in Dresden	<input type="checkbox"/>									

C - 3 Wie beurteilen Sie rückblickend die folgenden Aspekte der Lehre in Ihrem an der TU Dresden abgeschlossenen Lehramtsstudium? (Bitte jede Zeile ankreuzen!)

1. Studienfach

2. Studienfach

sehr gut	2	3	4	sehr schlecht		sehr gut	2	3	4	sehr schlecht
1				5		1				5
<input type="checkbox"/>	Vermittlung von fachlichem Grundlagenwissen	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	Vermittlung von praktischen, fachbezogenen Kompetenzen	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	Einübung in Teamarbeit	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	Vermittlung von betriebswirtschaftlichen Aspekten	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	Erlernen sozialer/ kommunikativer Fähigkeiten	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	Einübung in selbständiges Lernen/ Arbeiten	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	Einübung in wissenschaftliche Arbeitsweisen	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	Einübung in mündliche Präsentation	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	Einübung in schriftliche Ausdrucksfähigkeit	<input type="checkbox"/>								

C - 3a Wie beurteilen Sie rückblickend die folgenden Aspekte der Leistungsanforderungen im Studium? (Bitte jede Zeile ankreuzen!)

1. Studienfach

2. Studienfach

sehr groß	2	3	4	sehr gering		sehr groß	2	3	4	sehr gering
1				5		1				5
<input type="checkbox"/>	Zeitlicher Aufwand für Veranstaltungen	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	Umfang des Lehrstoffes	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	In mündlichen und schriftlichen Prüfungen zu erbringende Leistungen	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	Psychische Belastung	<input type="checkbox"/>								
<input type="checkbox"/>	Physische Belastung	<input type="checkbox"/>								

C - 4 Haben Sie in Ihrem Studium an der TU Dresden bestimmte Studienangebote vermisst?

Nein

Ja, und zwar: _____ (Bitte eintragen!)

C - 5 Wie beurteilen Sie rückblickend den Wert Ihres Studiums hinsichtlich... (Bitte jede Zeile ankreuzen!)

	sehr gut					sehr schlecht				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
... der Nützlichkeit des Hochschulabschlusses für die berufliche Karriere?	<input type="checkbox"/>									
... der Verwendbarkeit der Studieninhalte im Beruf?	<input type="checkbox"/>									
... der Möglichkeit, sich persönlich zu entwickeln?	<input type="checkbox"/>									
... der Möglichkeit, den studentischen Freiraum zu genießen?	<input type="checkbox"/>									

C - 6 Wie würden Sie sich hinsichtlich Ihres bisherigen Werdegangs aus heutiger Sicht verhalten?

- Ich würde kein Abitur mehr machen. ... *Bitte weiter mit D - 0!*
- Ich würde Abitur machen, aber nicht mehr studieren. ... *Bitte weiter mit D - 0!*
- Ich würde nach dem Abitur zunächst eine Berufsausbildung absolvieren und dann studieren.
- Ich würde gleich nach dem Abitur studieren.

C - 7 Wenn Sie wieder studieren würden: Wie würde Ihre Studienwahl bezüglich Lehramt, Studienfächer und Hochschule voraussichtlich ausfallen?

Lehramt:

- Ich würde das gleiche Lehramt studieren.
- Ich würde ein anderes Lehramt studieren.
- Ich würde kein Lehramt mehr studieren.

Studienfach/ Studienfächer:

- Ich würde das gleiche Fach/ die gleiche Fächerkombination studieren.
- Ich würde ein anderes Fach/ eine andere Fächerkombination studieren.

Hochschule:

- Ich würde an der gleichen Hochschule studieren.
- Ich würde an einer anderen Hochschule studieren.

D - Nach dem 1. Staatsexamen

D - 0 Haben Sie nach Ihrem 1. Staatsexamen ein Referendariat begonnen oder abgeschlossen?

- Nein, ich plane dies auch nicht.
- Nein, ich plane dies jedoch, habe mich aber noch nicht angemeldet.
- Nein, ich plane dies jedoch, und habe mich auch schon angemeldet.
- Ja, ich habe ein Referendariat begonnen, aber noch nicht abgeschlossen. ... *Bitte weiter mit D - 0b!*
- Ja, ich habe ein Referendariat begonnen, habe dieses aber abgebrochen. ... *Bitte weiter mit D - 0b!*
- Ja, ich habe ein Referendariat abgeschlossen ... *Bitte weiter mit D - 0b!*

**D - 0a Aus welchen Gründen haben Sie (noch) nicht damit begonnen bzw. beginnen können?
(Mehrfachnennungen möglich!)**

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Es gab noch keinen Einstellungstermin | <input type="checkbox"/> Ich will erst später ins Referendariat gehen |
| <input type="checkbox"/> Ich stehe auf der Warteliste | <input type="checkbox"/> Ich habe eine berufliche Alternative gefunden |
| <input type="checkbox"/> Ich habe keine Stelle gefunden | <input type="checkbox"/> Ich möchte im Moment nicht berufstätig sein |
| <input type="checkbox"/> Ich nehme derzeit familiäre Aufgaben wahr | <input type="checkbox"/> Meine weiteren Pläne sind noch unklar |
| <input type="checkbox"/> Die Stelle(n) war(en) zu weit von Wohnort/ Partner(in) entfernt | |
| <input type="checkbox"/> Die angebotene(n) Stelle(n) entsprach(en) nicht meinen fachlichen Vorstellungen | |

**D - 0b In welchem Bundesland/ welchen Bundesländern haben Sie sich für das Referendariat beworben?
(Mehrfachnennungen möglich!)**

- Ich habe mich (noch) nicht beworben/ angemeldet. ... *Bitte weiter mit D - 1!*
- | | | | |
|--|---|--|---|
| <input type="checkbox"/> Baden-Württemberg | <input type="checkbox"/> Bremen | <input type="checkbox"/> Niedersachsen | <input type="checkbox"/> Sachsen |
| <input type="checkbox"/> Bayern | <input type="checkbox"/> Hamburg | <input type="checkbox"/> Nordrhein-Westfalen | <input type="checkbox"/> Sachsen-Anhalt |
| <input type="checkbox"/> Berlin | <input type="checkbox"/> Hessen | <input type="checkbox"/> Rheinland-Pfalz | <input type="checkbox"/> Schleswig-Holstein |
| <input type="checkbox"/> Brandenburg | <input type="checkbox"/> Mecklenburg-Vorpommern | <input type="checkbox"/> Saarland | <input type="checkbox"/> Thüringen |

D - 0c Wenn Sie sich (auch) außerhalb von Sachsen beworben haben: Was war der Grund dafür?

D - 0d Wenn Sie sich in mehreren Bundesländern beworben haben: Was war der Grund dafür?

D - 0e In welchem Bundesland haben Sie das Referendariat angetreten/ werden Sie das Referendariat antreten?

D - 0f Bitte informieren Sie uns über den Zeitraum des (geplanten) Referendariats!

(geplanter) Beginn des Referendariats (geplantes) Ende des Referendariats
 Monat: Jahr: Monat: Jahr:

D - 0g Mussten/ müssen Sie Wartezeit in Kauf nehmen?

- Nein ... Bitte weiter mit D - 1!
 JaMonate: (Bitte Anzahl eintragen!)

D - 0h Haben Sie sich aufgrund dieser Wartezeit anstatt des Referendariats auf eine andere Stelle beworben?

- Nein
 Ja

D- 1 Bitte tragen Sie in der folgenden Tabelle Ihre erste und Ihre derzeit aktuelle Tätigkeit seit Ihrem 1. Staatsexamen ein. Nennen Sie ggf. bitte auch Referendariat, Honorararbeit, Weiterqualifizierung, Umschulung oder Fortbildung und Zeiten der Erwerbslosigkeit (z.B. Hausfrau/-mann, auch Weltreise o.ä.)!

ERSTE TÄTIGKEIT

Beginn (Monat/ darunter das Jahr)	Ende (Monat/ darunter das Jahr)	Tätigkeits- bezeichnung (Bitte nennen!)	Berufliche Stellung (Code A) <i>Codes siehe letzte Seite!</i>	Tätigkeits- form (Code B) 1 <input type="text"/> <input type="text"/>	Branche (Code C) <i>Seite!</i>	Wochenarbeitszeit		Monatliches Bruttoeinkommen incl. Zulagen in € (unbezalt = 0 €)	Befris- tung
						laut Vertrag (Stunden)	tatsäch- lich (Stunden)		
<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	----- -----	<input type="checkbox"/>	1 <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein

Sollten Sie **parallel** noch eine weitere Tätigkeit ausgeübt haben, geben Sie bitte auch diese an!

<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	----- -----	<input type="checkbox"/>	1 <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein			
--	--	----------------	--------------------------	--	---	---	---	---	--

AKTUELLE TÄTIGKEIT

Beginn (Monat/ darunter das Jahr)	Ende (Monat/ darunter das Jahr)	Tätigkeits- bezeichnung (Bitte nennen!)	Berufliche Stellung (Code A) <i>Codes siehe letzte Seite!</i>	Tätigkeits- form (Code B) 1 <input type="text"/> <input type="text"/>	Branche (Code C) <i>Seite!</i>	Wochenarbeitszeit		Monatliches Bruttoeinkommen incl. Zulagen in € (unbezalt = 0 €)	Befris- tung
						laut Vertrag (Stunden)	tatsäch- lich (Stunden)		
<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	----- -----	<input type="checkbox"/>	1 <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein

Sollten Sie **parallel** noch eine weitere Tätigkeit ausüben, geben Sie bitte auch diese an!

<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	----- -----	<input type="checkbox"/>	1 <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein			
--	--	----------------	--------------------------	--	---	---	---	---	--

D - 2

Bitte geben Sie an, wie sich Ihr Einstieg in das Berufsleben bislang gestaltet. Teilen Sie uns dazu bitte mit, wie Sie zu den entsprechenden Zeitpunkten beschäftigt waren, und geben Sie dabei bitte auch Zeiten der Arbeitssuche oder der Familienbetreuung u.ä. an. (Wenn zu einem Zeitpunkt mehrere Angaben auf Sie zuträfen, können Sie mehrere Felder ankreuzen. Addieren Sie dann in den hinteren Spalten ggf. die Einzelwerte und tragen Sie die Summe ein.)

Zeitpunkt nach Studienabschluss	unmittelbar nach Abschluss	3 Monate nach Abschluss	6 Monate nach Abschluss	9 Monate nach Abschluss	12 Monate nach Abschluss	18 Monate nach Abschluss	24 Monate nach Abschluss	36 Monate nach Abschluss	48 Monate nach Abschluss	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Referendariat
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Werkvertrag, Honorararbeit
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Jobben
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Selbständige Erwerbstätigkeit (ohne Werkvertrag, Honorararbeit)
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Nichtselbständige Erwerbstätigkeit
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Forschungsstipendium
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Promotion
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Studium, Fort- und Weiterbildung (Vollzeit, langfristig)
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Berufsausbildung, Umschulung, Praktikum, Volontariat
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Elternzeit, Erziehungsurlaub, Hausfrau, Hausmann, Familienarbeit
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Stellensuche, arbeitslos
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sonstiges (z.B. Wehr-/Zivildienst, FÖJ, FSJ, Urlaub)
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Branche (Code siehe letzte Seite) <i>Bei mehreren Tätigkeiten: für die mit den meisten Stunden!</i>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Berufliche Stellung (Code siehe letzte Seite) <i>Bei mehreren Tätigkeiten: für die mit den meisten Stunden!</i>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Vertraglich vereinbarte Wochenarbeitszeit in Stunden (ggf. Summe)
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tatsächlich geleistete Wochenarbeitszeit in Stunden (ggf. Summe)
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Gesamtes Bruttomonatseinkommen in Euro (ggf. Summe aller Einkommen)
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Befristung <i>Bei mehreren Tätigkeiten: für die mit den meisten Stunden!</i>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	ja nein
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	ja nein
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	ja nein
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	ja nein
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	ja nein
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	ja nein
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	ja nein
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	ja nein

D - 3 Wieviele Mitarbeiter hat(te) das Unternehmen bzw. die Einrichtung, in der Sie in Ihrer aktuellen/ letzten Tätigkeit arbeit(et)en ungefähr? (NICHT Referendariat!)

- Ich war seit Studienabschluss noch nicht berufstätig. ... *Bitte weiter mit E - 1!*
- 1 - 10 11 - 100 101 - 1.000 1.001 - 10.000 über 10.000
- Ich war zwar schon berufstätig, weiß aber nicht wie viele Mitarbeiter das Unternehmen hatte bzw. hat.

E - Zusatzqualifikation/ Weiterbildung

E - 1 Haben Sie seit Ihrem Studienabschluss (1. Staatsexamen) ein weiteres Studium oder eine Promotion begonnen? (*Mehrfachnennungen möglich!*)

- Nein Ja, und zwar: ... *Bitte in die folgende Tabelle eintragen!*

Art	begonnen	abgeschlossen	An welcher Hochschule?	In welchem Fach?	Art des (angestrebten) Abschlusses?
<i>Promotion</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	-----	-----	<i>Bitte tragen Sie die entsprechende Zahl ein!</i> <input type="checkbox"/> 1 Bachelor <input type="checkbox"/> 2 Magister <input type="checkbox"/> 3 Diplom <input type="checkbox"/> 4 Staatsexamen <input type="checkbox"/> 5 Approbation <input type="checkbox"/> 6 Master
<i>Aufbaustudium</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	-----	-----	
<i>Zweitstudium</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	-----	-----	
<i>Erweiterungsfach</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	-----	-----	
<i>Sonstiges</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	----- <i>(Bitte eintragen!)</i>		

E - 2 Nahmen Sie seit Ihrem Studienabschluss an einer oder mehreren Weiterbildungsveranstaltung/en (Kurse, Workshops etc.) - bezogen auf Ihre derzeitige oder angestrebte berufliche Karriere - teil?

- Nein ... *Bitte weiter mit E - 5!* Ja, an einer Ja, an mehreren

E - 3 Welche Inhalte wurden in den von Ihnen besuchten Veranstaltungen vermittelt? (*Mehrfachnennungen möglich!*)

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Neues Wissen aus meinem Fachgebiet | <input type="checkbox"/> Betriebswirtschaftliches Wissen |
| <input type="checkbox"/> Auffrischung aus meinem Fachgebiet | <input type="checkbox"/> Management-/ Führungskompetenzen |
| <input type="checkbox"/> Disziplinübergreifendes Fachwissen verschiedener Bereiche | <input type="checkbox"/> Rechtliche Kenntnisse |
| <input type="checkbox"/> Methodische Kompetenzen | <input type="checkbox"/> Kommunikations- oder Präsentationstechniken |
| <input type="checkbox"/> Fremdsprachenkompetenzen | <input type="checkbox"/> Umgang mit Schülern und Eltern |
| <input type="checkbox"/> Computerfertigkeiten | |
| <input type="checkbox"/> Anderes, und zwar: ----- | <i>(Bitte eintragen!)</i> |

E - 4 Inwieweit hat Ihnen die Weiterbildung tatsächlich geholfen ... (*Kreuzen Sie bitte jede Zeile an!*)

	sehr stark				gar nicht
	1	2	3	4	5
... eine Erwerbstätigkeit zu finden?	<input type="checkbox"/>				
... mit den Anforderungen zurecht zu kommen?	<input type="checkbox"/>				
... den Rahmen Ihrer Tätigkeit zu erweitern?	<input type="checkbox"/>				
... Ihre berufliche Situation zu verbessern?	<input type="checkbox"/>				
... Sonstiges: -----	<input type="checkbox"/>				

(Bitte eintragen!)

E - 5 Kennen Sie die Weiterbildungsangebote der TU Dresden?

- Nein
- JaWelche Angebote kennen Sie? ----- *(Bitte eintragen!)*

E - 5a Haben Sie in diesem Rahmen schon einmal an einer Weiterbildung an der TU Dresden teilgenommen?

- Nein
- Ja, einmalAn welcher? _____ (Bitte eintragen!)
- Ja, mehrfachAn welchen? _____ (Bitte eintragen!)

E - 6 Inwieweit sind Sie grundsätzlich an einem weiteren Kontakt zur TU Dresden interessiert?

- | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| sehr stark
1 | 2 | 3 | 4 | gar nicht
5 |
| <input type="checkbox"/> |

E - 7 Bitte nehmen Sie zu folgenden Aussagen Stellung!

	trifft zu				trifft nicht zu	ist bereits geschehen
	1	2	3	4	5	
Ich würde Mitglied in einem Absolventennetzwerk meiner Fakultät/ Fachrichtung werden.....	<input type="checkbox"/>					
Ich würde Mitglied im fächerübergreifenden Absolventennetzwerk der TU Dresden werden (Mitgliedschaft ist kostenlos).	<input type="checkbox"/>					
Ich würde einen halbjährlichen Absolventenbrief der TU Dresden abonnieren (kostenloser Bestandteil der Mitgliedschaft im TU-Absolventennetzwerk).	<input type="checkbox"/>					
Ich würde einen zentralen Alumnitag der TU Dresden besuchen.....	<input type="checkbox"/>					
Was würden Sie sich an einem Absolvententag der TU Dresden wünschen? _____						(Bitte eintragen!)
Woran wären Sie evtl. noch interessiert? _____						(Bitte eintragen!)

F - Stellensuche

Bitte beachten Sie im Folgenden:

Wenn Sie ein Referendariat absolvieren bzw. absolviert haben, beziehen Sie bitte alle folgenden Angaben auf die Stellensuche für die Zeit nach dem Abschluss/ Abbruch des Referendariats.

Wenn Sie KEIN Referendariat absolviert haben, beziehen Sie bitte alle folgenden Angaben auf die Stellensuche für die Zeit nach dem Abschluss des 1. Staatsexamens.

F - 1 Ab wann haben Sie versucht, eine Beschäftigung (NICHT Referendariat!) zu finden?

- (Noch) gar nicht ... **Bitte weiter mit F - 8!**
- Ca. Monate vor Studienabschluss/ Referendariatsabschluss
(Bitte Anzahl eintragen!)
- Während der Zeit meines Studienabschlusses/ Referendariatsabschlusses
- Ca. Monate nach Studienabschluss/ Referendariatsabschluss
(Bitte Anzahl eintragen!)

Die folgenden Fragen (F - 1a bis F - 1e) beziehen sich auf die Stellensuche im staatlichen Schuldienst!

F - 1a In welchem Bundesland/ welchen Bundesländern haben Sie sich für eine Stelle im staatlichen Schuldienst beworben?

- In keinem; ich habe mich (noch) nicht auf eine Stelle im staatlichen Schuldienst beworben. ... **Bitte weiter mit F - 1d!**
- | | | | |
|--|---|--|---|
| <input type="checkbox"/> Baden-Württemberg | <input type="checkbox"/> Bremen | <input type="checkbox"/> Niedersachsen | <input type="checkbox"/> Sachsen |
| <input type="checkbox"/> Bayern | <input type="checkbox"/> Hamburg | <input type="checkbox"/> Nordrhein-Westfalen | <input type="checkbox"/> Sachsen-Anhalt |
| <input type="checkbox"/> Berlin | <input type="checkbox"/> Hessen | <input type="checkbox"/> Rheinland-Pfalz | <input type="checkbox"/> Schleswig-Holstein |
| <input type="checkbox"/> Brandenburg | <input type="checkbox"/> Mecklenburg-Vorpommern | <input type="checkbox"/> Saarland | <input type="checkbox"/> Thüringen |

F - 1b Wenn Sie sich (auch) außerhalb von Sachsen beworben haben: Was war der Grund dafür?

F - 1c Wenn Sie sich in mehreren Bundesländern beworben haben: Was war der Grund dafür?

F - 1d Wie viele Stellen im staatlichen Schuldienst wurden Ihnen angeboten?

angebotene Stellen: (Bitte eintragen! Keine = 0)

F - 1e Wie lange mussten Sie warten, bis Sie Ihre erste Stelle im staatlichen Schuldienst antreten konnten?

Ich habe (noch) keine Stelle im staatlichen Schuldienst angetreten.

Ich habe Monate gewartet.

F - 1f Haben Sie sich (auch) auf Stellen außerhalb des staatlichen Schuldienstes beworben, z.B. im privaten Schuldienst oder in einem anderen Tätigkeitsfeld?

Nein ... **Bitte weiter mit F - 7!**

Ja

F - 2 Was haben Sie unternommen, um eine Beschäftigung außerhalb des staatlichen Schuldienstes zu finden? (Mehrfachnennungen möglich!)

Ich habe (noch) nichts unternommen. ... **Bitte weiter mit F - 7!**

(01) Bewerbung auf Stellenausschreibungen

(02) Initiativbewerbung/ Blindbewerbung

(03) Suche über Agentur für Arbeit/ Arbeitsamt

(04) Stellensuche über Internet

(05) Nutzung der Kontakte zu Lehrenden der TU Dresden

(06) Nutzung der Kontakte während eines Jobs/ Praktikums während des Studiums

(07) Nutzung der Kontakte während einer Ausbildung/ Tätigkeit vor dem Studium

(08) Versuch, mich selbständig zu machen

(09) Nutzung persönlicher Kontakte (Eltern, Freunde, Verwandte etc.)

(10) Absolventenmessen (HS-Kontaktbörse)

(11) Private Vermittlungsagentur

(12) Sonstiges: ----- (Bitte eintragen!)

F - 3 Welche Vorgehensweise führte zu Ihrer ersten Beschäftigung außerhalb des staatlichen Schuldienstes? (Bitte tragen Sie die entsprechende Nummer aus Frage F - 2 ein!)

Erfolgreiche Strategie: (Bitte eintragen!) Ich habe (noch) keine Stelle gefunden/ angetreten!

F - 4 Bei wie vielen Arbeitgebern haben Sie sich auf eine Stelle außerhalb des staatlichen Schuldienstes beworben?

Zahl der Bewerbungen: (Bitte eintragen! Keine = 0)

F - 5 Wie oft wurden Sie zu Vorstellungsgesprächen außerhalb des staatlichen Schuldienstes eingeladen?

Zahl der Gespräche: (Bitte eintragen! Keine = 0)

F - 6 Wie viele Monate haben Sie aktiv gesucht (aktive Suchdauer insgesamt), bis Sie Ihre erste Stelle außerhalb des staatlichen Schuldienstes fanden?

Monate: (Bitte eintragen!) Ich habe (noch) keine Stelle gefunden/ angetreten!

F - 7 Welche Schwierigkeiten sind Ihnen bei Ihrer Stellensuche - unabhängig von deren Erfolg - bislang begegnet? (Mehrfachnennungen möglich!)

- Ich habe bisher keine Probleme gehabt. ... **Bitte weiter mit F - 8!**
- Es wurden meist Absolventen mit einem anderen Schwerpunkt gesucht.
- Es wurden Kenntnisse und Fähigkeiten verlangt, die im Studium nicht vermittelt wurden.
- Oft wurde ein anderer Studienabschluss verlangt (z.B. Promotion statt Diplom, FH- statt Uni-Abschluss etc.).
- Die angebotene(n) Stelle(n) entsprach(en) nicht meinen Gehaltsvorstellungen.
- Die angebotene(n) Stelle(n) entsprach(en) nicht meinen Vorstellungen über Arbeitszeit und/ oder Arbeitsbedingungen.
- Es wurden überwiegend Bewerber mit Berufserfahrung gesucht.
- Die angebotene(n) Stelle(n) war(en) zu weit entfernt.
- Es wurden spezielle Kenntnisse verlangt, die ich nicht habe (z.B. EDV, Fremdsprachen etc.).
- Die angebotene(n) Stelle(n) entsprach(en) nicht meinen inhaltlichen Vorstellungen.
- Die angebotene(n) Stelle(n) ließ(en) sich nicht mit der Familie vereinbaren.
- Andere Probleme, und zwar: -----

(Bitte eintragen!)

F - 8 Geben Sie bitte an, wie wichtig die folgenden Aspekte für Sie beim Berufsstart waren bzw. - falls Sie noch nicht berufstätig waren - wie wichtig diese heute sind!

	sehr wichtig			gar nicht wichtig	
	1	2	3	4	5
Hohes Einkommen und Karrierechancen	<input type="checkbox"/>				
Attraktive Gegend/ Stadt zum Leben	<input type="checkbox"/>				
Interessante Tätigkeit	<input type="checkbox"/>				
Arbeits- und Betriebsklima	<input type="checkbox"/>				
Vereinbarkeit von Beruf und Familie	<input type="checkbox"/>				
Weitgehend eigenständige Arbeitsgestaltung	<input type="checkbox"/>				
Arbeitsplatzsicherheit	<input type="checkbox"/>				

G - Berufsstart

Falls Sie berufstätig (NICHT Referendariat!) sind bzw. nach dem Studienabschluss schon berufstätig waren weiter mit G - 1!

Falls Sie seit Ihrem Studienabschluss noch nicht berufstätig waren weiter mit H - 1!

G - 1 Wie wichtig waren Ihrer Meinung nach die folgenden Aspekte für Ihren ersten Arbeitgeber, Sie zu beschäftigen? (Bitte jede Zeile ankreuzen!)

	sehr wichtig			gar nicht wichtig	
	1	2	3	4	5
Mein Studiengang	<input type="checkbox"/>				
Meine fachliche Spezialisierung	<input type="checkbox"/>				
Thema meiner Abschlussarbeit	<input type="checkbox"/>				
Meine Examensnote	<input type="checkbox"/>				
Praxiserfahrungen	<input type="checkbox"/>				
Meine Fremdsprachenkenntnisse	<input type="checkbox"/>				
Meine persönlichen Beziehungen	<input type="checkbox"/>				
Meine Computer-Kenntnisse	<input type="checkbox"/>				
Meine sozialen Kompetenzen (sprachliche Gewandtheit, Auftreten)	<input type="checkbox"/>				
Meine Bereitschaft zum Wohnortwechsel (auch ins Ausland)	<input type="checkbox"/>				
Ruf der Hochschule, an der ich studierte	<input type="checkbox"/>				
Meine Auslandserfahrungen	<input type="checkbox"/>				
Ein zügiges Studium	<input type="checkbox"/>				
Meine Bereitschaft zu finanziellen Abstrichen	<input type="checkbox"/>				
Empfehlungen/ Referenzen von Dritten	<input type="checkbox"/>				
Mein Geschlecht	<input type="checkbox"/>				
Meine Weltanschauung (z.B. Parteimitgliedschaft, Religion)	<input type="checkbox"/>				

G - 2 Wo ist Ihr gegenwärtiger Arbeitsplatz bzw. - falls Sie zur Zeit nicht berufstätig sind - wo war Ihr letzter Arbeitsplatz? (Bitte nur eine Angabe!)

- Dresden
- Sachsen (ohne Dresden)
- Anderes Neues Bundesland
- Alte Bundesländer
- Ausland, und zwar: -----

(Bitte eintragen!)

G - 3 Wenn Sie Ihre Stelle schon einmal gewechselt haben: Was waren Ihre Gründe, den Arbeitsplatz zu wechseln? (Mehrfachnennungen möglich!)

Ich habe noch nicht gewechselt. ... **Bitte weiter mit G - 4!**

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Interessante Aufgabe | <input type="checkbox"/> Selbstständigkeit |
| <input type="checkbox"/> Eigenständigeres Arbeiten | <input type="checkbox"/> Wegfall der Stelle |
| <input type="checkbox"/> Höheres Einkommen | <input type="checkbox"/> Kündigung durch den Arbeitgeber |
| <input type="checkbox"/> Bessere Aufstiegschancen | <input type="checkbox"/> Zu hohe Anforderungen |
| <input type="checkbox"/> Besseres Betriebsklima | <input type="checkbox"/> Zu geringe Anforderungen |
| <input type="checkbox"/> Weiterqualifikationsmöglichkeiten | <input type="checkbox"/> Wunsch nach Ortswechsel |
| <input type="checkbox"/> Vorher nur Übergangslösung | <input type="checkbox"/> Unvereinbarkeit von Beruf und Familie |
| <input type="checkbox"/> Befristeter Vertrag | <input type="checkbox"/> Andere persönliche Gründe: _____ |
| <input type="checkbox"/> Sonstige Gründe: _____ | (Bitte eintragen!) |
- (Bitte eintragen!)

G - 4 Inwieweit traten bei Ihrem Berufsstart folgende Probleme auf? (Bitte jede Zeile ankreuzen!)

	sehr stark				gar nicht
	1	2	3	4	5
Hektik im Beruf, Termindruck, Arbeitsüberlastung	<input type="checkbox"/>				
Undurchschaubarkeit betrieblicher Entscheidungsprozesse	<input type="checkbox"/>				
Gefühl der Unterforderung	<input type="checkbox"/>				
Fühlte mich nicht qualifiziert genug (Wissen)	<input type="checkbox"/>				
Fühlte mich nicht qualifiziert genug (praktische Kompetenzen)	<input type="checkbox"/>				
Mangel an Kooperation unter den Kolleg/innen	<input type="checkbox"/>				
Probleme mit Vorgesetzten	<input type="checkbox"/>				
Vereinbarkeit von Beruf und Familie	<input type="checkbox"/>				
Wenig Feedback über geleistete Arbeit	<input type="checkbox"/>				
Schwierigkeiten mit bestimmten beruflichen Normen (z.B. geregelte Arbeitszeit, Kleidung, Betriebshierarchie)	<input type="checkbox"/>				

H - Berufliche Kompetenzen, Anforderungen und Zufriedenheit

H - 1 Bitte geben Sie an, in welchem Maße Sie über die folgenden Kompetenzen bei Studienabschluss verfügt haben und in welchem Maße diese auf Ihrer jetzigen / letzten Stelle gefordert sind bzw. waren! (Falls Sie bisher nicht berufstätig waren, füllen Sie nur die linke Spalte aus!)

<i>Kompetenzen bei Studienabschluss</i>					<i>jetzt geforderte Kompetenzen</i>					
in hohem Maße				gar nicht	in hohem Maße				gar nicht	
1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Fachwissen	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Praktische Kompetenzen	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Lernfähigkeit	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Kreativität	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Zeiteinteilung	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Kritisches Denken	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Ausdrucksfähigkeit	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Selbstständiges Arbeiten	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Selbstständige Weiterbildung	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Problemlöse-/ Analysefähigkeiten	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Breites Allgemeinwissen	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Fächerübergreifendes Denken	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Fremdsprachen	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	EDV-Fertigkeiten	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Planen, Koordinieren, Organisieren	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Wirtschaftliches Denken	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Verhandlungsgeschick	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Psychosoziale Kompetenzen	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Teamarbeit	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Anpassungsfähigkeit	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Andere führen/ Mitarbeiterführung	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sonstiges, und zwar:	<input type="checkbox"/>				

(Bitte eintragen!)

H - 2 Wie zufrieden sind Sie alles in allem mit Ihrer derzeitigen beruflichen Situation?

sehr zufrieden					sehr unzufrieden
1	2	3	4	5	
<input type="checkbox"/>					

H - 2a Wie zufrieden sind Sie im Einzelnen mit nachfolgend genannten Aspekten Ihrer beruflichen Situation?

Ich war noch nicht berufstätig. ... **Bitte weiter mit I - 1!**

	sehr zufrieden				gar nicht zufrieden
	1	2	3	4	5
Hohes Einkommen und Karrierechancen	<input type="checkbox"/>				
Attraktive Gegend/ Stadt zum Leben	<input type="checkbox"/>				
Interessante Tätigkeit	<input type="checkbox"/>				
Arbeits- und Betriebsklima	<input type="checkbox"/>				
Vereinbarkeit von Beruf und Familie	<input type="checkbox"/>				
Weitgehend eigenständige Arbeitsgestaltung	<input type="checkbox"/>				
Arbeitsplatzsicherheit	<input type="checkbox"/>				

I - Zukunft, berufliche Pläne und Orientierungen

I - 1 Welche beruflichen Veränderungen wollen Sie in den nächsten zwei Jahren realisieren? (Mehrfachnennungen möglich!)

Ich beabsichtige.... keine Veränderung. ... **Bitte weiter mit I - 2!**

- erstmals eine Tätigkeit aufzunehmen.
- mich auf Kindererziehung/ Familie zu konzentrieren.
- die Beschäftigung/ den Tätigkeitsbereich zu wechseln.
- ein Vollzeit-/ Teilzeit-Studium zu beginnen.
- die Anzahl der Arbeitsstunden zu erhöhen.
- die Anzahl der Arbeitsstunden zu vermindern.
- eine eigene Firma/ ein eigenes Unternehmen zu gründen/ zu übernehmen.
- eine selbständige/ freiberufliche Tätigkeit aufzunehmen.
- beruflich aufzusteigen.
- eine größere Arbeitsplatzsicherheit zu erreichen.
- eine Beschäftigung, die mehr meinen Fähigkeiten entspricht, aufzunehmen.
- mich beruflich weiter zu qualifizieren.
- wieder ins Berufsleben einzusteigen. (z.B. nach Elternzeit/ Arbeitslosigkeit)
- Sonstiges: _____

(Bitte eintragen!)

I - 2 Es folgen nun einige allgemeine Aussagen über den Stellenwert des Berufs. Bitte geben Sie an, inwieweit Sie den jeweiligen Aussagen zustimmen! (Bitte jede Zeile ankreuzen!)

	stimme völlig zu				stimme gar nicht zu
	1	2	3	4	5
Ich kann mir ein Leben ohne Beruf nur schwer vorstellen.	<input type="checkbox"/>				
Ich ziehe eine Tätigkeit, die mich "fesselt" vor, auch wenn sie mit beruflicher Unsicherheit verbunden ist.	<input type="checkbox"/>				
Wenn sich berufliches Fortkommen und Kinder nicht vereinbaren lassen, ist mir mein Beruf wichtiger.	<input type="checkbox"/>				
Ich möchte mir schon Einiges leisten können; deshalb ist das Einkommen für mich wichtig. ...	<input type="checkbox"/>				
Ich bevorzuge eine gesicherte Berufsposition, auch wenn die Arbeit weniger meinen sonstigen Erwartungen entspricht.	<input type="checkbox"/>				
Ich kann mich auch verwirklichen, ohne berufstätig zu sein.	<input type="checkbox"/>				
Ich kann auf viele materielle Dinge verzichten, wenn ich mich nur in meiner Tätigkeit wohlfühle.	<input type="checkbox"/>				
Der Beruf ist für mich nur ein Mittel zum Zweck.	<input type="checkbox"/>				

I - 3 Welche berufliche Tätigkeit streben Sie längerfristig an?

(Bitte eintragen!)

I - 4 Wie schätzen Sie die Chancen ein, diese beruflichen Pläne zu realisieren?

sehr gut					sehr schlecht
1	2	3	4	5	
<input type="checkbox"/>					

J - Angaben zur Person und zu den Eltern

J - 1 Ihr Geschlecht?

Weiblich Männlich

J - 2 In welchem Jahr sind Sie geboren?

19 (Bitte eintragen!)

J - 3 Wie ist Ihr Familienstand?

Ledig, ohne Partner/in lebend Verheiratet Geschieden
 Ledig, mit Partner/in lebend Getrennt lebend Verwitwet

J - 4 Haben Sie Kinder?

Nein Geburtsjahre der Kinder: 1. Kind: (Bitte eintragen!)

Ja Anzahl: (Bitte eintragen!) (Bei mehr als drei Kindern nutzen Sie bitte ein Extrablatt!)

2. Kind: (Bitte eintragen!)

3. Kind: (Bitte eintragen!)

J - 5 Welchen allgemeinbildenden Schulabschluss haben Ihre Eltern?

(Geben Sie bitte jeweils den höchsten Abschluss an!)

Vater

Schule beendet ohne Abschluss

Abschluss der 8. Klasse/ Volks- und Hauptschulabschluss

Abschluss der 10. Klasse/ Mittlere Reife/ Realschulabschluss

EOS/ Abitur/ sonstige Hochschulreife

EOS/ Abitur und abgeschlossenes Hochschulstudium

Anderen Abschluss, und zwar: _____ (Bitte eintragen!)

Weiß ich nicht

Mutter

J - 6 Was ist / war die überwiegende berufliche Stellung Ihrer Eltern?

Vater

Ungelernte(r)/ angelernte(r) Arbeiter(in)

Facharbeiter(in), Vorarbeiter(in), Meister(in)

Angestellte(r) mit einfacher Tätigkeit (z.B. Verkäufer(in))

Angestellte(r) mit qualifizierter Tätigkeit (z.B. Sachbearbeiter(in))

Angestellte(r) mit hochqualifizierter Tätigkeit (z.B. Prokurist(in))

Angestellte(r) mit Führungsaufgaben

Beamter/ Beamtin

Selbständige(r)/ Freiberufler(in)

Hausfrau/ Hausmann

Anderes, und zwar: _____ (Bitte eintragen!)

Weiß ich nicht

Mutter

Wir danken Ihnen herzlich für Ihre Bereitschaft, unseren Fragebogen auszufüllen und unsere Untersuchung zu unterstützen!

Codeliste

Code A – Berufliche Stellung

- a = Leitende/r Angestellte/r (z.B. Abteilungsleiter/in, Prokurist/in, Direktor/in)
- b = Wissenschaftlich qualifizierte/r Angestellte/r mit mittlerer Leitungsfunktion (z.B. Projekt-, Gruppenleiter/in)
- c = Wissenschaftlich qualifizierte/r Angestellte/r ohne Leitungsfunktion
- d = Qualifizierte/r Angestellte/r (z.B. Sachbearbeiter/in)
- e = Ausführende/r Angestellte/r (z.B. Verkäufer/in, Schreibkraft)
- f = Selbständige/r in freien Berufen
- g = Selbständige/r Unternehmer/in
- h = Selbständige/r mit Honorar- / Werkvertrag
- i = Beamte/r im höheren Dienst
- k = Beamte/r im gehobenen Dienst
- l = Beamte/r im einfachen / mittleren Dienst
- m = Facharbeiter/in (mit Lehre)
- n = Un- / angelernte/r Arbeiter/in
- o = Mithelfende/r Familienangehörige/r
- x = Elternzeit / Erziehungsurlaub / andere Familientätigkeit
- p = Nicht erwerbstätig
- r = Sonstiges

Code B – Tätigkeitsformen

Erwerbstätigkeiten

- I01 = Referendariat
- I02 = Werkvertrag / Honorararbeit
- I03 = Jobben
- I04 = Selbständige Erwerbstätigkeit
(ohne Werk- / Honorararbeit)
- I05 = Nichtselbständige Erwerbstätigkeit
- I06 = Forschungsstipendium

Tätigkeiten ohne Erwerbscharakter

- I07 = Promotion
- I08 = Studium, Fort-, Weiterbildung (Vollzeit, längerfristig)
- I09 = Berufsausbildung, Umschulung, Praktikum, Volontariat
- I10 = Elternzeit, Erziehungsurlaub, Familienarbeit, Hausfrau,
Hausmann,
- I11 = Stellensuche, arbeitslos
- I12 = Sonstiges (Wehr- / Zivildienst, FÖJ, FSJ, Urlaub etc.)

Code C - Branche

- A = Universität
- L1 = Staatliche Schule
- B = Öffentliche Verwaltung / Behörde
- C = (Privat-) Wirtschaft
- L2 = Schule in freier Trägerschaft
- D = Organisation ohne Erwerbscharakter
(Kirchen, Vereine, Verbände)
- X = Elternzeit / Erziehungsurlaub / andere
Familientätigkeit
- E = Arbeit nicht
- F = Sonstiger Bereich

Literaturverzeichnis

- Backhaus, K. (2000): Multivariate Analysemethoden. 9. Auflage Berlin: Springer Verlag
- Birkelbach, K. (1998): Befragungsthema und Panelmortalität. Ausfälle in einer Lebensläuferhebung. In: ZA-Informationen 42. S.128-147 (überarbeitete Fassung eines Vortrages auf der Frühjahrstagung 1998 der Sektion Methoden der empirischen Sozialforschung der DGS)
- BMBF 2004: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland. 17. Sozialerhebung des deutschen Studentenwerks durchgeführt durch HIS Hochschul-Informationen-System. Im Internet: www.sozialerhebung.de
- Bourdieu, P. (1987): Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft. (1. Auflage). Frankfurt/ Main: Suhrkamp
- Bortz, J./ Döring, N. (2002): Forschungsmethoden und Evaluation. Berlin, Heidelberg: Springer Verlag
- Bosnjak, M. (2001): Participation in Non-Restricted Web Surveys: A Typology and Explanatory Model for Item Non-Response. In: Reips, U./ Bosnjak, M. (Hg.): Dimension of Internet Science. Lengerich: Pabst
- Briedis, K./ Minks, H.-K. (2004): Studienverlauf und Berufsübergang von Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen des Prüfungsjahres 2001. Hannover: HIS GmbH
- Clauß, G./ Finze, F.-R./ Partzsch, L. (1995): Statistik. Für Soziologen, Pädagogen, Psychologen und Mediziner. Bd. 1 Grundlagen. Thun, Frankfurt/ Main: Verlag Harri Deutsch (2. überarbeitete Auflage)
- Diekmann, A. (1995): Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen. Reinbek: Rowohlt: 266-288
- Dresdner Absolventenstudie Nr. 17: Philosophische Fakultät 2004. Die Absolvent/innen der Philosophischen Fakultät der Abschlussjahrgänge 1999/2000 – 2002/03. bearbeitet von Lutz Heidemann (2005)
- Dresdner Absolventenstudie Nr. 19: Fakultät Elektro- und Informationstechnik 2004. Die Absolvent/innen der Fakultät Elektro- und Informationstechnik der Abschlussjahrgänge 1999/2000 – 2002/03. bearbeitet von Sylvi Mauermeister, Jacqueline Popp und Rene Krempkow (2005)
- Dresdner Absolventenstudie Nr. 21: Fakultät Architektur 2005. Die Absolvent/innen der Fakultät Architektur der Abschlussjahrgänge 2000/01 – 2003/04. bearbeitet von Sylvi Mauermeister und Lutz Heidemann (2006)
- Dresdner Absolventenstudie Nr. 22: Fakultät Wirtschaftswissenschaften 2005. Die Absolvent/innen der Fakultät Wirtschaftswissenschaften der Abschlussjahrgänge 1999/2000 – 2003/04. bearbeitet von Sylvi Mauermeister und Lutz Heidemann (2006)
- Dresdner Absolventenstudie Nr. 24: Fakultät Bauingenieurwesen 2006. Die Absolvent/innen der Fakultät Bauingenieurwesen der Abschlussjahrgänge 2000/01 – 2004/05. bearbeitet von Sylvi Mauermeister und Lutz Heidemann (2007)
- Dresdner Absolventenstudie Nr. 25: Fakultät Verkehrswissenschaften 2006. Die Absolvent/innen der Fakultät Verkehrswissenschaften der Abschlussjahrgänge 2000/01 – 2004/05. bearbeitet von Sylvi Mauermeister und Lutz Heidemann (2007)

- Dresdner Absolventenstudie Nr. 26: Medizinische Fakultät 2006. Die Absolvent/innen der Medizinischen Fakultät der Abschlussjahrgänge 2000/01 – 2004/05. bearbeitet von Sylvi Mauermeister und Lutz Heidemann (2007)
- Dresdner Absolventenstudie Nr. 28: Fakultät Maschinenwesen 2007. Die Absolvent/innen der Fakultät Maschinenwesen der Abschlussjahrgänge 2002/03 – 2005/06. bearbeitet von Sylvi Mauermeister und Lutz Heidemann (im Druck)
- Dresdner Absolventenstudie Nr. 30: Juristische Fakultät 2007. Die Absolvent/innen der Juristischen Fakultät der Abschlussjahrgänge 2002/03 – 2005/06. bearbeitet von Antje Jahn und Lutz Heidemann (im Druck)
- Enders, J./ Bornmann, L. (2001): Karriere mit Dokortitel? Ausbildung, Berufsverlauf und Berufserfolg von Promovierten. Frankfurt, New York: Campus Verlag
- Engelbrech, G. Erziehungsurlaub - und was dann? Die Situation von Frauen bei ihrer Rückkehr auf den Arbeitsmarkt. Ein Ost/West – Vergleich. IAB Kurzbericht Nr. 8 / 5.9.1997.
Im Internet: <http://doku.iab.de/kurzber/1997/kb0897.pdf>
- Frey, D. (1984): Die Theorie der kognitiven Dissonanz. In: Frey, D./ Irle, M. (Hg.): Theorien der Sozialpsychologie: Bd. 1: Kognitive Theorien. 2. Aufl., Bern: Huber
- Geißler, R. (2002): Die Sozialstruktur Deutschlands. Wiesbaden
- Geißler, R. (2000): Bildungsexpansion und Bildungschancen. In: Information zur politischen Bildung. Nr. 269, 4/2000. Im Internet:
http://www.bpb.de/publikationen/UQTRKX,0,Bildungsexpansion_und_Bildungschancen.html
(20.03.2008)
- Giddens, A. (1979): Die Klassenstruktur fortgeschrittener Gesellschaften, Frankfurt/ Main
- Granovetter, M. S. (1974) Getting a Job. Cambridge, Mass
- Hank, K./ Tillmann, K./ Wagner, G. (2001): Außerhäusliche Kinderbetreuung in Ostdeutschland vor und nach der Wiedervereinigung. Ein Vergleich mit Westdeutschland in den Jahren 1990 – 1999. Im Internet: <http://www.demogr.mpg.de/Papers/Working/wp-2001-003.pdf> (27.10.2004)
- Holtkamp, R./ Imsande, J. 2001: „Selbständigkeit von Hochschulabsolventen – Entwicklungen, Situation und Potential. Kurzinformation A2/ 2001. Hannover: HIS GmbH.
- Holtkamp, R./Koller, P./Minks, K. H. 2000: Hochschulabsolventen auf dem Weg in den Beruf. Eine Untersuchung des Berufsübergangs der Absolventenkohorten 1989, 1993 und 1997. Hannover: HIS GmbH
- Kerst, Ch., Minks, K.-H. (2005): Selbständigkeit und Unternehmensgründung von Hochschulabsolvent/innen fünf Jahre nach dem Studium. Eine Auswertung der HIS Absolvent/innenbefragungen 2002/ 2003
- Kreckel, R. (1983): Soziale Ungleichheit. Soziale Welt: Sonderband 2. Göttingen: Schwartz
- Lenz, K./ Wagner, B./ Beier, J./ Schuster, R./ Fuhrmann, M./ Jablonka, M. (2007): Sächsischer Hochschulbericht 2007. Dauerbeobachtung der Studienbedingungen und Studienqualität im Freistaat Sachsen
- Maaz, K. (2002): Ohne Ausbildungsabschluss in der BRD und DDR: Berufszugang und die erste Phase der Erwerbsbiographie von Ungelernten in den 1980er Jahren. Selbständige Nachwuchsgruppe Working Paper 3/2002. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung

- Pflicht, H./ Schreyer, F. (2002): Methodische Probleme der Erfassung von Adäquanz der Akademikerbeschäftigung. In: Kleinhenz, G. (Hg.): IAB- Kompendium Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) der Bundesagentur für Arbeit (Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung Beitr. AB250): 531-545
- Porst, R. (2000): Praxis der Umfrageforschung. Wiesbaden: Teubner (2. überarbeitete Auflage)
- Reinfeld, F./ Frings, C. (2003): Absolvent/innenbefragungen im Kontext der Hochschulevaluation. Forschungsstand und Perspektiven. In: Zeitschrift für Evaluation (ZfEv) 2/ 2003: 280-294
- Rostampour, P./ Lembert, A. (2003): Berufserfolg. Objektive und subjektive Dimensionen. In: Krüger, H./ Rauschenbach, T./ Fuchs, K./ Grunert, C./ Huber, A./ Kleifgen, B./ Rostampour, P./ Seeling, C./ Züchner, I.: Diplom-Pädagogen in Deutschland. Survey 2001. Weinheim, München: Juventa
- Rothe, G. (1990): Wie (un)wichtig sind Gewichtungen? Eine Untersuchung am ALLBUS 1986. ZUMA - Nachrichten 26: 31-55
- Runia, P. (2002): Das soziale Kapital auf dem Arbeitsmarkt. Beziehungen in Stellensuche, Personalrekrutierung und Beförderung, Frankfurt/ Main, Berlin
- Schnell, R. (1997): Nonresponse in Bevölkerungsumfragen: Ausmaß, Entwicklung und Ursachen. Opladen: Leske + Budrich
- Schomburg, H./ Teichler, U. (Hrsg.) (2001): Erfolgreich von der Uni in den Job: die große Absolvent/innenstudie; Studienfächer im Vergleich; so klappt es mit dem Karrierestart. Regensburg, Düsseldorf, Berlin: Fit for Business
- Sächsisches Staatsministerium für Kultus (2000): Verordnung des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus über die Erste Staatsprüfung für Lehrämter an Schulen im Freistaat Sachsen, Lehramtsprüfungsordnung I – LAPO I, Rechtsbereinigt mit Stand vom 29. Dezember 2001
- Sächsisches Staatsministerium für Kultus (2005): Verordnung des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus über den Vorbereitungsdienst und die Zweite Staatsprüfung für Lehrämter an Schulen im Freistaat Sachsen und zur Änderung der Vorbereitungsdienstbeschränkungsverordnung, Lehramtsprüfungsordnung II – LAPO II, Rechtsbereinigt mit Stand vom 13. Juli 2007
- Statistisches Bundesamt (2006): Datenreport 2006. Zahlen und Fakten über die Bundesrepublik Deutschland. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung; Im Internet: <http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Content/Publikationen/Querschnittsveroeffentlichungen/Datenreport/Downloads/Datenreport,property=file.pdf> (01.04.2008)
- Weidenfeld, W. (Hrsg.): Deutschland - TrendBuch. Fakten und Orientierungen, Opladen: Leske+Budrich
- ZAV - Zentralstelle für Arbeitsvermittlung (2004): Der Arbeitsmarkt für hoch qualifizierte Fach- und Führungskräfte. Jahresbericht 2004. Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste Ausgabe 11/04, Im Internet: http://www.arbeitsagentur.de/content/de_DE/hauptstelle/a-01/importierter_inhalt/pdf/AMS_Jahresbericht2004.pdf (17.12.2004)

In der Reihe „Dresdner Absolventenstudien“ sind bisher erschienen:

Dresdner Absolventenstudie Nr. 1: Fakultät Erziehungswissenschaften, Philosophische Fakultät, Fakultät Sprach-, Literatur- und Kulturwissenschaften 2000. Die Absolvent/innen der Fakultät Erziehungswissenschaften, der Fakultät Sprach-, Literatur- und Kulturwissenschaften und der Philosophischen Fakultät der Abschlussjahrgänge 1995/96 – 1998/99. bearbeitet von Karl Lenz und Bernhard Wagner (2001)

Dresdner Absolventenstudie Nr. 2: Fakultät Wirtschaftswissenschaften 2000. Die Absolvent/innen der Fakultät Wirtschaftswissenschaften der Abschlussjahrgänge 1995/96 – 1998/99. bearbeitet von René Krempkow (2001)

Dresdner Absolventenstudie Nr. 3: Fakultät Elektro- und Informationstechnik 2000. Die Absolvent/innen der Fakultät Elektro- und Informationstechnik der Abschlussjahrgänge 1995/96 – 1998/99. bearbeitet von René Krempkow (2001)

Dresdner Absolventenstudie Nr. 4: Fachrichtung Geowissenschaften 2001. Die Absolvent/innen der Fachrichtung Geowissenschaften der Abschlussjahrgänge 1995/96 – 1999/2000. bearbeitet von René Krempkow und Jacqueline Popp (2002)

Dresdner Absolventenstudie Nr. 5: Fakultät Architektur 2001. Die Absolvent/innen der Fakultät Architektur der Abschlussjahrgänge 1995/96 – 1999/2000. bearbeitet von Herdis Brüggemann und René Krempkow (2002)

Dresdner Absolventenstudie Nr. 6: Fakultät Verkehrswissenschaften 2001. Die Absolvent/innen der Fakultät Verkehrswissenschaften der Abschlussjahrgänge 1995/96 – 1999/2000. bearbeitet von Michael Fücker und René Krempkow (2002)

Dresdner Absolventenstudie Nr. 7: Fachrichtung Hydrowissenschaften 2001. Die Absolvent/innen der Fachrichtung Hydrowissenschaften der Abschlussjahrgänge 1995/96 – 1999/2000. bearbeitet von René Krempkow und Jacqueline Popp (2002)

Dresdner Absolventenstudie Nr. 8: Fakultät Bauingenieurwesen 2002. Die Absolvent/innen der Fakultät Bauingenieurwesen der Abschlussjahrgänge 1995/96 – 2000/01. bearbeitet von Michael Fücker, René Krempkow und Andrea Puschmann (2003)

Dresdner Absolventenstudie Nr. 9: Medizinische Fakultät 2002. Die Absolvent/innen der Medizinischen Fakultät der Abschlussjahrgänge 1995/96 – 2000/01. bearbeitet von Antje Dettmer, Janine Eberhardt, René Krempkow und Susanne Schmidt (2003)

Dresdner Absolventenstudie Nr. 10: Fakultät Mathematik / Naturwissenschaften 2002. Die Absolvent/innen der Fakultät Mathematik / Naturwissenschaften der Abschlussjahrgänge 1995/96 – 2000/01. bearbeitet von René Krempkow, Arlett Kühne und Claudia Reiche (2003)

Dresdner Absolventenstudie Nr. 11: Bestimmungsgründe beruflichen Erfolges 2000 - 2002. Was macht Hochschulabsolventen erfolgreich? Analyse der Bestimmungsgründe beruflichen Erfolges anhand der Dresdner Absolventenstudien 2002 – 2002. bearbeitet von René Krempkow und Jacqueline Popp (2003)

Dresdner Absolventenstudie Nr. 12: Tabellenband 2000 - 2002. Zahlen und Tabellen zu den Absolvent/innen der Befragungsjahre 2000 - 2002. bearbeitet von René Krempkow und Jacqueline Popp (2003)

Dresdner Absolventenstudie Nr. 13: Hochschulbindung an der TU Dresden 2000 - 2002. Bildungspotential, Weiterbildungsinteressen und Versuch einer Typologisierung – eine Sonderauswertung der Dresdner Absolventenstudien 2000 – 2002. bearbeitet von René Krempkow und Mandy Pastohr (2003)

Dresdner Absolventenstudie Nr. 14: Fakultät Maschinenwesen 2003. Die Absolvent/innen der Fakultät Maschinenwesen der Abschlussjahrgänge 1995/96 – 2001/02. bearbeitet von Lea Ellwardt, Lutz Heidemann und René Krempkow (2004)

Dresdner Absolventenstudie Nr. 15: Fakultät Informatik 2003. Die Absolvent/innen der Fakultät Informatik der Abschlussjahrgänge 1995/96 – 2001/02. bearbeitet von René Krempkow, Jacqueline Popp und Andrea Puschmann (2004)

Dresdner Absolventenstudie Nr. 16: Juristische Fakultät 2003. Die Absolvent/innen der Juristischen Fakultät der Abschlussjahrgänge 1995/96 – 2001/02. bearbeitet von Christiane Böhm, Antje Dettmer, René Krempkow, Claudia Reiche und Susanne Schmidt (2004)

Dresdner Absolventenstudie Nr. 17: Philosophische Fakultät 2004. Die Absolvent/innen der Philosophischen Fakultät der Abschlussjahrgänge 1999/2000 – 2002/03. bearbeitet von Lutz Heidemann (2005)

Dresdner Absolventenstudie Nr. 18: Fakultät Sprach-, Literatur- und Kulturwissenschaften 2004. Die Absolvent/innen der Fakultät Sprach-, Literatur- und Kulturwissenschaften der Abschlussjahrgänge 1999/2000 – 2002/03. bearbeitet von Christiane Böhm und Sylvi Mauermeister (2005)

Dresdner Absolventenstudie Nr. 19: Fakultät Elektro- und Informationstechnik 2004. Die Absolvent/innen der Fakultät Elektro- und Informationstechnik der Abschlussjahrgänge 1999/2000 – 2002/03. bearbeitet von Sylvi Mauermeister, Jacqueline Popp und Rene Krempkow (2005)

Dresdner Absolventenstudie Nr. 20: Fakultät Erziehungswissenschaften 2004. Die Absolvent/innen der Fakultät Erziehungswissenschaften der Abschlussjahrgänge 1999/2000 – 2002/03. bearbeitet von Lutz Heidemann (2005)

Dresdner Absolventenstudie Nr. 21: Fakultät Architektur 2005. Die Absolvent/innen der Fakultät Architektur der Abschlussjahrgänge 2000/01 – 2003/04. bearbeitet von Sylvi Mauermeister und Lutz Heidemann (2006)

Dresdner Absolventenstudie Nr. 22: Fakultät Wirtschaftswissenschaften 2005. Die Absolvent/innen der Fakultät Wirtschaftswissenschaften der Abschlussjahrgänge 1999/2000 – 2003/04. bearbeitet von Sylvi Mauermeister und Lutz Heidemann (2006)

Dresdner Absolventenstudie Nr. 23: Fakultät Forst-, Geo- und Hydrowissenschaften 2005. Die Absolvent/innen der Fakultät Forst-, Geo- und Hydrowissenschaften der Abschlussjahrgänge 2000/01 – 2003/04. bearbeitet von Sylvi Mauermeister und Lutz Heidemann (2006)

Dresdner Absolventenstudie Nr. 24: Fakultät Bauingenieurwesen 2006. Die Absolvent/innen der Fakultät Bauingenieurwesen der Abschlussjahrgänge 2001/02 – 2004/05. bearbeitet von Sylvi Mauermeister und Lutz Heidemann (2007)

Dresdner Absolventenstudie Nr. 25: Fakultät Verkehrswissenschaften 2006. Die Absolvent/innen der Fakultät Verkehrswissenschaften der Abschlussjahrgänge 2000/01 – 2004/05. bearbeitet von Sylvi Mauermeister und Lutz Heidemann (2007)

Dresdner Absolventenstudie Nr. 26: Medizinische Fakultät 2006. Die Absolvent/innen der Medizinischen Fakultät der Abschlussjahrgänge 2001/02 – 2004/05. bearbeitet von Sylvi Mauermeister und Lutz Heidemann (2007)

Dresdner Absolventenstudie Nr. 27: Fakultät Mathematik/ Naturwissenschaften 2006. Die Absolvent/innen der Fakultät Mathematik und Naturwissenschaften der Abschlussjahrgänge 2001/02 – 2004/05. bearbeitet von Sylvi Mauermeister und Lutz Heidemann (2007)

Dresdner Absolventenstudie Nr. 28: Fakultät Maschinenwesen 2007. Die Absolvent/innen der Fakultät Maschinenwesen der Abschlussjahrgänge 2002/03 – 2005/06. bearbeitet von Sylvi Mauermeister und Lutz Heidemann (2009)

Dresdner Absolventenstudie Nr. 29: Fakultät Informatik 2007. Die Absolvent/innen der Fakultät Informatik der Abschlussjahrgänge 2002/03 – 2005/06. bearbeitet von Angela Werner und Lutz Heidemann (2009)

Dresdner Absolventenstudie Nr. 30: Juristische Fakultät 2007. Die Absolvent/innen der Juristischen Fakultät der Abschlussjahrgänge 2002/03 – 2005/06. bearbeitet von Antje Jahn und Lutz Heidemann (2009)

Dresdner Absolventenstudie Nr. 31: Lehramt 2007. Die Absolvent/innen der Lehramtsstudiengänge der Abschlussjahrgänge 2000/01 – 2005/06. bearbeitet von Sindy Susann Vodel und Antje Jahn (2009)

Dresdner Absolventenstudie Nr. 32: Tabellenband 2004 - 2007. Zahlen und Tabellen zu den Absolvent/innen der Befragungsjahre 2004 - 2007. bearbeitet von Julia Schmidt und Lutz Heidemann (*im Druck*)

Die Berichte können als Volltext im Internet abgerufen werden unter:
<http://www.kfbh.de/absolventenstudie>