

Prof. Dr. Johannes König
Empirische Schulforschung, Schwerpunkt quantitative Methoden
Gronewaldstr. 2, 50931 Köln, Tel.: ++49 (0)221-470-4905 / -6145,
E-Mail: johannes.koenig@uni-koeln.de

Jun.-Prof. Dr. Dr. habil. Kai Kaspar
Sozial- und Medienpsychologie
Richard-Strauss-Str. 2, 50931 Köln, Tel.: ++49 (0)221-470-6828,
E-Mail: kkaspar@uni-koeln.de

Motivierte Lehramtsstudierende auf dem Weg der Professionalisierung:

Erste Befunde aus dem Bildungsmonitoring 2016 zur Lehramtsausbildung an der Universität zu Köln

Die Universität zu Köln führt seit 2015 das fakultätsübergreifende Projekt „Heterogenität und Inklusion gestalten - Zukunftsstrategie Lehrer*innenbildung Köln“ (ZuS) durch - als Teil der landesweiten Qualitätsoffensive Lehrerbildung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF).

Neben diversen hochschuldidaktischen und strukturellen Innovationen der Lehramtsausbildung findet im Projekt ZuS einmal jährlich ein hochschulweites **Bildungsmonitoring** (Bilmo) statt. Dieses Monitoring zielt darauf, das vorhandene Überblickswissen zum Stand der Lehramtsausbildung an der UzK durch besonders relevante Bildungsindikatoren anzureichern. Die zukünftige Planung neuer Maßnahmen zur Optimierung der Lehramtsausbildung soll somit auf eine bislang nicht vorhandene evidenzbasierte Grundlage gestellt werden. Stärken der Ausbildung, aber auch möglicher Bedarf der Nachsteuerung sollen sichtbar gemacht werden.

Das Grundprinzip des Monitorings setzt auf einen internen Vergleich: Es werden jeweils Bachelor- und Master-Lehramtsstudierende miteinander verglichen, um den möglichen Kompetenzzuwachs während des Lehramtsstudiums abzuschätzen und die strukturierten Lerngelegenheiten zu evaluieren, die hierfür eine Rolle spielen. Im Sommersemester 2016 richtete sich das Monitoring an Lehramtsstudierende, die sich entweder im 2. Semester ihres Bachelor- oder im 2. Semester ihres Master-Studiums befanden. Insgesamt nahmen 1132 Studierende teil (Rücklauf rund 50%).¹

Die erhobenen Daten enthalten Indikatoren zur Lernausgangslage der Studierenden, zu ihren Lerngelegenheiten und zu möglichen Kompetenzzuwächsen während ihrer Ausbildung. Im Folgenden werden erste Befunde zu drei Fragen dargestellt:

- 1) Was motiviert die Studierenden, den Lehrberuf zu ergreifen?**
- 2) Welche Inhalte und praktischen Tätigkeiten gehören zu den Lerngelegenheiten der Studierenden?**
- 3) Welche Kompetenzzuwächse zeigen sich?**

¹ Nähere Informationen zur Stichprobe im technischen Anhang.

Mit diesen ersten Befunden beziehen wir die drei Fragen hauptsächlich auf das **bildungswissenschaftliche Studium**. Analysen zum Fachstudium (einschl. der Fachdidaktik) werden zukünftig dargestellt.

1) Was motiviert die Studierenden, den Lehrberuf zu ergreifen?

Junge Erwachsene werden durch unterschiedliche Einflüsse dazu bewegt, ihre spätere Berufsrichtung zu wählen. Die Gruppe der Bachelorstudierenden wurden gebeten, auf einer Skala von 1 „trifft überhaupt nicht zu“ bis 7 „trifft voll und ganz zu“ anzugeben, welche Motive für sie wichtig waren bei der Entscheidung für den Lehrberuf bzw. das Lehramtsstudium.

Bei den Berufswahlmotiven der Bachelorstudierenden im zweiten Semester an der Universität zu Köln sind die stärksten Motive personen- bzw. beziehungsorientiert, während extrinsische Motive, wie z.B. die „Vereinbarkeit von Familie und Beruf“, eher nachgestellt sind (Abb. 1). Dies deckt sich mit Untersuchungen im deutschsprachigen (König, Rothland, Darge, Lünemann, & Tachtsoglou, 2013; Rothland & Terhart, 2011) und internationalen Raum (u.a. Paul W. Richardson & Watt, 2010; Thomson, Turner, & Nietfeld, 2012; Wong, Tang, & Cheng, 2014). Das genannte Hauptmotiv im Bildungsmonitoring war die „Arbeit mit Kindern und Jugendlichen“, dicht gefolgt von die „Zukunft der Kinder / Jugendlichen mitgestalten“ und „Intrinsischen Berufswahlmotivation“.

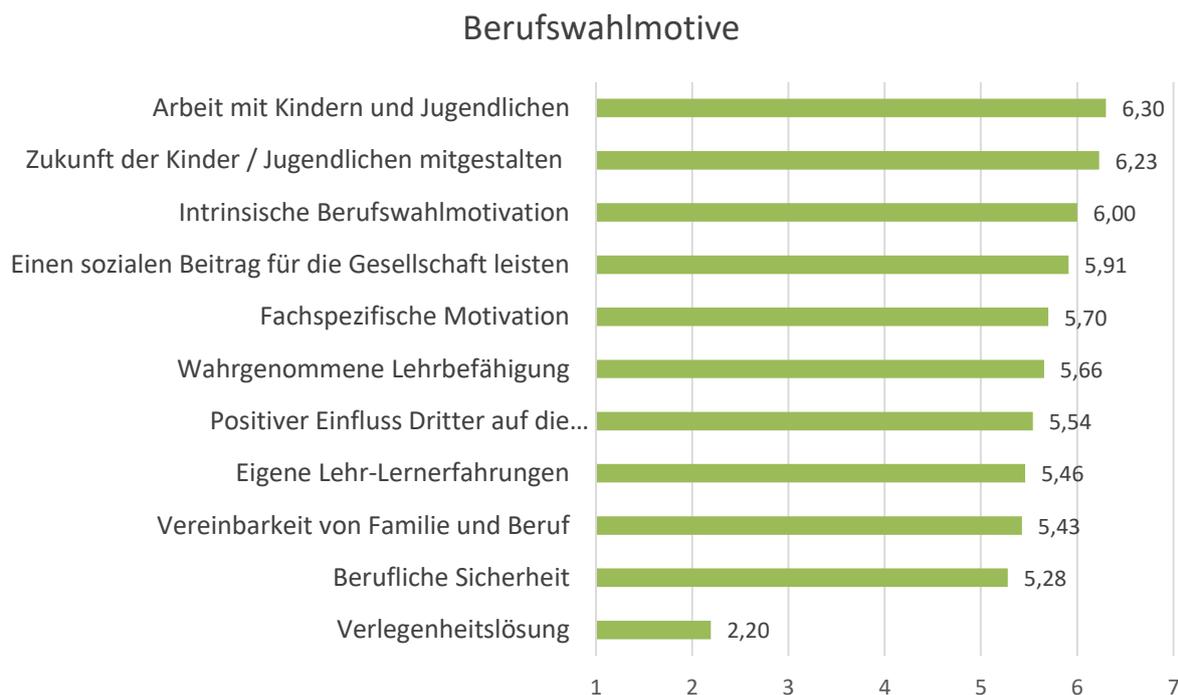


Abbildung 1. Durchschnittliche Werte in den Berufswahlmotiven bei Bachelorstudierenden im zweiten Fachsemester Bildungswissenschaften an der Universität zu Köln.

2) Welche Inhalte und praktischen Tätigkeiten gehören zu den Lerngelegenheiten der Studierenden?

Die Lehramtsstudierenden wurden ausführlich zu Merkmalen ihrer Lerngelegenheiten im Lehramtsstudium befragt. Mithilfe detaillierter Listen von curricularen Inhalten sollten sie angeben, welche dieser akademischen Inhalte sie zum Befragungszeitpunkt bereits studiert hatten. Im Bereich der Bildungswissenschaften wurden u.a. die Kompetenzbereiche der Kultusministerkonferenz (2014) „Unterrichten“, „Erziehen“, „Beraten/Beurteilen“ und „Heterogenität“ zugrunde gelegt, um die Inhalte zu erfragen.

Ferner sollten sie angeben, welche schulpraktischen Tätigkeiten sie im Rahmen ihrer bisherigen schulpraktischen Ausbildung bereits durchführen konnten. Diese wurden unterteilt in fünf typische Anforderungsbereiche der schulpraktischen Lehramtsausbildung: „Komplexität über forschungsmethodische Zugänge erkunden“ (etwa mithilfe Methoden forschenden Lernens), „pädagogische Handlungssituationen planen“ und „durchführen“, „Theorien auf Situationen beziehen“ und „mit Situationen analytisch-reflexiv umgehen“.

Wie Abbildungen 2 und 3 entnommen werden kann, berichten Masterstudierende (MA) über insgesamt deutlich umfangreichere Lerngelegenheiten als Bachelorstudierende (BA) – sowohl mit Blick auf die Ausbildungsinhalte (Abb. 2) als auch mit Blick auf ihre lernprozessbezogenen Tätigkeiten in der Schulpraxis (Abb. 3).

Hinsichtlich der Inhalte zeigt sich ein relativ ausgewogenes Bild – alle vier Bereiche werden aus Sicht der Studierenden in ihrem Studium ähnlich stark berücksichtigt. Ihre Angaben spiegeln die Studienstruktur des bildungswissenschaftlichen Lehramtsstudiums an der Universität zu Köln wider.

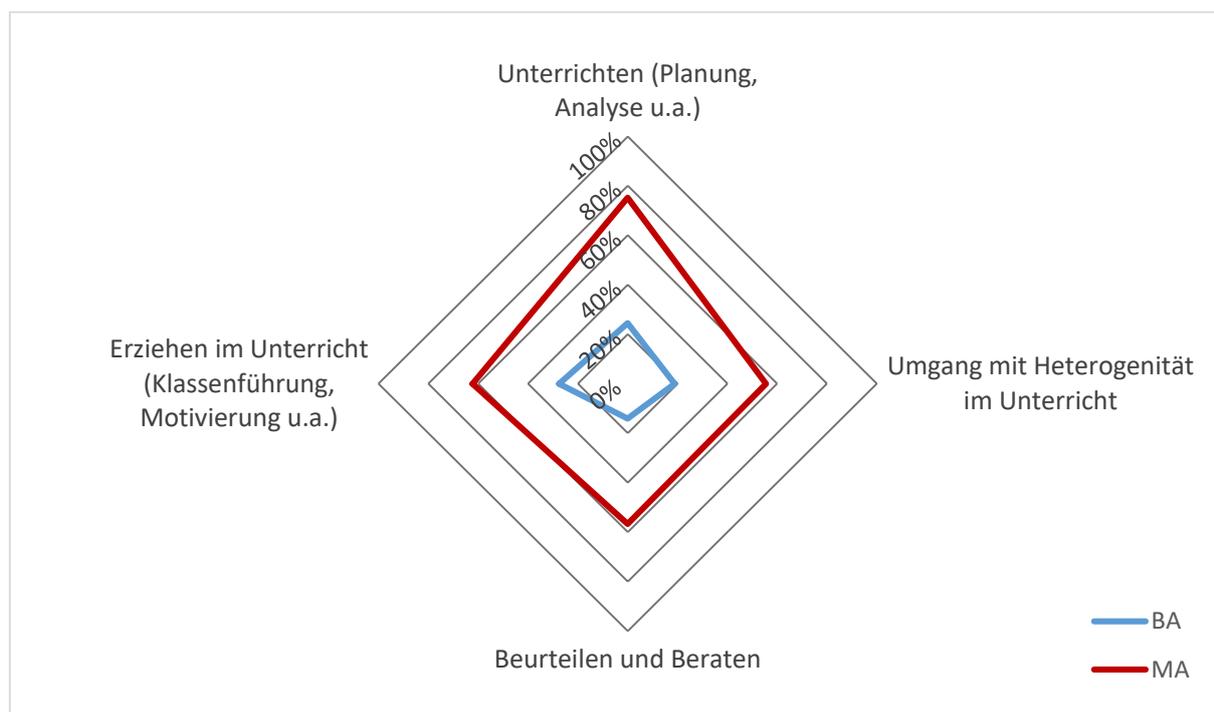


Abbildung 2. Umfang bisher studierter Inhalte in den Bildungswissenschaften.

Hinsichtlich der praktischen Tätigkeiten (Abb. 3) zeigt sich, dass insbesondere die Planung, aber auch die Durchführung von Unterricht zu den am häufigsten gemachten Erfahrungen der Studierenden zählen. Auch werden Theorien auf Situationen beim Lernen in der Praxis bezogen. Weniger intensiv haben Studierende hingegen eine analytisch-reflexive Bearbeitung unterrichtlicher Situationen sowie

Prozesse des Forschenden Lernens in Form einer Erkundung schulischer Komplexität über forschungsmethodische Zugänge ausgeübt: Master-Studierende unterscheiden sich hierbei zwar von Bachelor-Studierenden, die Unterschiede sind aber geringer als z.B. bei Tätigkeiten der Planung von Unterricht.

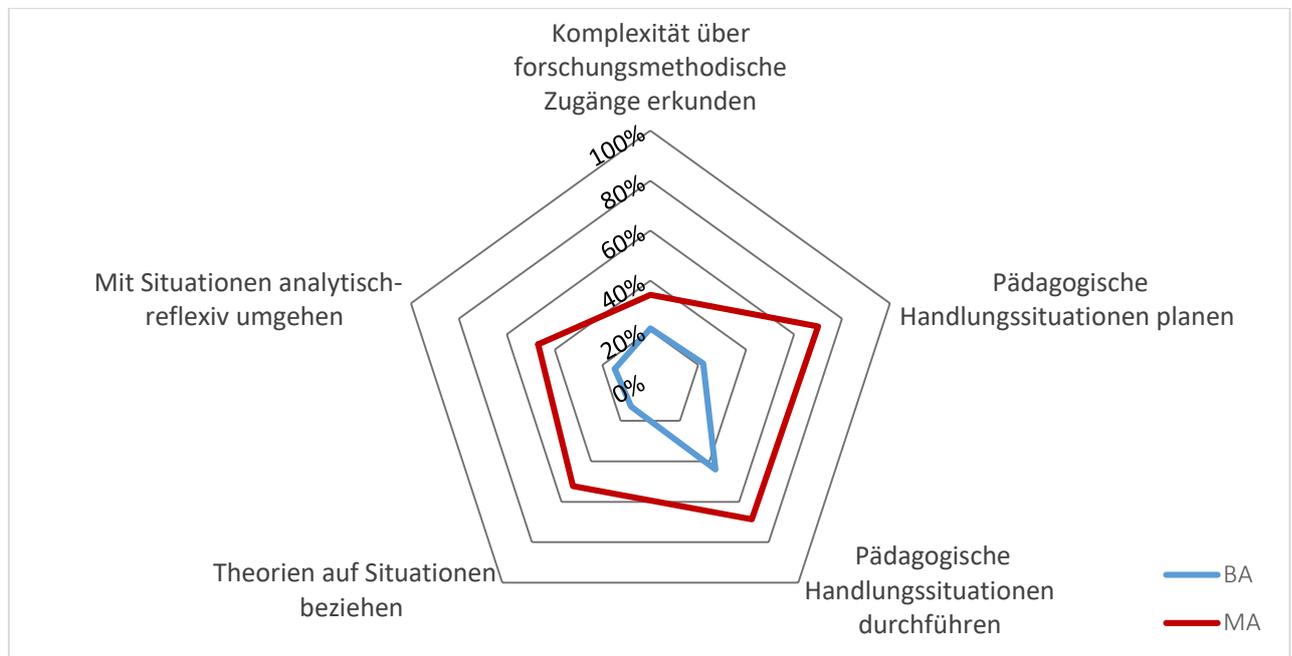


Abbildung 3. Umfang bisher durchgeführter lernprozessbezogener Tätigkeiten in der schulpraktischen Lehramtsausbildung.

3) Welche Kompetenzzuwächse zeigen sich?

Die Studierenden wurden auch zu ihren Kompetenzen getestet. Eingesetzt wurde u.a. ein Test zur Erfassung ihres pädagogischen Wissens, das sich auf berufliche Anforderungen im Bereich des Unterrichtens bezieht. Der verwendete Test umfasst 18 komplexe Testfragen, die sich thematisch auf typische Herausforderungen im Lehrer*innenberuf beziehen: Umgang mit Heterogenität bei Schüler*innen, Strukturierung von Unterricht, Klassenführung, Motivierung von Schüler*innen sowie Leistungsbeurteilung. Die Testfragen waren fächerübergreifend formuliert und richteten sich an Lehramtsstudierende aller Schulformen und Unterrichtsfächer.

Ähnlich wie in anderen Studien der Bildungsforschung (z.B. PISA) lassen sich mit dem Test Kompetenzniveaus definieren, um das Abschneiden der Studierenden konkret zu beschreiben (Abbildung 4). Unterschieden werden dabei drei Niveaus:

- I. Das erste Niveau erreichen Studierende, wenn sie eine hinreichende Anzahl von Testfragen beantwortet haben, die einfache kognitive Bearbeitungsprozesse auf umgangssprachlichem Niveau erfordern. Im Wesentlichen wird dabei von ihnen verlangt, pädagogische Grundlageninhalte in einfacher sprachlicher Form wiedergeben zu können.
- II. Auf dem zweiten Niveau werden ebenfalls einfache kognitive Bearbeitungsprozesse verlangt, jedoch unter Verwendung von Fachbegriffen.

- III. Das dritte Niveau erreichen schließlich Studierende, die komplexe kognitive Bearbeitungsprozesse bewältigen (z.B. mithilfe ihres Wissens Mehrperspektivität auf ein unterrichtliches Problem einnehmen können), auch unter der Verwendung von Fachbegriffen. Dieses Niveau setzt voraus, dass die Studierenden pädagogische Inhalte nicht nur wiedergeben, sondern auch reflektieren können.

Deutliche Kompetenzzuwächse erkennbar

Wie anhand Abbildung 4 ersichtlich ist, liegen etwa zwei von drei BA-Studierenden (65%) unterhalb des ersten Kompetenzniveaus, während zwei von drei MA-Studierende (67%) das zweite Niveau erreichen. Diese Ergebnisse sprechen insgesamt für einen starken Kompetenzzuwachs im Bereich pädagogischen Unterrichtswissens während des Lehramtsstudiums an der Universität zu Köln.

Differenzierung: Leistungsspitze und Nachholbedarf

Darüber hinaus zeigt sich, dass etwa jede*r dritte Bachelor-Studierende bereits im zweiten Semester auch das erste Niveau (19%) oder sogar das zweite Niveau (16%) erreicht

Dagegen ist etwa jede*r zehnte MA-Studierende (13%) nicht in der Lage, selbst einfache Testfragen hinreichend zu beantworten und somit nicht das erste Niveau zu erreichen.

Auch zeigt sich, dass nur etwa jede*r 17. MA-Studierende (6%) in der Lage ist, das anspruchsvolle Kompetenzniveau III zu erreichen.

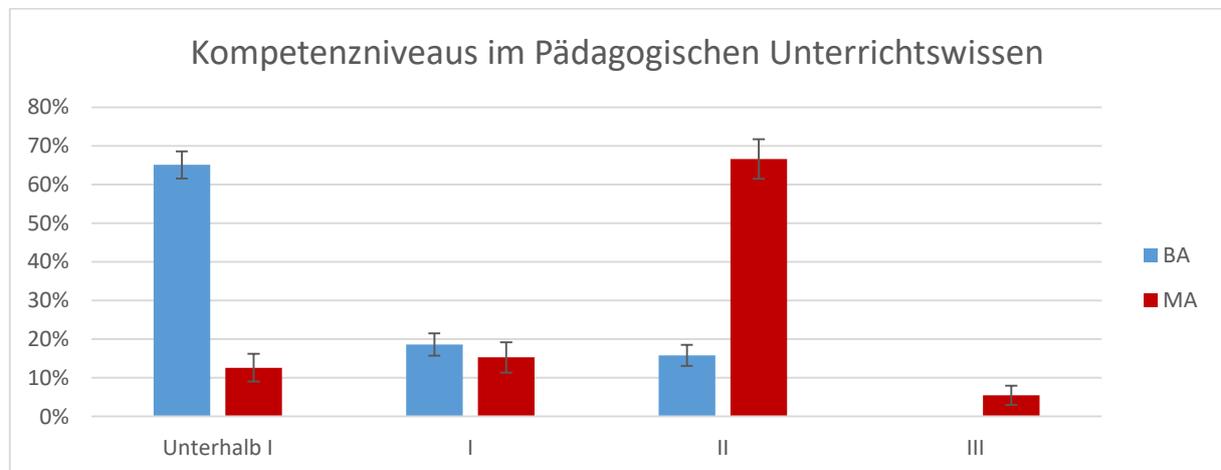


Abbildung 4: Prozentuale Anteile der Bachelor- und Master-Lehramtsstudierenden im jeweiligen 2. Fachsemester Bildungswissenschaften (Fehlerindikatoren stellen das 95%-ige Konfidenzintervall dar).

Fazit und Hinweise

Die Lehramtsstudierenden bringen insgesamt eine sehr gute motivationale Ausgangslage in ihre Ausbildung mit.

Insgesamt zeigt sich, dass deutliche Unterschiede zwischen Bachelor- und Master-Studierenden bestehen, die auf einen starken mittleren Kompetenzzuwachs hinweisen, gleichzeitig jedoch

Heterogenität der Leistungen vorliegt. Während unter den Bachelor-Studierenden etwa ein Drittel schon fortgeschrittene Kompetenzen aufweist, zeigen sich bei Master-Studierenden Probleme sowohl in Form einer dünnen Leistungsspitze als auch in Form einer „Risikogruppe“ mit eindeutigem Nachholbedarf.

Die akademischen Inhalte des bildungswissenschaftlichen Studiums werden relativ ausgewogen entlang der Kultusministerkonferenz-Kompetenzbereiche studiert.

In der Schulpraxis dominieren Tätigkeiten der Planung und Durchführung von Unterricht. Komplexere Tätigkeiten wie analytisch-reflexive und forschungsgestützte Zugänge zur Schulpraxis könnten dagegen stärkere Berücksichtigung finden, um die Kompetenzentwicklung der Lehramtsstudierenden noch besser zu unterstützen.

Technischer Anhang

Das Bildungsmonitoring stellt eine hochschulweite, auf die gesamte Lehramtsausbildung bezogene Studierendenerhebung dar. Es erfolgt in einem Mehrkohorten-Längsschnittdesign, sodass Kompetenzbeschreibungen sowie Analysen von Lernfortschritten über die gesamte Ausbildung möglich sind.

Die Zielgruppe besteht aus Lehramtsstudierenden der Universität zu Köln, die sich zum ersten Messzeitpunkt im Sommersemester 2016 im zweiten bildungswissenschaftlichen Bachelor- oder Mastersemester befanden. Bachelorstudierende wurden gezielt in den ersten drei Wochen des Semesters in Lehrveranstaltungen aufgesucht und der erste (fächerübergreifende) Teil von zwei Befragungsteilen des Bildungsmonitorings als Papier-Bleistift-Version oder mit Hilfe von Tablets online vorgegeben. Dieser Zeitraum wurde gewählt, da in der ersten Sitzung im Gegensatz zum restlichen Zeitpunkt eines Semesters eine obligatorische Anwesenheitspflicht besteht. Die Masterstudierenden wurden vorwiegend ab Juni in den ZfsLs mit Papier-Bleistift-Fragebögen befragt. Die Erhebungen wurden unter Aufsicht mehrerer befragungsverantwortlichen Personen und einheitlichen Instruktionen durchgeführt. Studierenden der beiden Kohorten, die nicht in den ersten Sitzungen einer Lehrveranstaltung erreicht werden konnten, wurden im Anschluss an die Vorort-Befragungen per Mail zu der Online-Version des ersten Teils eingeladen.

Studierende unserer Zielgruppe erhielten im Anschluss an die Bearbeitung vor Ort per E-Mail einen Umfrage-Link zum zweiten, fachspezifischen Teil der Befragung. Dieser enthielt unter anderem eine Testung ihres fachdidaktischen Wissens, wobei sieben verschiedene Tests eingesetzt wurden.

Insgesamt zeigte sich für den ersten Befragungsteil, aus dessen Daten die vorliegenden ersten Befunde generiert wurden, eine gute Ausschöpfungsquote im Hinblick auf die Population (51,7%). Das Geschlechterverhältnis (79,4% weibliche Personen) entspricht weitestgehend dem der Population (73,4% weibliche Personen), wobei Frauen leicht überrepräsentiert sind. Lehramt an Berufskollegs zeigt mit 28 Personen eine geringe Teilnehmerzahl, weswegen die Ergebnisse in Bezug auf diesen Ausbildungsgang unter Vorbehalt betrachtet werden sollten.

Tabelle 1: Population und Teilnehmer*innenzahlen des Bildungsmonitorings im Sommersemester 2016 (erster Befragungsteil).

	Ausbildungsgang					Gesamt	
	Gr	HRGe	GyGe	BK	SP		
Population	Anz.	193	369	792	97	739	2190
	w.	87,0	65,5	63,7	64,6	86,1	73,4
Stichprobe	Anz.	108	169	399	28	429	1133
	w.	89,8	71,0	70,9	60,7	88,6	79,4
Befragungsteil	$A_{Pop.}$	56,0	45,8	50,4	28,9	58,1	51,7

Anmerkungen: **Anz.** = Anzahl; **w.** = Anteil weiblich in Prozent; **$A_{Pop.}$** = Ausschöpfung aus Population in Prozent; **A_A** = Ausschöpfung aus Teil A in Prozent; **Gr** = Lehramt an Grundschulen; **HRGe** = Lehramt an Haupt-, Real- und

Gesamtschulen; **GyGe** = Lehramt an Gymnasien und Gesamtschulen; **BK** = Lehramt an Berufskollegs; **SP** = Lehramt für sonderpädagogische Förderung

Literaturverzeichnis

König, J., & Rothland, M. (2012). Motivations for choosing teaching as a career: effects on general pedagogical knowledge during initial teacher education. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40(3), 289–315.

König, J., Rothland, M., Darge, K., Lünemann, M., & Tachtsoglou, S. (2013). Erfassung und Struktur berufswahlrelevanter Faktoren für die Lehrerausbildung und den Lehrerberuf in Deutschland, Österreich und der Schweiz. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 16(3), 553–577.
<https://doi.org/10.1007/s11618-013-0373-5>

Richardson, P. W., & Watt, H. M. (2006). Who choose teaching and why? Profiling characteristics and motivations across three Australian universities. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 34, 27–56.

Richardson, P. W., & Watt, H. M. G. (2010). Current and future directions in teacher motivation research. In *The Decade Ahead: Applications and Contexts of Motivation and Achievement* (Bd. 16 Part B, S. 139–173).

Rothland, M., & Terhart, E. (2011). Eignungsabklärung angehender Lehrerinnen und Lehrer. Einführung in den Thementeil. *Zeitschrift für Pädagogik*, (57), 635–638.

Thomson, M. M., Turner, J. E., & Nietfeld, J. L. (2012). A Typological Approach to Investigate the Teaching Career Decision: Motivations and Beliefs about Teaching of Prospective Teacher Candidates. *Teaching and Teacher Education*, 28, 479–499.

Wong, A. K. Y., Tang, S. Y. F., & Cheng, M. M. H. (2014). Teaching motivations in Hong Kong: Who will choose teaching as a fallback career in a stringent job market? *Teaching and Teacher Education*, 41, 81–91. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.03.009>