



Zentrum für
Lehrerbildung
ZL

UNIVERSITÄT
DUISBURG
ESSEN

Offen im Denken

Evaluation des Praxissemesters

Teil II: Studierendenbefragung

– Aufbereitung für die erste Sitzung der Ständigen AG Lehrerbildung am 14.02.2017
(Fassung vom 18.04.2017)

Durchführung und Bericht

Zentrum für Lehrerbildung (ZLB) an der Universität Duisburg Essen (UDE)

Ressort für Standards und Qualitätssicherung

Jennifer Grosche und Alexander Dauner

In Kooperation mit

Zentrum für Hochschul- und Qualitätsentwicklung (ZfH) an der UDE

Anna Ebert

© Zentrum für Lehrerbildung an der Universität Duisburg Essen (UDE) 2017

Universität Duisburg-Essen, Campus Essen

Zentrum für Lehrerbildung

Universitätsstraße 15

45141 Essen

<http://zlb.uni-due.de/>

Ansprechpartner für die Evaluation

Alexander Dauner

Tel.: 0201 / 183-4487

E-Mail: alexander.dauner@uni-due.de

Ansprechpartner für Praxisphasen

Frank Diehr

Tel.: 0201 / 183-4242

E-Mail: frank.diehr@uni-due.de

Inhalt

Abbildungsverzeichnis	II
Tabellenverzeichnis	III
II. Das Praxissemester aus Studierendensicht – Ergebnisse der Studierendenbefragung	1
Vorbemerkung.....	1
0 Beschreibung der Erhebung	1
1 Studienprojekte und Unterrichtsvorhaben	2
2 Informationsangebot zum Praxissemester	6
3 Unterstützung durch Schule, ZfsL und Universität	8
4 Studienorganisation (Blocktagemodell, Überschneidungsfreiheit und online-Unterstützung)	13
5 Kompetenzzuwachs im Praxissemester	16
6 Entwicklung der Berufsrolle	22
7 Abschließende Beurteilung des Praxissemesters	25
8 Belastungsempfinden.....	28
Literatur	IV

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Bewertung des Zeitaufwands für die Studienprojekte und Unterrichtsvorhaben	2
Abbildung 2: Bewertung der inhaltlichen Anforderungen an Studienprojekte und Unterrichtsvorhaben ..	2
Abbildung 3: Durchführbarkeit der Studienprojekte	3
Abbildung 4: Gründe für Änderungen an den Studienprojekten.....	3
Abbildung 5: Beeinträchtigung der Unterrichtsvorhaben durch die Studienprojekte	5
Abbildung 6: Bereitstellung notwendiger Informationen durch die Universität	6
Abbildung 7: Bereitstellung notwendiger Informationen durch die ZfsL	6
Abbildung 8: Zufriedenheit mit dem Informationsangebot.....	7
Abbildung 9: Bewertung der Unterstützung durch die Praktikumsschule.....	8
Abbildung 10: Bewertung der Unterstützung durch das ZfsL.....	8
Abbildung 11: Bewertung der Unterstützung durch die UDE	9
Abbildung 12: Streuung der Bewertung des Vorbereitungsseminars pro Fach	9
Abbildung 13: Streuung der Bewertung der Begleitung im Praxissemester pro Fach	10
Abbildung 14: Integration ins Berufsfeld Schule	11
Abbildung 15: Belegung von Veranstaltungen neben dem Praxissemester	13
Abbildung 16: Umfang der Leistungen neben dem Praxissemester.....	13
Abbildung 17: Lehrveranstaltungen an der UDE außerhalb der Blocktage	14
Abbildung 18: Zeitliche Überschneidungen	14
Abbildung 19: Teilnahme an online-gestützten Begleitseminaren	14
Abbildung 20: Einschätzung Ausweitung des online-Anteils / Reduktion der Präsenzzeiten	15
Abbildung 21: Erwartungen an das Praxissemester	16
Abbildung 22: Kompetenzerwerb im Praxissemester	17
Abbildung 23: Entwicklung der Berufsrolle	22
Abbildung 24: Abschließende Beurteilung des Praxissemesters	25
Abbildung 25: Belastungsempfinden während des Praxissemesters	28
Abbildung 26: Subjektives Belastungsempfinden im Praxissemester	29
Abbildung 27: Mittelwerte pro Fach zur Belastung durch Studienprojekte	29
Abbildung 28: Mittelwerte pro Fach zur Belastung durch Unterrichtsvorhaben	30

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Teilnahme und Rücklaufquote	1
Tabelle 2: Korrelation von "Inhaltliche Anforderungen ..." mit anderen Variablen	3
Tabelle 3: Korrelation von "Durchführbarkeit der Studienprojekte" mit anderen Variablen	4
Tabelle 4: Zusammenhang von "Informationen von Uni.-Seite" mit "Durchführbarkeit der Studienprojekte"	7
Tabelle 5: Korrelation von "Vorbereitungsseminar ..." und "Begleitung des Praxissemesters" mit anderen Variablen	10
Tabelle 6: Korrelation von "Integration ins Berufsfeld Schule" mit anderen Variablen.....	11
Tabelle 7: Korrelation von "Kompetenzerwerb im Praxissemester" mit anderen Variablen.....	18
Tabelle 8: Regressionsmodelle zu "Kompetenzerwerb im Praxissemester"	19
Tabelle 9: Regressionsmodelle zu "theoriegeleitete Erkundungen im Handlungsfeld Schule ..."	20
Tabelle 10: Korrelation von "Entwicklung der Berufsrolle" mit anderen Variablen	22
Tabelle 11: Regressionsmodelle zu "Entwicklung der Berufsrolle"	23
Tabelle 12: Korrelation von "Abschließende Beurteilung des Praxissemesters" mit anderen Variablen ..	25
Tabelle 13: Regressionsmodelle zu "Abschließende Beurteilung des Praxissemesters"	26
Tabelle 14: Korrelationen von "Subjektives Belastungsempfinden ..." mit anderen Variablen.....	30

II. Das Praxissemester aus Studierendensicht – Ergebnisse der Studierendenbefragung

Vorbemerkung

Für diesen Bericht wurden die Daten ausgewählt, die für die Arbeit der AG Lehrerbildung besonders relevant erscheinen.

0 Beschreibung der Erhebung

Fragebogen und Durchführung

Die Fragen entstammen zum Teil der landesweiten Evaluation des Praxissemesters, die gemäß der Vereinbarung der Universitäten mit dem Land (Ministerium für Schule und Weiterbildung u.a., 2010) an allen lehrerbildenden Universitäten in NRW durchgeführt wurde. Ergänzt wurden diese Fragen vom ZLB durch standortspezifische Items. Für die Items, die aus der landesweiten Evaluation stammen, sind in der Regel in diesem Bericht zu den Werten für die UDE auch die Landesdurchschnittswerte angegeben.¹

Die Befragung wurde online administriert. Durchgeführt wurde sie vom Zentrum für Hochschul- und Qualitätsentwicklung (ZfH) der UDE.

Teilnahme und Rücklaufquote

Es wurden alle Praxissemesterstudierenden der ersten und zweiten Kohorte um Beantwortung des Fragebogens gebeten. Die Teilnahme an der Befragung wurde incentiviert.²

Tabelle 1: Teilnahme und Rücklaufquote

	PS-Kohorte I	PS-Kohorte II	Gesamt
PS-Absolvent/-innen	214	200	414
Befragungsteilnehmer/-innen (n)	105	93	198
Teilnahmequote in %	49	47	48

¹ Die Werte auf Landesebene wurden dem Handout des landesweiten Auswertungstreffens am 09. Mai 2016 in Soest entnommen.

² Teilnehmerinnen und Teilnehmer erhielten einen Mensa-Gutschein über 15 Euro.

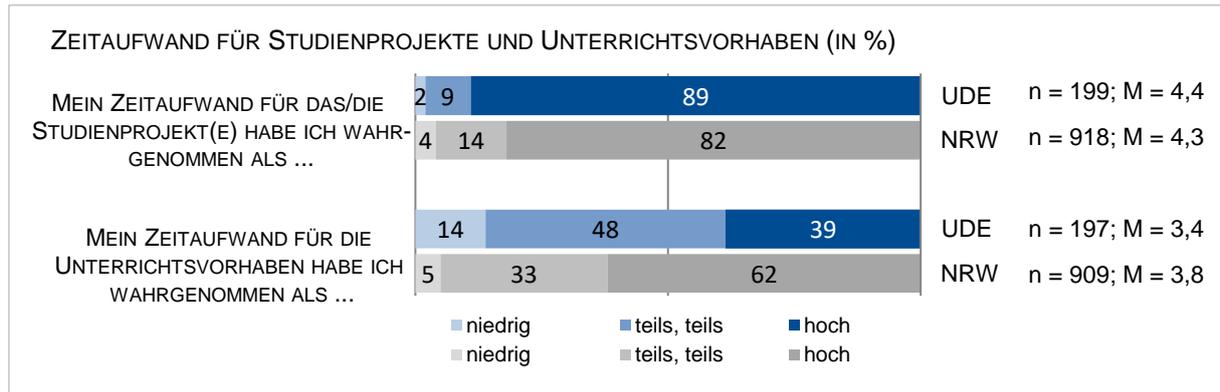
1 Studienprojekte und Unterrichtsvorhaben

Die Studierenden wurden gebeten, verschiedene Aspekte der Studienprojekte und Unterrichtsvorhaben zu bewerten.

1.1 Ergebnisdarstellung

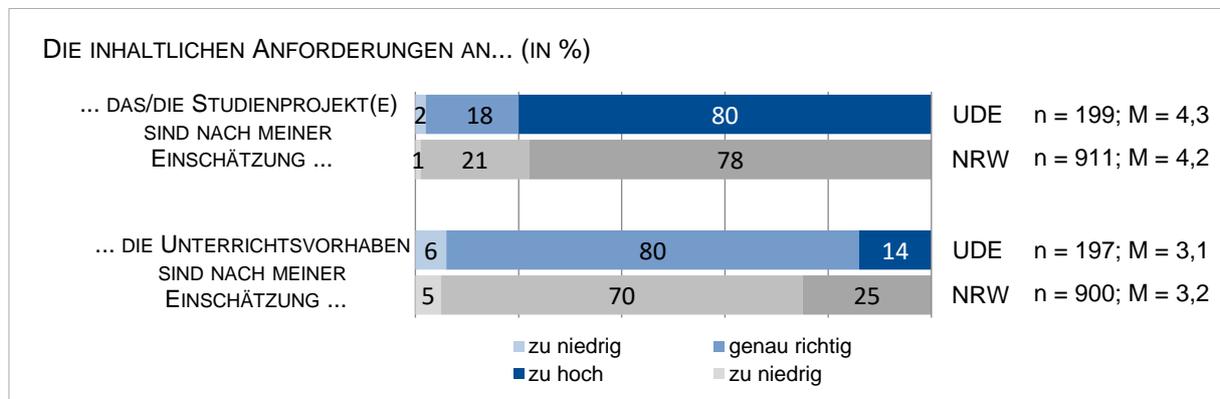
1.1.1 Zeitaufwand für Studienprojekte und Unterrichtsvorhaben

Abbildung 1: Bewertung des Zeitaufwands für die Studienprojekte und Unterrichtsvorhaben



1.1.2 Inhaltliche Anforderungen an Studienprojekte und Unterrichtsvorhaben

Abbildung 2: Bewertung der inhaltlichen Anforderungen an Studienprojekte und Unterrichtsvorhaben



Zusammenhang mit anderen Variablen

Die Variablen „Zeitaufwand für die Studienprojekte“ und „Inhaltliche Anforderungen an die Studienprojekte“ korrelieren mittelstark (s. Tabelle 2). Je höher die inhaltlichen Anforderungen wahrgenommen wurden, desto mehr zeitliche Belastung wurde angegeben.

Vermutet werden könnte ein Zusammenhang der Variablen „Inhaltlichen Anforderungen an das/die Studienprojekte“ mit der Bewertung der Qualität der Vorbereitungsseminare und der Begleitung im Praxissemester. Beide Korrelationen sind nicht signifikant (s. Tabelle 2), der hypothetische Zusammenhang ließ sich nicht bestätigen.

Tabelle 2: Korrelation von "Inhaltliche Anforderungen ..." mit anderen Variablen

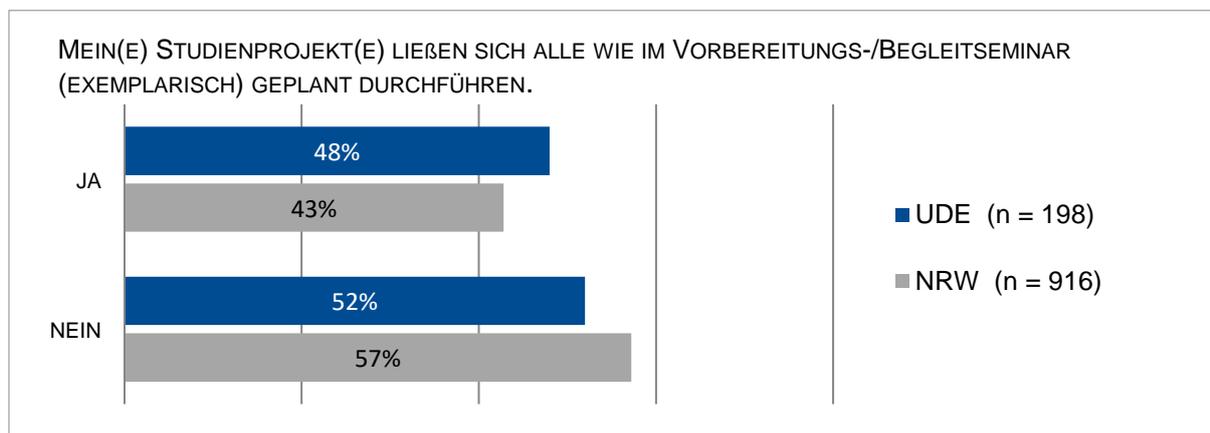
		Meinen Zeitaufwand für das/die Studienprojekt(e) habe ich wahrgenommen als ...	Das Vorbereitungsseminar an der Universität war für mich ...	Die Begleitung des Praxissesters durch die Universität war für mich ...
Die inhaltlichen Anforderungen an das/die Studienprojekt(e) sind nach meiner Einschätzung ...	Pearson-Korrelation	,451**	-,117	-,023
	Sig. (2-seitig)	,000	,100	,747
	N	199	197	197

** . Korrelation ist bei Niveau 0,01 signifikant (zweiseitig).

* . Korrelation ist bei Niveau 0,05 signifikant (zweiseitig).

1.1.3 Durchführbarkeit der Studienprojekte

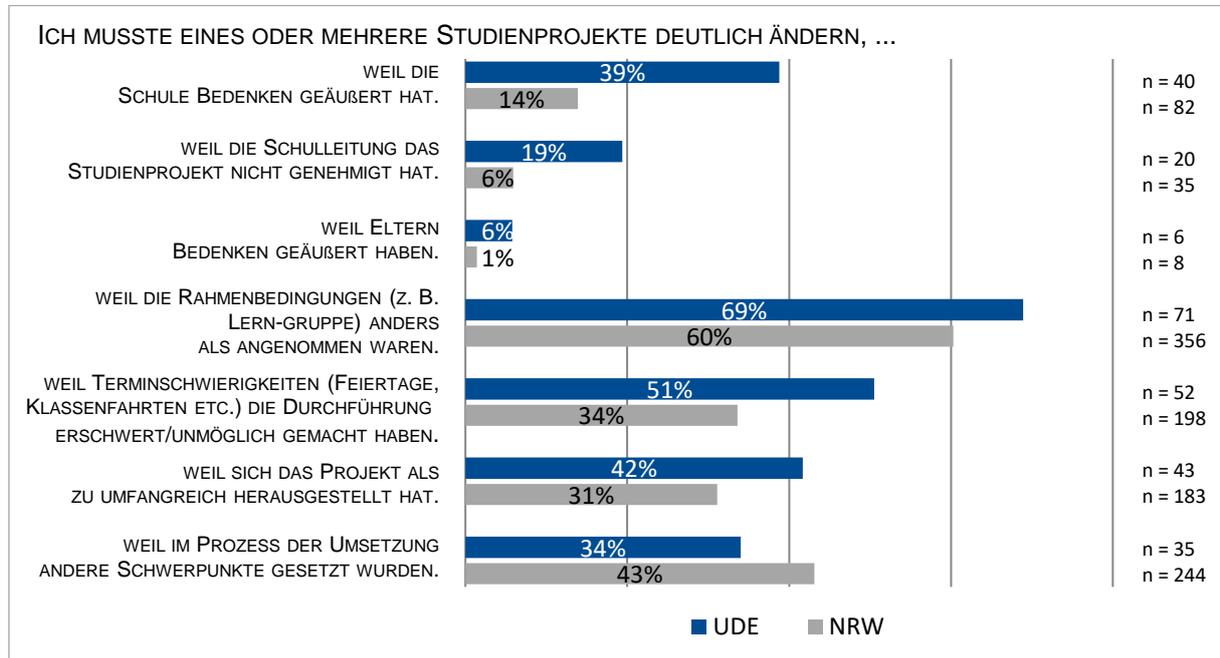
Abbildung 3: Durchführbarkeit der Studienprojekte



Die Studierenden, die die Projekte nicht wie geplant durchführen konnten, wurden mit vorgegebenen Antworten nach den Gründen gefragt (s. Abbildung 4).

Abbildung 4 Abbildung 4).

Abbildung 4: Gründe für Änderungen an den Studienprojekten



Zusammenhang mit anderen Variablen

Überprüft wurde u. a. der Zusammenhang der Variablen „Umsetzbarkeit der Studienprojekte“ und „Zeitaufwand“ anhand der Korrelation. Diese ist statistisch nicht signifikant (s. Tabelle 3). Der hohe Zeitaufwand ist also unabhängig von der Tatsache, ob sich die Studienprojekte wie geplant durchführen ließen.

Angenommen wurde auch ein Zusammenhang der Vorbereitungs- und Begleitveranstaltungen mit der Durchführbarkeit der Studienprojekte. Die Tatsache, dass sich die Studienprojekte wie geplant durchführen ließen, korreliert signifikant, jedoch sehr schwach mit der Bewertung der Vorbereitungs- und Begleitveranstaltungen (s. Tabelle 3).

Tabelle 3: Korrelation von "Durchführbarkeit der Studienprojekte" mit anderen Variablen

		Meinen Zeitaufwand für das/die Studienprojekt(e) habe ich wahrgenommen als ...	Das Vorbereitungsseminar an der Universität war für mich ...	Die Begleitung des Praxissemesters durch die Universität war für mich ...
Mein(e) Studienprojekt(e) ließen sich alle wie im Vorbereitungs-/Begleitseminar (exemplarisch) geplant durchführen.	Pearson-Korrelation	-,010	,160*	,184**
	Sig. (2-seitig)	,887	,025	,010
	N	198	196	196

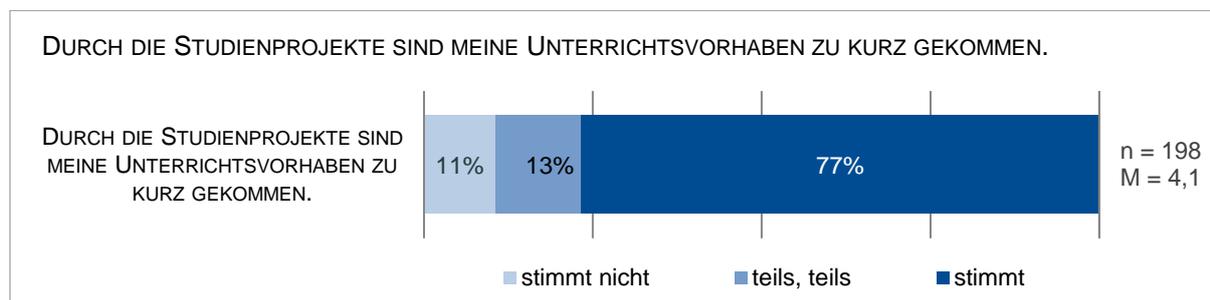
** . Korrelation ist bei Niveau 0,01 signifikant (zweiseitig).

* . Korrelation ist bei Niveau 0,05 signifikant (zweiseitig).

1.1.4 Beeinträchtigung der Unterrichtsvorhaben durch die Studienprojekte

Um das Verhältnis zwischen Studienprojekten und Unterrichtsvorhaben bewerten zu lassen, wurden die Studierenden nach Ihrer Einschätzung gefragt, ob durch die Studienprojekte die Unterrichtsvorhaben zu kurz gekommen sind (s. Abbildung 5).

Abbildung 5: Beeinträchtigung der Unterrichtsvorhaben durch die Studienprojekte



1.2 Interpretation

Aus Studierendensicht waren die Studienprojekte sehr zeitaufwändig und inhaltlich zu anspruchsvoll. Die Bewertung des Zeitaufwandes korrespondiert mit den Ergebnissen der Workloaderhebung (s. Teil I). Vermutet werden kann dahinter ein motivationaler Aspekt. Da viele Studierende die Vorstellung haben, unterrichten und praktizieren zu können und die Studienprojekte zum Teil als nicht sinnvoll erachtet werden (s. Teil I), ist es nachvollziehbar, dass die Arbeit an den Studienprojekten als (zu) aufwändig eingeschätzt wird. Dass ca. drei Viertel der Studierenden die Aussage bejahen, dass „Durch die Studienprojekte [...], die] Unterrichtsvorhaben zu kurz gekommen [sind]“, stützt diese Vermutung.

Ob die Anforderungen an die Studienprojekte als zu hoch eingeschätzt wurden, ist unabhängig davon, ob die Vorbereitungs- und Begleitveranstaltungen als „gewinnbringend“ betrachtet wurden (s. u.). Der von den Studierenden erlebte „Gewinn“ der Vorbereitungs- und Begleitveranstaltungen scheint sich nicht auf die Schwierigkeit der Studienprojekte zu beziehen.

Auf den ersten Blick gelang die Umsetzung der Studienprojekte, wie im Vorbereitungsseminar geplant, an der UDE mehr Studierenden als im Landesdurchschnitt. Das Ergebnis relativiert sich jedoch bei einem Blick auf die Gründe, weshalb die Studienprojekte geändert werden mussten. Während an den anderen Universitäten die Projekte geändert wurden, weil sie inhaltlich korrigiert werden mussten, mussten sie an der UDE geändert werden, weil sie sonst nicht genehmigt worden wären.

Vermutet werden kann, dass die Vorbereitungs- und Begleitveranstaltungen Einfluss auf die Durchführbarkeit der Projekte hatten. Eine bessere Durchführbarkeit der Studienprojekte geht außerdem einher mit einer besseren Bewertung der Vorbereitungs- und Begleitveranstaltungen.

2 Informationsangebot zum Praxissemester

Die Studierenden bewerteten auch das Informationsangebot zum Praxissemester.

2.1 Ergebnisdarstellung

2.1.1 Bereitstellung notwendiger Informationen durch Universität, Schule und ZfSL

Zur Bewertung des Informationsangebots wurden die Studierenden u. a. gefragt, ob alle notwendigen Informationen zum Praxissemester von universitärer Seite und von Schul-/ZfSL-Seite bereitgestellt wurden. Die Ergebnisse sind Abbildung 6 und Abbildung 7 zu entnehmen.

Abbildung 6: Bereitstellung notwendiger Informationen durch die Universität

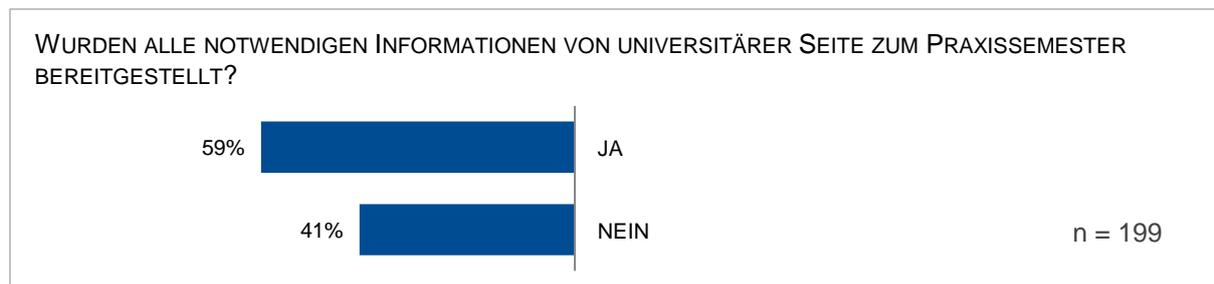
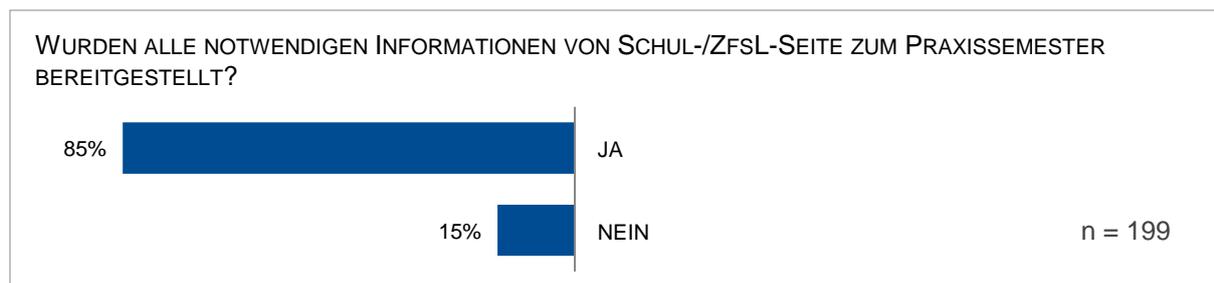


Abbildung 7: Bereitstellung notwendiger Informationen durch die ZfSL



Fehlende Informationen von Universitätsseite laut offener Antwort

Die Studierenden kritisierten fehlende, unklare oder zu spät erhaltene Informationen – insbesondere zu den Studienprojekten. Genauere Informationen wünschten sich die Studierenden u. a. zum Umfang der Studienprojekte, zu möglichen Themen und den Prüfungsanforderungen und Prüfungsterminen.

Zusammenhang mit anderen Variablen

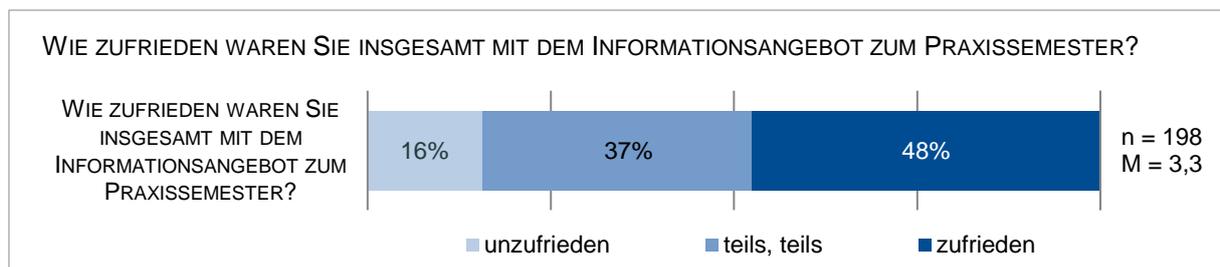
Es zeigt sich ein Zusammenhang von „Informationen von Universitätsseite“ und „Durchführbarkeit der Studienprojekte“ ($\Phi = -0,193$, näherungsw. Sig. 0,007; s. auch Tabelle 4). Studierende, die angaben, dass ihnen Informationen fehlten, gaben häufiger an, dass sie Probleme hatten, die Studienprojekte wie geplant an den Schulen durchzuführen.

Tabelle 4: Zusammenhang von "Informationen von Uni.-Seite" mit "Durchführbarkeit der Studienprojekte"

		Mein(e) Studienprojekt(e) ließen sich alle wie im Vorbereitungs-/Begleitseminar (exemplarisch) geplant durchführen.	
		ja (Anzahl)	nein (Anzahl)
Informationen von Uni-Seite	ja	66	52
	nein	29	51

2.1.2 Generelle Bewertung des Informationsangebots

Abbildung 8: Zufriedenheit mit dem Informationsangebot



2.2 Interpretation

Knapp die Hälfte der Studierenden war mit dem Informationsangebot insgesamt zufrieden, ca. ein Viertel war unzufrieden. Informationen fehlten den Studierenden vor allem von Seiten der UDE. Sie wünschten sich detailliertere und klarere Informationen zu unterschiedlichen Aspekten des Praxissemesters, vor allem zu den Studienprojekten.

Relevant wird diese Betrachtung insbesondere vor dem Hintergrund, dass die Studierenden, die sich besser informiert fühlten, weniger Probleme bei der Durchführung der Studienprojekte hatten.

3 Unterstützung durch Schule, ZfsL und Universität

Es wurden verschiedene Aspekte der Unterstützung durch die Schulen, die ZfsL und die UDE abgefragt. An der UDE wurden sie für jedes Fach/jeden Lernbereich/jede Fachrichtung getrennt erhoben.

3.1 Ergebnisdarstellung

3.1.1 Begleitung durch Schule, ZfsL und Universität

Betrachtet man Abbildung 9, Abbildung 10 und Abbildung 11 vergleichend, zeigt sich die unterschiedliche Einschätzung der Unterstützung an den drei Lernorten.

Abbildung 9: Bewertung der Unterstützung durch die Praktikumsschule

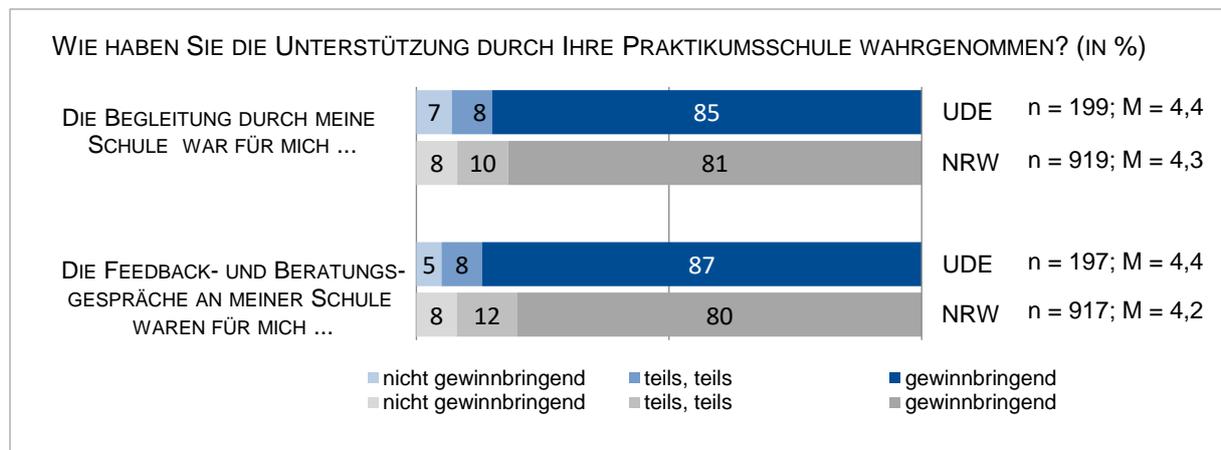


Abbildung 10: Bewertung der Unterstützung durch das ZfsL

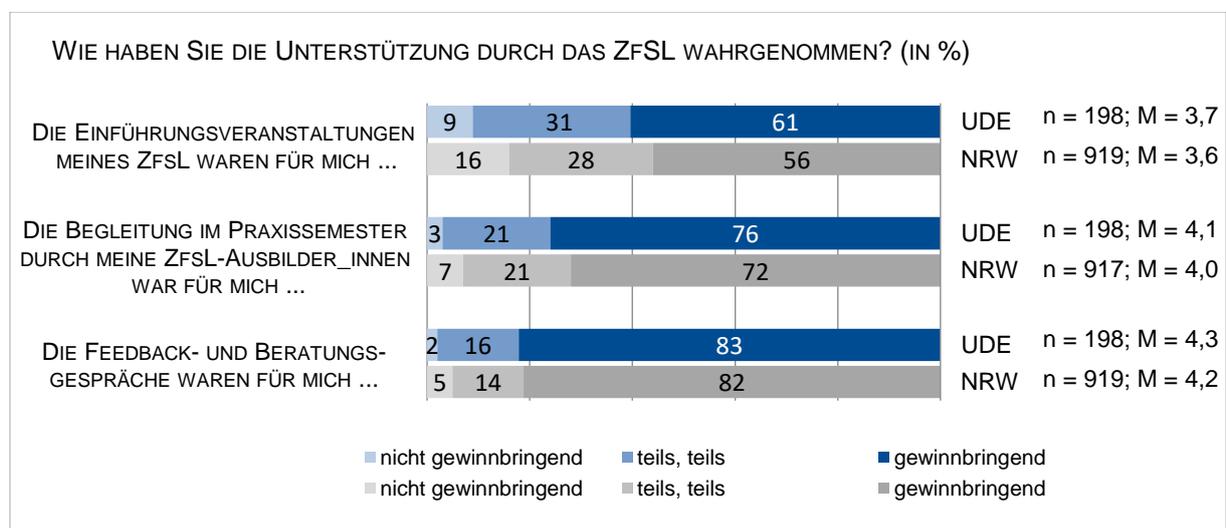
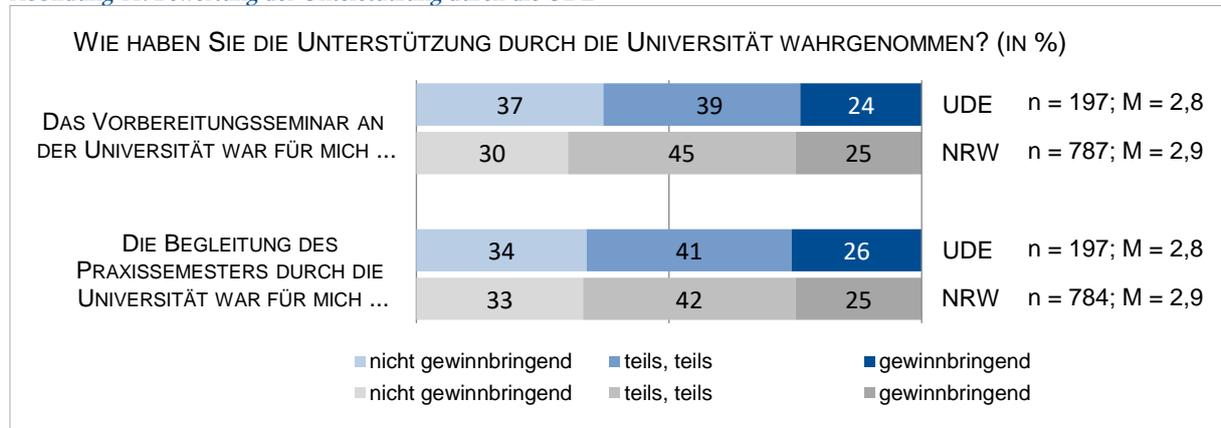


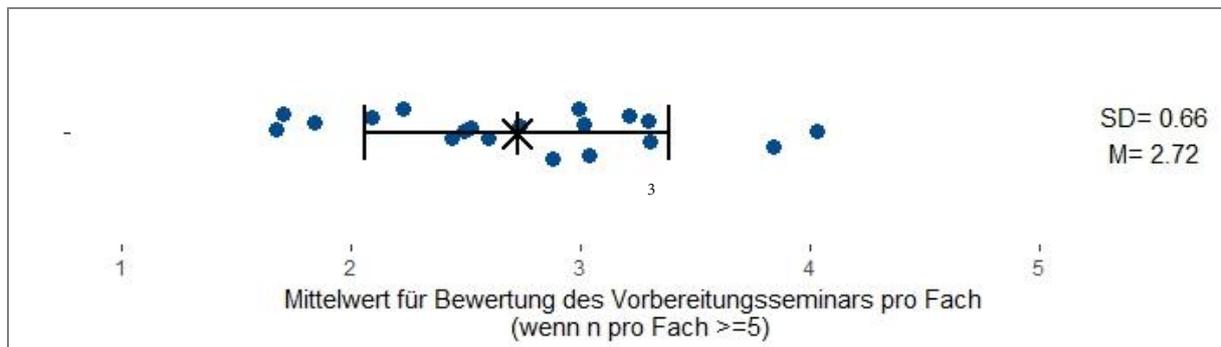
Abbildung 11: Bewertung der Unterstützung durch die UDE



Varianz zwischen den Fächern/Lernbereichen/Fachrichtungen

Nicht nur zwischen den drei Lernorten, sondern auch innerhalb der UDE zeigen sich Unterschiede zwischen den Fächern, Lernbereichen und Fachrichtungen. Die Ergebnisse können dem Punktdiagramm unten (s. Abbildung 12) entnommen werden. Jeder Punkt zeigt dabei den Mittelwert für ein/e/n Fach/Lernbereich/Fachrichtung an.³ Die Skala reicht von „1“ für „gar nicht gewinnbringend“ bis „5“ für „sehr gewinnbringend“. Der Maximalwert liegt bei 4,0, also als sehr gewinnbringend eingeschätzter Vorbereitungsveranstaltung, das Minimum liegt bei 1,7.

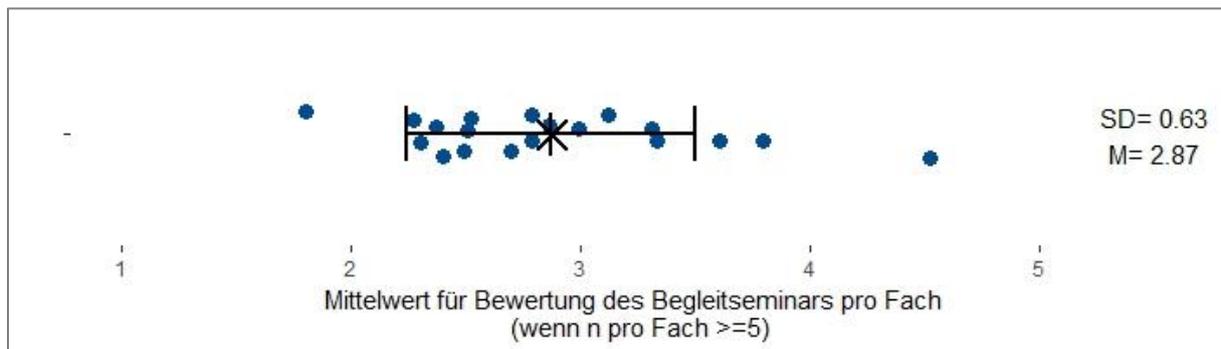
Abbildung 12: Streuung der Bewertung des Vorbereitungsseminars pro Fach



Auch die Bewertung des Begleitseminars streut über die Fächer etc. hinweg (s. Abbildung 13). Den höchsten Wert erreicht eine Begleitveranstaltung mit 4,5 auf der Skala. Der geringste Wert für ein Fach liegt bei 1,8.

³ Aus Datenschutzgründen und zur Verbesserung der Aussagekraft der Werte wurden Auswertungen nur für Fächer vorgenommen, bei denen fünf oder mehr Bewertungen vorliegen.

Abbildung 13: Streuung der Bewertung der Begleitung im Praxissemester pro Fach



Zusammenhang mit anderen Variablen

Anhand der Korrelationen wurden verschiedene anzunehmende Zusammenhänge überprüft und prinzipiell bestätigt (s. Tabelle 5): Die Vorbereitung und Begleitung des Praxissemesters korreliert mit der Durchführbarkeit der Studienprojekte und der Zufriedenheit mit dem Informationsangebot. Außerdem stehen die Vorbereitung und Begleitung im Zusammenhang mit Ergebnisvariablen: Höhere Bewertungen der Vorbereitung und Begleitung gingen einher mit einer besseren Einschätzung des Kompetenzerwerbs (hier drei Variablen dazu). Erwartungsgemäß sank das Belastungsempfinden in Bezug auf die Studienprojekte, wenn die Vorbereitung und Begleitung gut bewertet wurde.

Tabelle 5: Korrelation von "Vorbereitungsseminar ..." und "Begleitung des Praxissemesters" mit anderen Variablen

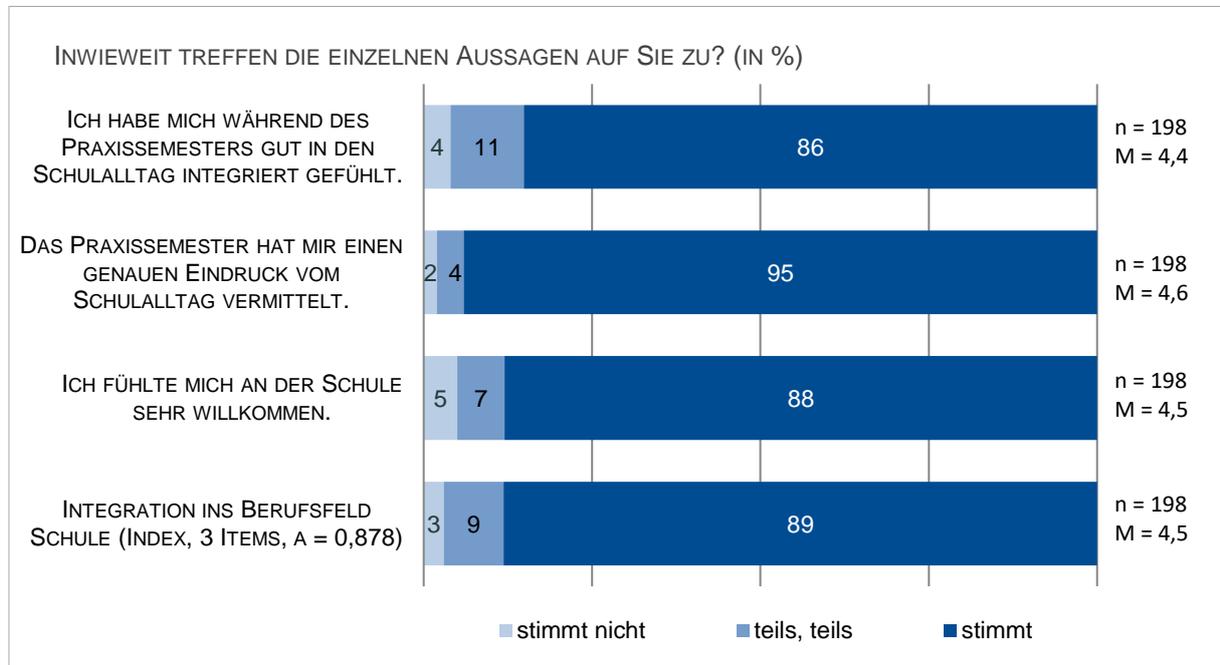
		Mein (e) Studienprojekt (e) tießen sich alle wie im Vorbereitungs-/Begleitseminar (exemplarisch) geplant durchführen.	Zufriedenheit mit dem Informationsangebot	Gelernt: „theoriegeleitete Erkundungen im Handlungsfeld Schule zu planen, ...“ (Standard 4)	Kompetenzerwerb im Praxissemester – Index II	Gelernt: „empirische Untersuchungen zum Lehrerberuf auf meine berufliche Entwicklung als Lehrer_in zu beziehen.“	Subjektives Belastungsempfinden: Studienprojekte
Das Vorbereitungsseminar an der Universität war für mich ...	Pearson-Korrelation	,160*	,284**	,199**	,190**	,308**	-,244**
	Sig. (2-seitig)	,025	,000	,006	,007	,000	,001
	N	196	197	194	197	197	196
Die Begleitung des Praxissemesters durch die Universität war für mich ...	Pearson-Korrelation	,184**	,259**	,274**	,224**	,334**	-,221**
	Sig. (2-seitig)	,010	,000	,000	,002	,000	,002
	N	196	197	194	197	197	196

Die Korrelationen fallen schwach bis sehr schwach aus. Entsprechend ist auch in den multivariaten Auswertungen (s. u.) der Einfluss der Vorbereitung und Begleitung auf die Kompetenzentwicklung nicht mehr sicher nachzuweisen.

3.1.2 Integration ins Berufsfeld Schule

Ein potentiell unterstützender Faktor ist die Integration ins Berufsfeld Schule (s. Abbildung 14).

Abbildung 14: Integration ins Berufsfeld Schule



Zusammenhang mit anderen Variablen

Die Korrelationen der Variablen „Integration ins Berufsfeld Schule“ mit anderen Variablen entspricht den hypothetischen Annahmen (s. Tabelle 6): Eine bessere Integration in die Schule korreliert mit einer besseren Bewertung des Kompetenzerwerbs, der Entwicklung der Berufsrolle und der Gesamtbewertung des Praxissemesters. Und umgekehrt geht sie mit einem niedrigeren Belastungsempfinden einher.

Tabelle 6: Korrelation von "Integration ins Berufsfeld Schule" mit anderen Variablen

		Gelemt: „theoriegeleitete Erkundungen im Handlungsfeld Schule zu planen, ...“ (Standard 4)	Kompetenzerwerb im Praxissemester (Index II)	Entwicklung der Berufsrolle	Abschließende Beurteilung des Praxissemesters	Belastungsempfinden im Praxissemester
Integration ins Berufsfeld Schule (Index)	Pearson- Korrelation	,257**	,558**	,443**	,562**	-,181*
	Sig. (2-seitig)	,000	,000	,000	,000	,011
	N	195	198	198	198	196

Die Integration ins Berufsfeld Schule hat sich auch in den Regressionsanalysen (s. u.) als die Variable mit dem stärksten Einfluss auf die Ergebnisvariablen Kompetenzerwerb, Entwicklung der Berufsrolle und abschließender Beurteilung herausgestellt. In Bezug auf die spezielle Kompetenz zum forschenden

Lernen, die im Standard 4 formuliert wird, und auf das Belastungsempfinden im Praxissemester, war der Einfluss der Integration nicht signifikant.

3.2 Interpretation

Erklärt werden könnten die Unterschiede in der Einschätzung der Unterstützung an den drei Lernorten mit den (mutmaßlichen) persönlichen Zielen der Studierenden in Bezug auf das Praxissemester. Möglicherweise nehmen die Studierenden die Lernziele des universitären Teils nicht wahr oder nicht an und beurteilen den „Gewinn“ der Vorbereitung und Begleitung stattdessen an ihren persönlichen berufspraktischen Zielen. In dieses Bild passen würden auch die besseren Bewertungen für die Unterstützung an den ZfL und Schulen, da an diesen beiden Lernorten die Studierenden in Bezug auf das Praktizieren unterstützt wurden.

Im universitären Teil zeigen sich aber auch deutliche Unterschiede zwischen den einzelnen Fächern, Lernbereichen bzw. Fachrichtungen. Anscheinend gelang es einigen Fächern besser als anderen, ihre Vorbereitung und Begleitung des Praxissemesters für die Studierenden „gewinnbringend“ zu gestalten.

Die Korrelationen der Variablen Vorbereitung und Begleitung durch die Universität entsprechen den Vorannahmen für diese Zusammenhänge: Je besser die Vorbereitung und Begleitung durch die UDE, desto reibungsloser die Umsetzung der Studienprojekte, desto höher die Zufriedenheit mit dem Informationsangebot, desto höher der Kompetenzgewinn (hier drei Variablen dazu) und desto niedriger die empfundene Belastung in Bezug auf die Studienprojekte. Allerdings korrelieren die Variablen nur schwach bis sehr schwach miteinander. Auch als gewinnbringend wahrgenommene Vorbereitungsveranstaltungen und Begleitveranstaltungen stehen in keinem besonders starken Zusammenhang mit der Durchführbarkeit der Studienprojekte und der Kompetenzentwicklung. Dieses Bild korrespondiert auch mit den Ergebnissen der multivariaten Auswertungen (s. u.). Bei Einbezug anderer Variablen ist die Unterstützung durch die Universität nicht weiter relevant für den Kompetenzerwerb.

Stärker als auf die Kompetenz, die im Standard 4 formuliert wird („theoriegeleitete Erkundungen im Handlungsfeld Schule zu planen, durchzuführen und auszuwerten sowie aus Erfahrungen in der Praxis Fragestellungen an Theorie zu entwickeln“), wirken die universitäre Vorbereitung und Begleitung auf eine andere Kompetenz, nämlich „empirische Untersuchungen auf [die] Entwicklung als Lehrer_in zu beziehen“. Plausibel erscheint, dass die Studierenden im Praxissemester besser lernen, die Ergebnisse empirischer Untersuchungen für sich zu nutzen als selbst Untersuchungen durchzuführen.

Stärkeres Gewicht fällt insgesamt auf die „Integration ins Berufsfeld Schule“. Für die Bewertung des Praxissemesters scheint also insbesondere eine Rolle zu spielen, wie gut die Studierenden in den Schulalltag und das Kollegium integriert wurden. Bedenkenswert ist in diesem Zusammenhang, dass die Integration ins Berufsfeld Schule stärker mit dem Kompetenzzuwachs im Forschenden Lernen (laut Standard 4) korreliert als die universitäre Vorbereitungsveranstaltung. Es stellt sich auch aus dieser Perspektive die Frage nach der inhaltlichen Ausrichtung der Vorbereitungsveranstaltung.

4 Studienorganisation (Blocktagemodell, Überschneidungsfreiheit und online-Unterstützung)

Die Studierenden wurden zu unterschiedlichen Aspekten der Studienorganisation mit Blick auf die Studierbarkeit befragt.

4.1 Ergebnisdarstellung

4.1.1 Lehrveranstaltungen neben dem Praxissemester

Auf das Praxissemester entfallen 25 der semesterlich vorgesehenen 30 Leistungspunkte für das zweite Mastersemester, 5 Leistungspunkte sind in anderen Modulen parallel zum Praxissemester zu studieren. Erfragt wurde, ob, und wenn ja, wie umfangreich Leistungen neben dem Praxissemester erbracht wurden (s. Abbildung 15 und Abbildung 16).

Abbildung 15: Belegung von Veranstaltungen neben dem Praxissemester

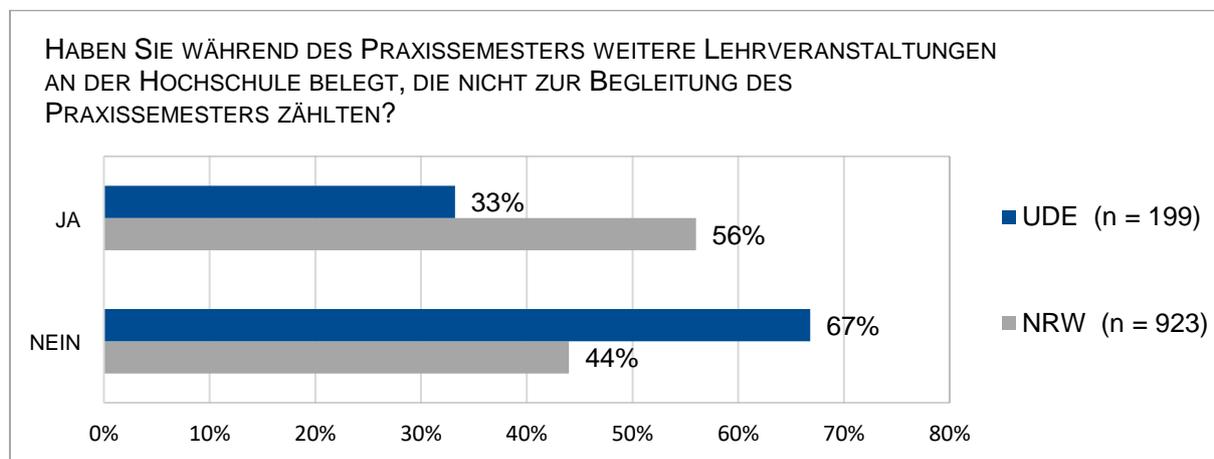
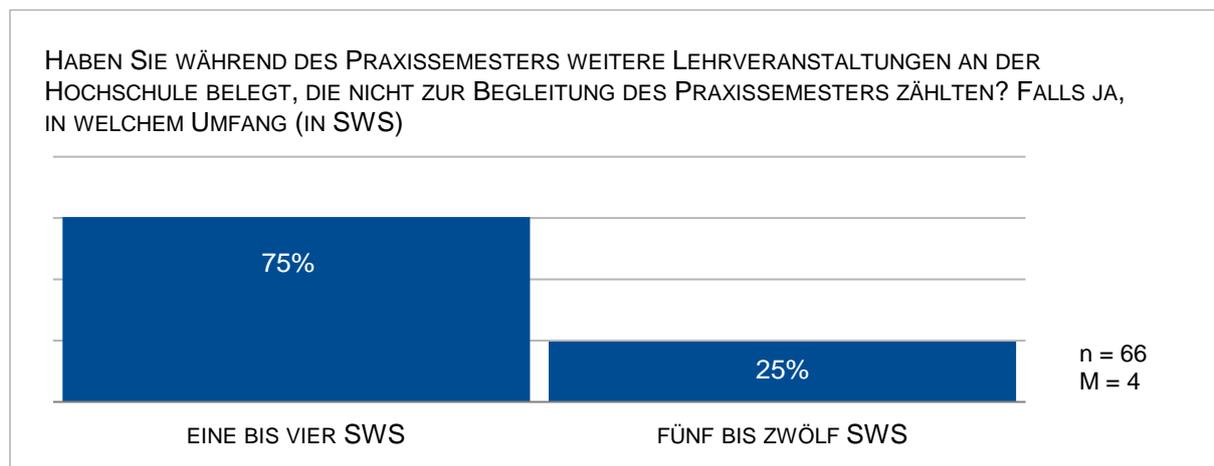
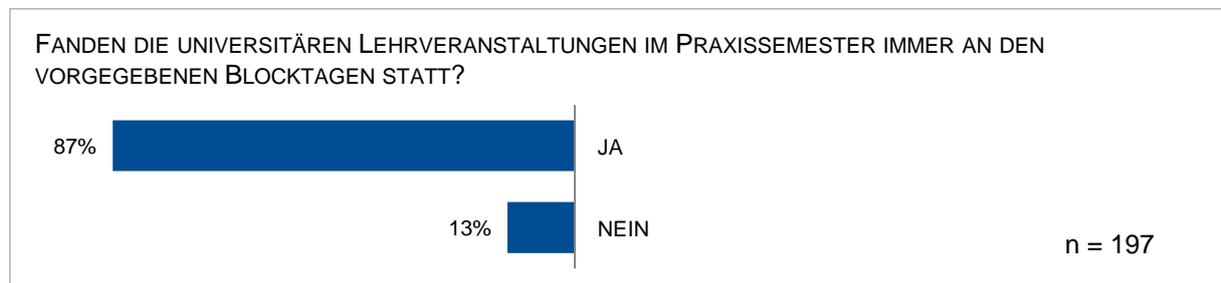


Abbildung 16: Umfang der Leistungen neben dem Praxissemester



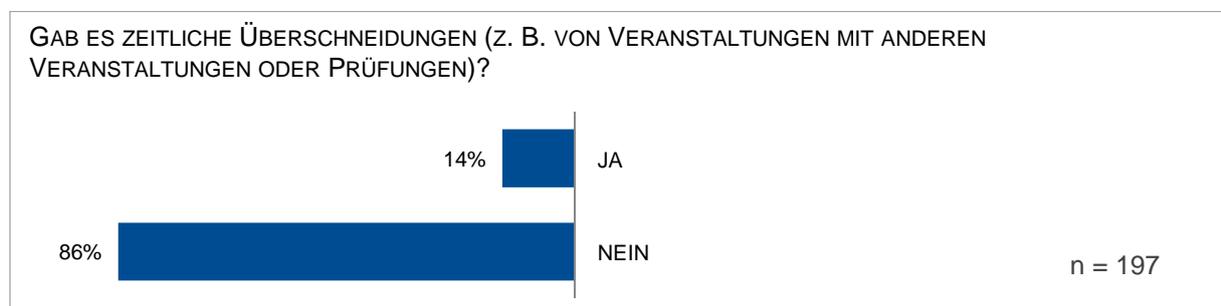
4.1.2 Blocktagemodell und Überschneidungsfreiheit

Abbildung 17: Lehrveranstaltungen an der UDE außerhalb der Blocktage



Zum anderen wurde gefragt, ob es zu zeitlichen Überschneidungen kam (s. Abbildung 18).

Abbildung 18: Zeitliche Überschneidungen

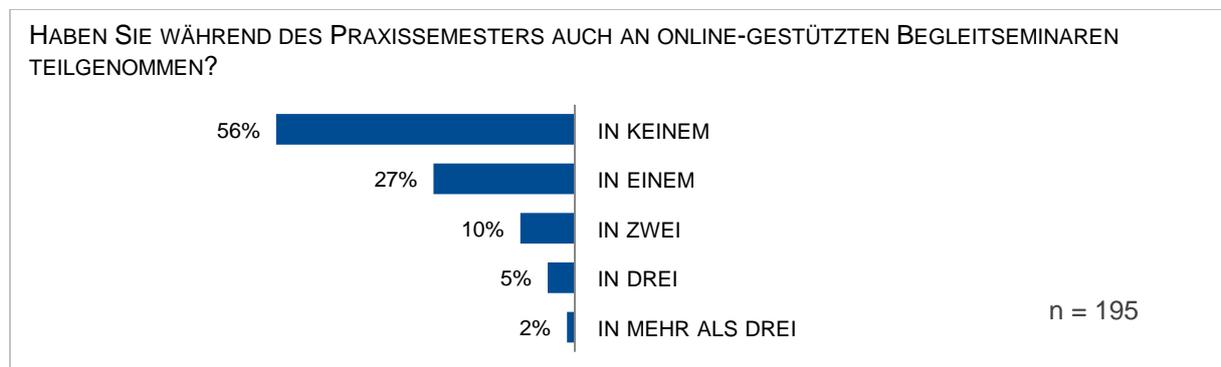


Die Korrelation der beiden vorausgegangenen Variablen beträgt $-0,158$ (Phi, näherungsw. Signifikanz $0,026$). Bei den Studierenden, die angeben, dass es zu zeitlichen Überschneidungen kam, handelt es sich nicht durchweg um die gleichen Studierenden, die angeben, dass die Veranstaltungen nicht an den Blocktagen stattfanden. Das heißt, dass es nicht nur aufgrund von Abweichungen vom Blocktagemodell zu zeitlichen Überschneidungen für die Studierenden kam.

4.1.2 Online-Unterstützung

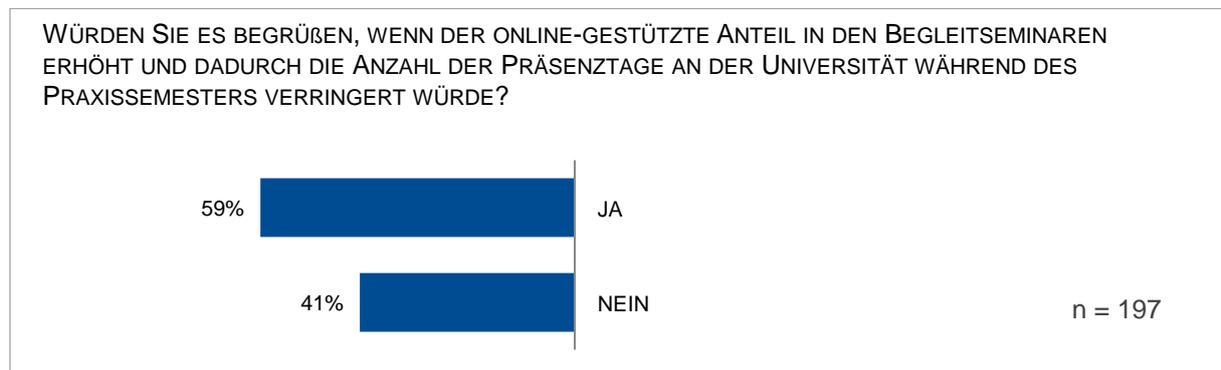
Gefragt wurde auch, inwieweit die Studierenden an online-gestützten Begleitveranstaltungen teilgenommen haben (s. Abbildung 19).

Abbildung 19: Teilnahme an online-gestützten Begleitseminaren



Ergänzend wurde danach gefragt, ob die Studierenden eine Ausweitung des online-Anteils und eine Reduktion des Präsenzanteils begrüßen würden (s. Abbildung 20).

Abbildung 20: Einschätzung Ausweitung des online-Anteils / Reduktion der Präsenzzeiten



4.2 Interpretation

Die Daten lassen vermuten, dass an mehreren Stellen von den Organisationsmodellen für die Lehrerbildung und das Praxissemester abgewichen wurde.

Zum einen wurde anscheinend von den Studierenden das UDE-Modell der Lehrerbildung nur sehr eingeschränkt eingehalten, da die meisten keine weiteren Veranstaltungen neben dem Praxissemester belegten. Die Gründe dafür sind nicht bekannt.

Zum anderen werden auch Abweichungen von Modellen angezeigt, die im Einflussbereich der Fächer liegen: 13% der Studierenden gaben an, dass Veranstaltungen nicht immer an den Blocktagen stattfanden, bei 14% kam es zu Überschneidungen mit anderen Studienbestandteilen, z. B. mit Prüfungen. Über die Hälfte gab an, in keiner Begleitveranstaltung online begleitet worden zu sein. Möglich ist, dass die Begleitveranstaltungen für die ersten beiden Kohorten zum Teil nicht online durchgeführt wurden, da die Studierendenzahlen pro Fach in vielen Fällen sehr gering waren.

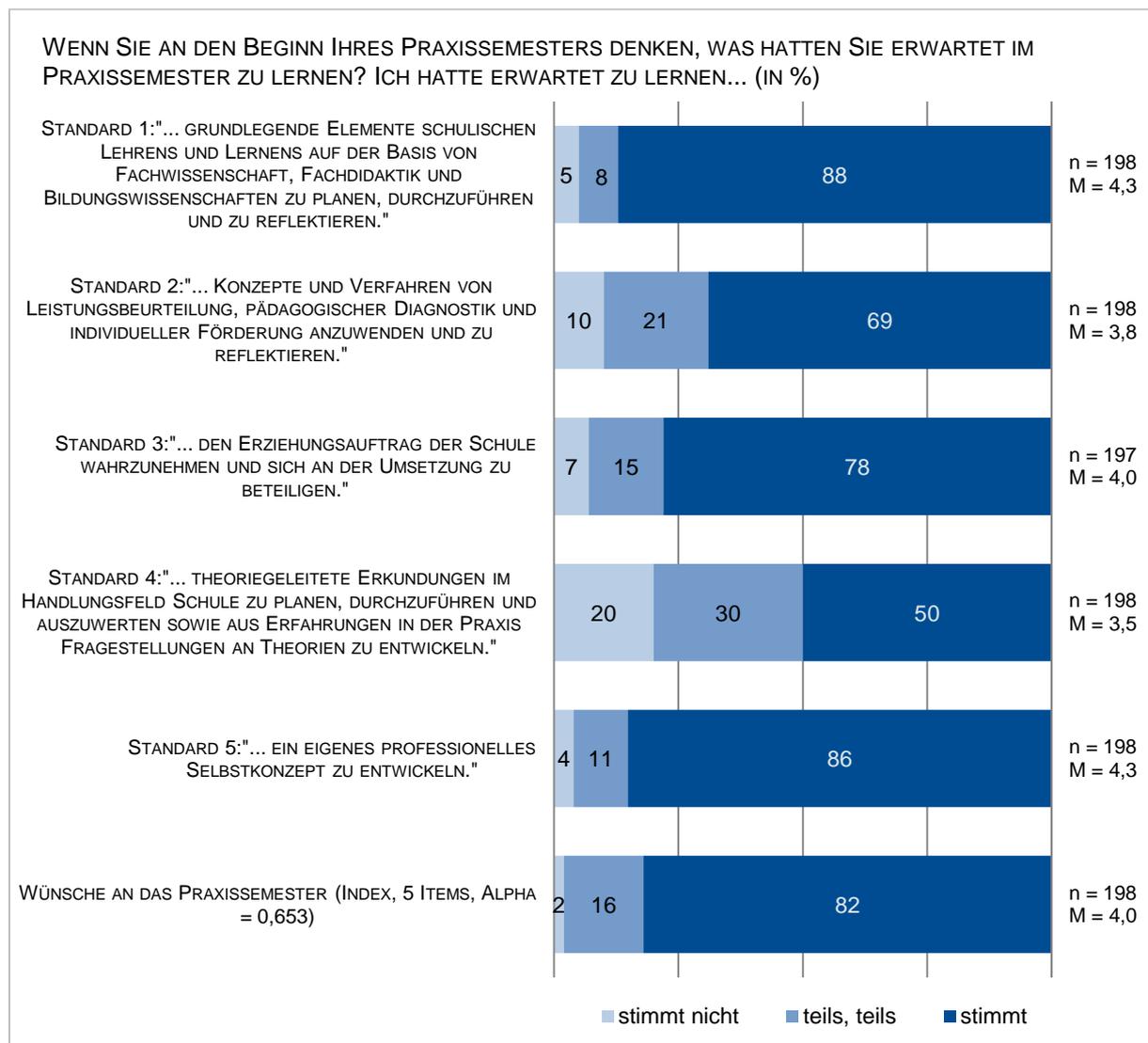
5 Kompetenzzuwachs im Praxissemester

5.1 Ergebnisdarstellung

In einem ersten Schritt wurden die Studierenden gebeten, anzugeben, welche Erwartungen sie an das Praxissemester hatten. Die Items wurden auf Grundlage der fünf Kompetenzstandards für das Praxissemester aus der Lehramtszugangsverordnung (LZV; Ministerium für Schule und Weiterbildung, 2009, §9) generiert.

Die Ergebnisse für die fünf Items und der aus ihnen gebildete Index können der folgenden Abbildung 21 entnommen werden.

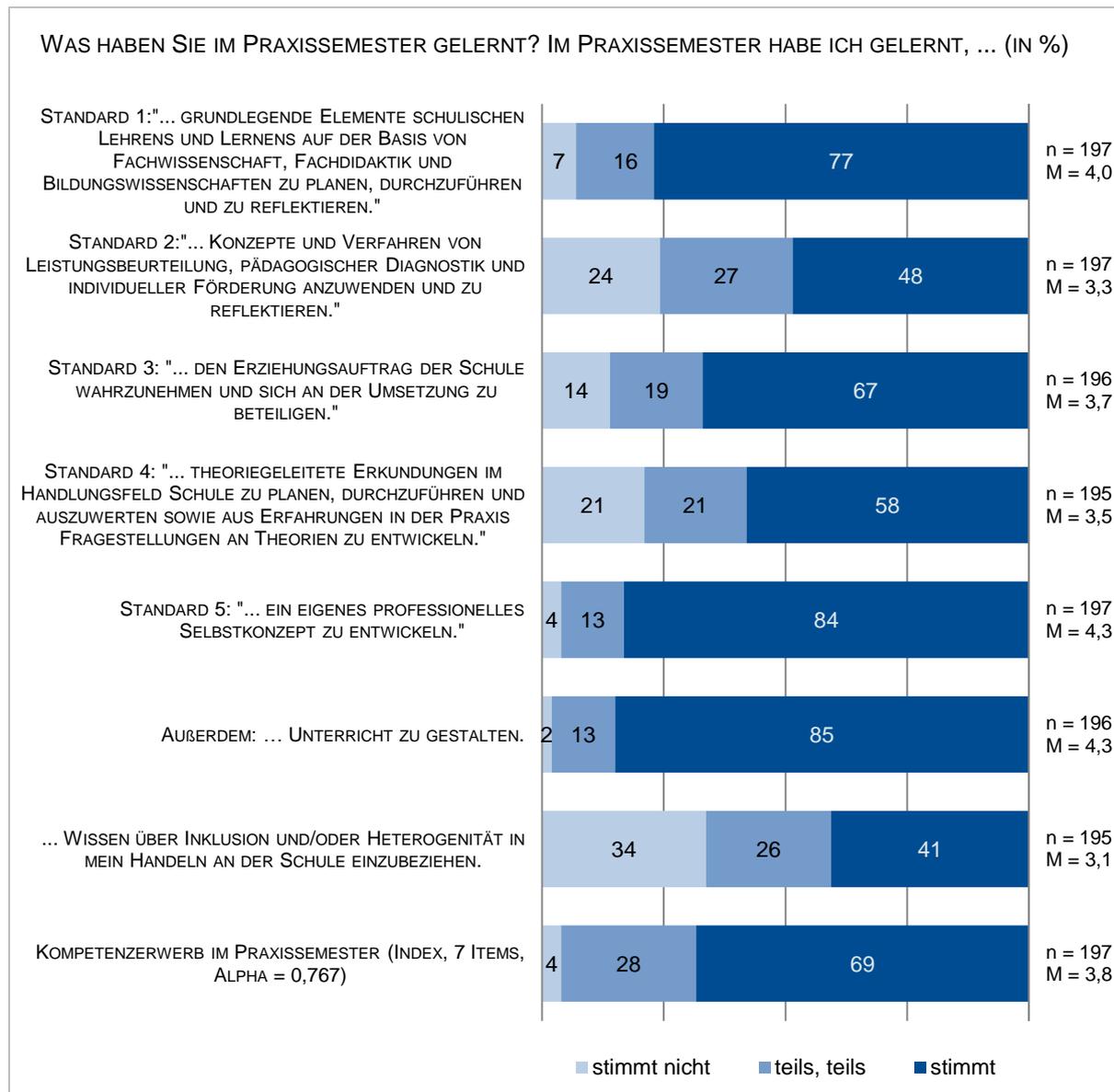
Abbildung 21: Erwartungen an das Praxissemester



In einem zweiten Schritt sollte dann der Kompetenzzuwachs im Praxissemester bewertet werden. Abgefragt wurden sieben Teilkompetenzen. Bei den ersten fünf handelt es sich um die Kompetenzen für das Praxissemester laut LZV. Ergänzt wurden diese um zwei weitere Teilkompetenzen, die der Rahmenkonzeption zum Praxissemester entnommen wurden.

Die Ergebnisse für die Items einzeln und den Index finden sich in Abbildung 22.

Abbildung 22: Kompetenzerwerb im Praxissemester



Zusammenhang mit anderen Variablen

Die Korrelationen der Variablen „Kompetenzerwerb im Praxissemester“ mit anderen Variablen verhalten sich gemäß den Erwartungen (s. Tabelle 7): Der Kompetenzerwerb korreliert positiv und mittelstark mit anderen Ergebnisvariablen und negativ – wenn auch nur sehr leicht – mit Werten zum Belastungsempfinden.

Tabelle 7: Korrelation von "Kompetenzerwerb im Praxissemester" mit anderen Variablen

		Entwicklung der Berufsrolle	Abschließende Beurteilung des Praxissemesters	Belastungs-empfinden im Praxissemester	Subjektives Belastungs-empfinden insgesamt
Kompetenzerwerb im Praxissemester II	Pearson-Korrelation	,555**	,570**	-,193**	-,166*
	Sig. (2-seitig)	,000	,000	,007	,020
	N	198	198	196	197

Für den Index „Kompetenzerwerb im Praxissemester“ wurde auch eine Regressionsanalyse erstellt. Getestet wurde insbesondere, welchen Einfluss die drei Lernorte auf die als abhängig betrachtete Variable „Kompetenzerwerb im Praxissemester“ haben.⁴

Lesehilfe zu Linearen Regressionsanalysen

Mit linearen **Regressionsanalysen** wird ein Merkmal (die abhängige Variable) durch ein oder mehrere andere Merkmale (unabhängige Variablen) erklärt bzw. prognostiziert. Ein (unstandardisierter) Regressionskoeffizient (**B**) gibt an, wie stark der Zusammenhang zwischen einer unabhängigen und abhängigen Variable ist, wenn der Einfluss aller anderen unabhängigen Variablen konstant gehalten wird. Der Wert gibt an, um welchen Betrag die abhängige Variable steigt (bzw. sinkt bei negativen Werten), wenn die entsprechende unabhängige Variable um eine Einheit steigt. Der unstandardisierte Koeffizient (**β**) ist von der Einheit der dazugehörigen unabhängigen Variable abhängig. Um die Effekte mehrerer Variablen mit verschiedenen Einheiten aus einem Modell zu vergleichen, betrachtet man daher die standardisierten Koeffizienten.

R^2 ist ein Maß für die Güte des Regressionsmodells und zeigt an, wie groß der Anteil der Varianz der abhängigen Variablen ist, der durch die unabhängigen Variablen erklärt wird. Wäre R^2 gleich 1 (100%), so wird die gesamte Streuung des Regressionsmodells erklärt. Da im vorliegenden Fall mehrere Modelle gerechnet wurden, wird der korrigierte R^2 -Wert (**korr. R^2**) berichtet. Der nicht-korrigierte R^2 -Wert ist der Anzahl der unabhängigen Variablen gegenüber sensibel.

Quelle: ZfH A. Ebert und K. H. Stammen

⁴ Kontrolliert wurde, ob das Geschlecht, das in einigen Aspekten abweichende Lehramt Grundschule oder die Erfüllung eines Schulwunsches Einfluss haben.

Tabelle 8: Regressionsmodelle zu "Kompetenzerwerb im Praxissemester"

Abhängige Variable: Kompetenzerwerb im Praxissemester Index 2										
	Modell 1: Einflussosphäre Schule		Modell 2: Einflussosphäre ZfsL		Modell 3: Einflussosphäre Univ.		Modell 4: Die drei Lernorte		Modell 5: Kontrolle	
	B	β	B	B	B	β	B	B	B	β
Konstante	1,455		1,952		3,397		0,705		0,761	
Unterrichtsstunden unter Begleitung (Unterrichts-Stunden)	0,006	0,062					0,009	0,091	0,010	0,108
Unterrichtsstunden ohne Anwesenheit einer Lehrperson (Unterrichts-Stunden)	-0,005	-0,010					0,000021	0,000	-0,005	-0,012
Die Begleitung durch meine Schule war für mich ...	0,133	0,196					0,121	0,178	0,159	0,229
Die Feedback- und Beratungsgespräche an meiner Schule waren für mich ...	0,040	0,054					-0,061	-0,084	-0,126	-0,170
Integration ins Berufsfeld Schule	0,339***	0,356					0,332***	0,350	0,343**	0,315
Häufigkeit des Besuchs der ZfsL- Ausbilder_innen in der Schule			0,020	0,059			-0,007	-0,010	-0,025	-0,036
Durchschnittliche Zeit in Minuten für ein Feedback- bzw. Beratungsgespräch			0,001	0,032			-0,001	-0,039	-0,002	-0,076
Die Einführungsveranstaltungen meines ZfsL waren für mich ...			0,116	0,145			0,071	0,096	0,099	0,137
Die Begleitung im Praxissemester durch meine ZfsL-Ausbilder_innen war für mich ...			-0,161	-0,165			-0,058	-0,065	-0,140	-0,159
Die Feedback- und Beratungsgespräche waren für mich ...			0,455***	0,447			0,237**	0,255	0,282**	0,302
Das Vorbereitungsseminar an der Universität war für mich ...					0,037	0,044	-0,008	-0,010	0,027	0,037
Die Begleitung des Praxissemesters durch die Universität war für mich ...					0,153	0,193	0,119	0,161	0,117	0,163
Informationen von Universitätsseite lagen vor (ja)					0,039	0,027	0,037	0,027	0,002	0,002
Lehrveranstaltungen der Uni in Blocktagen					-0,197	-0,090	-0,043	-0,021	-0,074	-0,038
Zeitliche Überschneidungen an der Uni					-0,125	-0,059	0,026	0,013	0,070	0,038
Geschlecht (männlich)									-0,120	-0,087
Lehramt Grundschule									0,076	0,046
Erfüllung der Schulwünsche (1-5)									0,095	0,122
korr. R ²	0,292		0,162		0,041		0,339		0,255	
n	190		196		196		187		143	

Da sich der Index „Kompetenzerwerb im Praxissemester“ auf sehr unterschiedliche Kompetenzen bezieht (s. o.), wurde für die Kompetenz zum forschenden Lernen laut Standard 4 eine eigene Regressionsanalyse vorgenommen (s. Tabelle 9).

Tabelle 9: Regressionsmodelle zu "theoriegeleitete Erkundungen im Handlungsfeld Schule ..."

Abhängige Variable: Standard 4: "theoriegeleitete Erkundungen im Handlungsfeld..."										
	Modell 1: Einflussosphäre Schule		Modell 2: Einflussosphäre ZfsL		Modell 3: Einflussosphäre Univ.		Modell 4: Die drei Lernorte		Modell 5: Kontrolle	
	B	β	B	B	B	β	B	β	B	β
Konstante	1,637		1,996		2,512		0,716		1,489	
Unterrichtsstunden unter Begleitung (Unterrichts-Stunden)	-0,003	-0,015					0,006	0,034	0,007	0,043
Unterrichtsstunden ohne Anwesenheit einer Lehrperson (Unterrichts-Stunden)	-0,104	-0,121					-0,102	-0,119	-0,102	-0,129
Die Begleitung durch meine Schule war für mich ...	0,200	0,173					0,174	0,150	0,188	0,155
Die Feedback- und Beratungsgespräche an meiner Schule waren für mich ...	0,082	0,066					-0,050	-0,040	-0,045	-0,035
Integration ins Berufsfeld Schule	0,160	0,099					0,158	0,098	0,170	0,089
Häufigkeit des Besuchs der ZfsL- Ausbilder_innen in der Schule			-0,039	-0,073			-0,089	-0,070	-0,147	-0,120
Durchschnittliche Zeit in Minuten für ein Feedback- bzw. Beratungsgespräch			0,001	0,022			0,001	0,015	-0,001	-0,017
Die Einführungsveranstaltungen meines ZfsL waren für mich ...			0,253	0,199			0,103	0,080	0,157	0,123
Die Begleitung im Praxissemester durch meine ZfsL-Ausbilder_innen war für mich ...			-0,333	-0,216			-0,157	-0,103	-0,231	-0,149
Die Feedback- und Beratungsgespräche waren für mich ...			0,475**	0,295			0,274	0,172	0,164	0,100
Das Vorbereitungsseminar an der Universität war für mich ...					0,004	0,003	-0,026	-0,019	0,040	0,031
Die Begleitung des Praxissemesters durch die Universität war für mich ...					0,342**	0,275	0,313*	0,247	0,216	0,171
Informationen von Universitätsseite lagen vor (ja)					0,135	0,058	0,055	0,023	0,034	0,015
Lehrveranstaltungen der Uni in Blocktagen					-0,070	-0,021	-0,001	0,000	-0,043	-0,013
Zeitliche Überschneidungen an der Uni					0,399	0,118	0,430	0,124	0,403	0,122
Geschlecht (männlich)									-0,235	-0,096
Lehramt Grundschule									0,171	0,059
Erfüllung der Schulwünsche (1-5)									0,033	0,024
korr. R ²	0,081		0,058		0,069		0,114		0,020	
n	188		194		193		186		142	

5.2 Interpretation

Laut ihren eigenen Aussagen ist es den meisten Studierenden gelungen, die für das Praxissemester vorgeschriebenen Kompetenzen zu erwerben. Es existieren jedoch deutliche Unterschiede zwischen den fünf Kompetenzen: Während beinahe alle Studierenden angeben, dass sie das Kompetenzziel, ein

eigenes professionelles Selbstkonzept zu entwickeln (Standard 5), erreicht haben, stimmen dem Erreichen des Kompetenzziels in den Bereichen Diagnostik/individuelle Förderung (Standard 2) und Forschendes Lernen (Standard 4) deutlich weniger Studierende zu.

Der deutlichste Unterschied zwischen Erwartungen und tatsächlichem Kompetenzerwerb ist im Bereich der Diagnostik/Förderung zu verzeichnen. Es kann angenommen werden, dass es für die Studierenden nur begrenzt möglich war, im Bereich Diagnostik und Förderung Erfahrungen zu sammeln.

Die durchgeführten Regressionsanalysen zeigen, dass vor allem die Schulen einen Einfluss auf den Kompetenzerwerb insgesamt haben; der Einfluss der Universität ist marginal, der der ZfsL liegt im Mittelfeld dazwischen (s. korrigierte R^2 -Werte der Modelle 1 bis 3 in Tabelle 8). Ausschlaggebend für eine gute Kompetenzentwicklung war vor allem die Integration ins Berufsfeld Schule, gefolgt von den Feedback- und Beratungsgesprächen an den ZfsL (s. B- und β -Werte und deren Signifikanz in Modell 4 in Tabelle 8).

Der Einfluss der universitären Vorbereitung und Begleitung war nicht signifikant. Das heißt, dass auch als „gewinnbringend“ eingeschätzte Veranstaltungen keinen nachweisbaren Einfluss auf die Kompetenzentwicklung hatten.

Um den universitären Bereich genauer betrachten zu können, wurden auch Regressionsmodelle für die Kompetenz nach Standard 4 aus der LZV („theoriegeleitete Erkundungen im Handlungsfeld Schule zu planen, durchzuführen und auszuwerten sowie aus Erfahrungen in der Praxis Fragestellungen an Theorien zu entwickeln“) berechnet. Der Einfluss aller drei Lernorte bleibt hier sehr gering (s. korrigierte R^2 -Werte der Modelle 1 bis 3 in Tabelle 9). Überraschend ist insbesondere der sehr geringe Einfluss der Universität (Modell 3) auf diese Kompetenz.

Auch einzelne Einflussfaktoren lassen sich für diese Kompetenz nicht sicher identifizieren (s. Modell 4 und Modell 5/Kontrolle). Es bleibt also letztlich ungeklärt, auf welche Faktoren eine höhere Kompetenzentwicklung laut Standard 4 zurückzuführen ist.

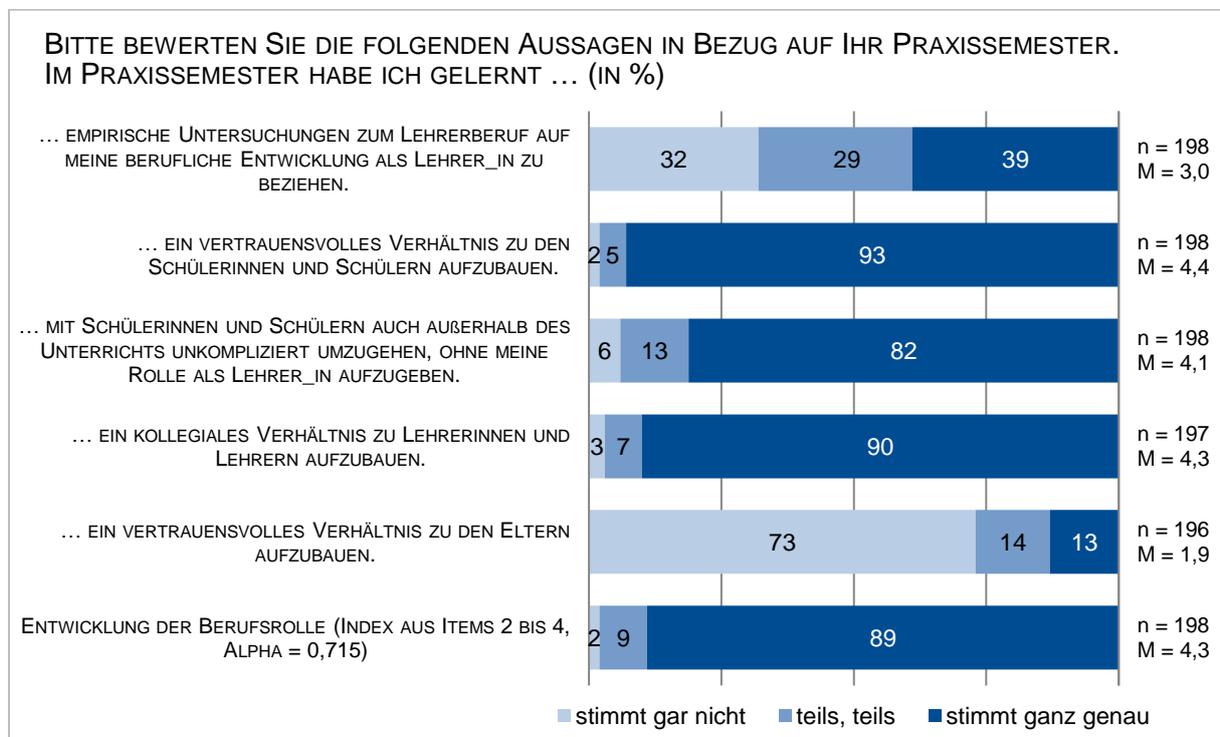
6 Entwicklung der Berufsrolle

Die Skala „Entwicklung der Berufsrolle“ wurde aus dem Projekt „Kompetenzentwicklung und Lernerfahrung im Praktikum“ (KLiP) übernommen (Gröschner (Hg.) 2008). Mit dem Konstrukt „Entwicklung der Berufsrolle“ werden verschiedene Aspekte der professionellen Entwicklung, die in Praktika stattfinden kann, erfasst (Items s. Abbildung 23).

6.1 Ergebnisdarstellung

Die Ergebnisse für die einzelnen Items finden sich in Abbildung 23. Zu beachten ist, dass sich der Skalenerwartungswert nur aus dem zweiten, dritten und vierten Item errechnet, da die stark abweichenden Werte beim ersten und fünften Item zu einer sehr niedrigen internen Konsistenz der Skala (Cronbachs Alpha) geführt hätten.

Abbildung 23: Entwicklung der Berufsrolle



Zusammenhang mit anderen Variablen

Die Werte für die „Entwicklung der Berufsrolle“ korrelieren leicht bis mittelstark mit anderen Ergebnisvariablen (s. Tabelle 10).

Tabelle 10: Korrelation von „Entwicklung der Berufsrolle“ mit anderen Variablen

		Kompetenzerwerb im Praxissemester II	Abschließende Beurteilung des Praxissemesters
Entwicklung der Berufsrolle	Pearson-Korrelation	,555**	,463**
	Sig. (2-seitig)	,000	,000
	N	198	198

Auch für die Skala „Entwicklung der Berufsrolle“ wurde eine Regressionsanalyse erstellt, in der unter anderem der Einfluss der drei Lernorte getestet wurde (s. Tabelle 11). Abhängige Variable ist hier der Index aus den Items zwei bis fünf.

Tabelle 11: Regressionsmodelle zu "Entwicklung der Berufsrolle"

Abhängige Variable: Entwicklung der Berufsrolle (Index aus 3 Items)										
	Modell 1: Einflussosphäre Schule		Modell 2: Einflussosphäre ZfsL		Modell 3: Einflussosphäre Univ.		Modell 4: Die drei Lernorte		Modell 5: Kontrolle	
	B	β	B	β	B	β	B	β	B	β
Konstante	1,876		2,176		3,379		0,996		0,670	
Unterrichtsstunden unter Begleitung (Unterrichts-Stunden)	0,005	0,054					0,003	0,030	0,010	0,125
Unterrichtsstunden ohne Anwesenheit einer Lehrperson (Unterrichts-Stunden)	0,051	0,118					0,064*	0,147	0,017	0,042
Die Begleitung durch meine Schule war für mich ...	0,004	0,006					0,003	0,006	-0,012	-0,020
Die Feedback- und Beratungsgespräche an meiner Schule waren für mich ...	0,082	0,128					0,005	0,008	-0,056	-0,084
Integration ins Berufsfeld Schule	0,284***	0,342					0,270***	0,324	0,412***	0,423
Häufigkeit des Besuchs der ZfsL- Ausbilder_innen in der Schule			0,033	0,120			0,070	0,107	0,010	0,016
Durchschnittliche Zeit in Minuten für ein Feedback- bzw. Beratungsgespräch			0,001	0,033			-0,001	-0,024	-0,001	-0,052
Die Einführungsveranstaltungen meines ZfsL waren für mich ...			0,010	0,015			-0,013	-0,019	-0,010	-0,016
Die Begleitung im Praxissemester durch meine ZfsL-Ausbilder_innen war für mich ...			0,036	0,045			0,071	0,091	-0,061	-0,078
Die Feedback- und Beratungsgespräche waren für mich ...			0,261 ***	0,319			0,169*	0,207	0,297***	0,356
Das Vorbereitungsseminar an der Universität war für mich ...					0,021	0,031	-0,023	-0,034	-0,041	-0,062
Die Begleitung des Praxissemesters durch die Universität war für mich ...					0,098	0,154	0,100	0,154	0,162*	0,253
Informationen von Universitätsseite lagen vor (ja)					-0,043	-0,036	-0,069	-0,057	-0,084	-0,071
Lehrveranstaltungen der Uni in Blocktagen					-0,126	-0,072	-0,010	-0,006	-0,062	-0,036
Zeitliche Überschneidungen an der Uni					0,067	0,040	0,127	0,072	0,165	0,100
Geschlecht (männlich)									-0,064	-0,051
Lehramt Grundschule									0,376**	0,256
Erfüllung der Schulwünsche (1-5)									0,021	0,030
korr. R ²	0,195		0,130		0,011		0,243		0,295	
n	190		196		196		187		143	

6.2 Interpretation

Im Bereich der berufspraktischen Kompetenzen wird der Kompetenzerwerb gut bewertet. Eine Ausnahme bildet die Kompetenz „ein vertrauensvolles Verhältnis zu den Eltern aufzubauen“. Nur eine Minderheit gibt an, diese Kompetenz erworben zu haben. Vermutet werden kann, dass vielen Studierenden die Möglichkeit fehlte, mit Eltern in Kontakt zu kommen und sie so diese Kompetenz nicht erwerben konnten. Die Kompetenz, „empirische Untersuchungen zum Lehrerberuf auf meine berufliche Entwicklung als Lehrer_in zu beziehen“, wird nur von einem Drittel als Lernergebnis angegeben. Dies korrespondiert mit den Ergebnissen zum „Kompetenzerwerb im Praxissemester“. Auch hier dominiert der Kompetenzzuwachs in den berufspraktischen Bereichen – im Gegensatz zur Beschäftigung mit der Praxis auf der Basis wissenschaftlicher Methoden und Erkenntnisse.

Die Regressionsanalysen zeigen, dass die Schulen mehr Einfluss auf die Entwicklung der Berufsrolle haben als die ZfsL und diese wiederum mehr als die Universität (s. korrigierte R^2 -Werte der Modelle 1 bis 3 in Tabelle 11). Dies ist erklärbar, da in dem Index berufspraktische Kompetenzen zusammengefasst werden, auf die die ZfsL nur bedingt und die Universität kaum Einfluss haben. Den stärksten Einfluss üben auch hier wieder die Integration ins Berufsfeld Schule sowie Feedback- und Beratungsgespräche an den ZfsL aus (s. β -Werte im Modell 4 in Tabelle 11

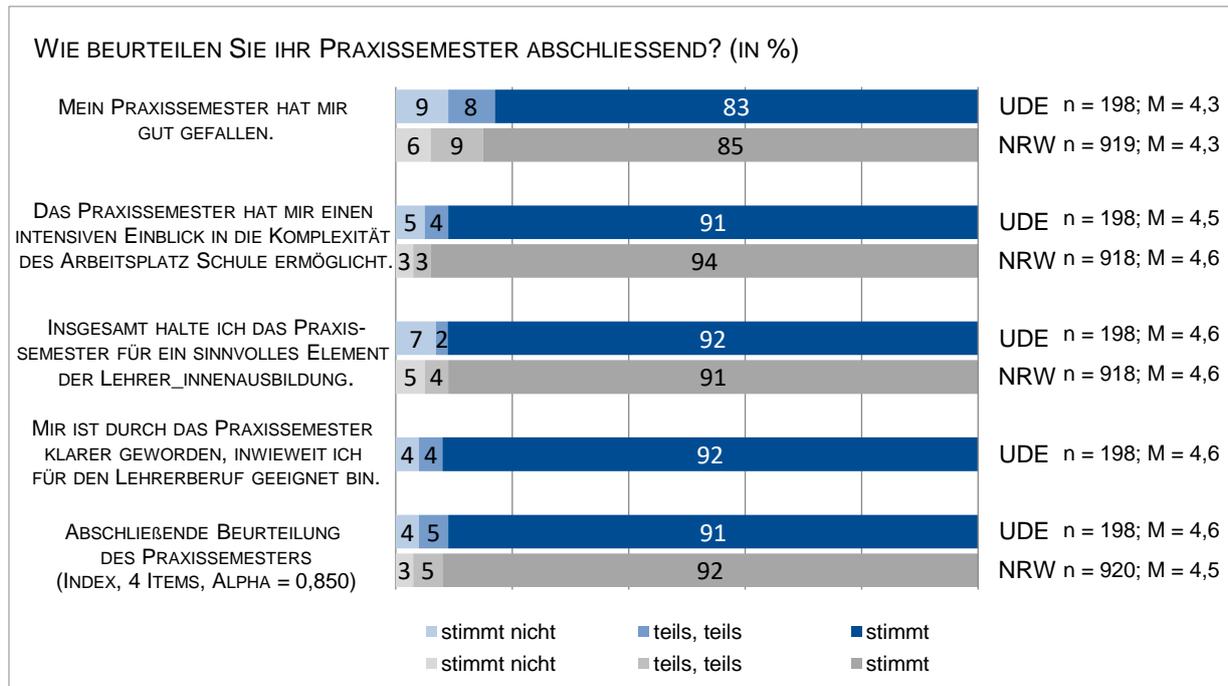
Tabelle 11).

7 Abschließende Beurteilung des Praxissemesters

Die Studierenden wurden gebeten, das Praxissemester insgesamt zu bewerten.

7.1 Ergebnisdarstellung

Abbildung 24: Abschließende Beurteilung des Praxissemesters



Zusammenhang mit anderen Variablen

Die Korrelation der Variablen „Abschließende Beurteilung des Praxissemesters“ mit ausgewählten anderen Variablen findet sich in Tabelle 12. Je nachdem, ob sich die Studienprojekte wie geplant durchführen ließen, verbessert oder verschlechtert sich die abschließende Bewertung des Praxissemesters. Erwartungsgemäß zeigt sich auch der Zusammenhang der abschließenden Bewertung mit den Ergebnisvariablen „Kompetenzentwicklung ...“ und „Entwicklung der Berufsrolle“. Wie angenommen, geht ein niedrigeres Belastungsempfinden mit einer besseren Gesamtbewertung einher.

Tabelle 12: Korrelation von "Abschließende Beurteilung des Praxissemesters" mit anderen Variablen

		Mein(e) Studienprojekt(e) ließen sich alle wie im Vorbereitungs-/Begleitseminar (exemplarisch) geplant durchführen	Kompetenz-erwerb im Praxis-semester II	Entwicklung der Berufsrolle	Belastungs-empfinden im Praxis-semester
Abschließende Beurteilung des Praxissemesters	Pearson-Korrelation	,148*	,570**	,463**	-,260**
	Sig. (2-seitig)	,039	,000	,000	,000
	N	197	198	198	196

Das Ergebnis der Regressionsanalysen ist der Tabelle 13 zu entnehmen.

Tabelle 13: Regressionsmodelle zu "Abschließende Beurteilung des Praxissemesters"

Abhängige Variable: Abschließende Beurteilung										
	Modell 1: Einflussosphäre Schule		Modell 2: Einflussosphäre ZfsL		Modell 3: Einflussosphäre Univ.		Modell 4: Die drei Lernorte		Modell 5: Kontrolle	
	B	β	B	β	B	β	B	β	B	β
Konstante	1,812		2,534		4,489		1,264		1,705	
Unterrichtsstunden unter Begleitung (Unterrichts-Stunden)	0,008	0,071					0,011	0,091	0,009	0,087
Unterrichtsstunden ohne Anwesenheit einer Lehrperson (Unterrichts-Stunden)	0,013	0,023					0,016	0,028	0,025	0,048
Die Begleitung durch meine Schule war für mich ...	0,096	0,125					0,118	0,151	0,131	0,166
Die Feedback- und Beratungsgespräche an meiner Schule waren für mich ...	-0,030	-0,036					-0,172*	-0,206	-0,225**	-0,265
Integration ins Berufsfeld Schule	0,515***	0,476					0,503***	0,461	0,460***	0,369
Häufigkeit des Besuchs der ZfsL- Ausbilder_innen in der Schule			0,014	0,037			-0,016	-0,018	-0,021	-0,027
Durchschnittliche Zeit in Minuten für ein Feedback- bzw. Beratungsgespräch			0,002	0,063			-0,001	-0,027	-0,001	-0,036
Die Einführungsveranstaltungen meines ZfsL waren für mich ...			0,115	0,134			0,122	0,142	0,095	0,115
Die Begleitung im Praxissemester durch meine ZfsL-Ausbilder_innen war für mich ...			-0,176	-0,168			-0,127	-0,123	-0,116	-0,116
Die Feedback- und Beratungsgespräche waren für mich ...			0,493***	0,453			0,320***	0,300	0,334**	0,314
Das Vorbereitungsseminar an der Universität war für mich ...					-0,154	-0,173	-0,221**	-0,250	-0,210*	-0,247
Die Begleitung des Praxissemesters durch die Universität war für mich ...					0,268**	0,316	0,261***	0,307	0,277**	0,339
Informationen von Universitätsseite lagen vor (ja)					0,040	0,025	-0,016	-0,010	-0,083	-0,055
Lehrveranstaltungen der Uni in Blocktagen					-0,376*	-0,161	-0,192	-0,082	-0,239	-0,108
Zeitliche Überschneidungen an der Uni					-0,237	-0,105	-0,132	-0,057	-0,090	-0,043
Geschlecht (männlich)									-0,198	-0,124
Lehramt Grundschule									0,061	0,033
Erfüllung der Schulwünsche (1-5)									-0,002	-0,002
korr. R ²	0,292		0,160		0,060		0,396		0,244	
n	190		196		196		187		143	

7.2 Interpretation

Insgesamt wird das Praxissemester sehr positiv bewertet – sowohl im Land als auch an der UDE.

Die bivariaten Zusammenhänge verhalten sich wie angenommen: Die Zufriedenheit war höher, wenn es zu keinen Umsetzungsproblemen bei den Studienprojekten kam. Die Gesamtbewertung korreliert mittelstark mit anderen Ergebnisvariablen und negativ mit dem Belastungsempfinden im Praxissemester.

Von den drei Lernorten hatte die Schule den größten Einfluss auf die abschließende Bewertung, die Universität den kleinsten. Der Einfluss der ZfsL liegt dazwischen (s. korrigierte R^2 -Werte für die Modelle 1 bis 3 in Tabelle 13). Vergleicht man die einzelnen Variablen im Vergleich untereinander (s. β -Werte in den Modellen 4 und 5/Kontrolle in Tabelle 13), dann zeigt sich, dass auch wieder die „Integration ins Berufsfeld Schule“ den stärksten Einfluss hat, gefolgt von „Feedback- und Beratungsgespräche“ an den ZfsL. Am drittstärksten wirkte anscheinend die „Begleitung des Praxissemesters durch die Universität“.

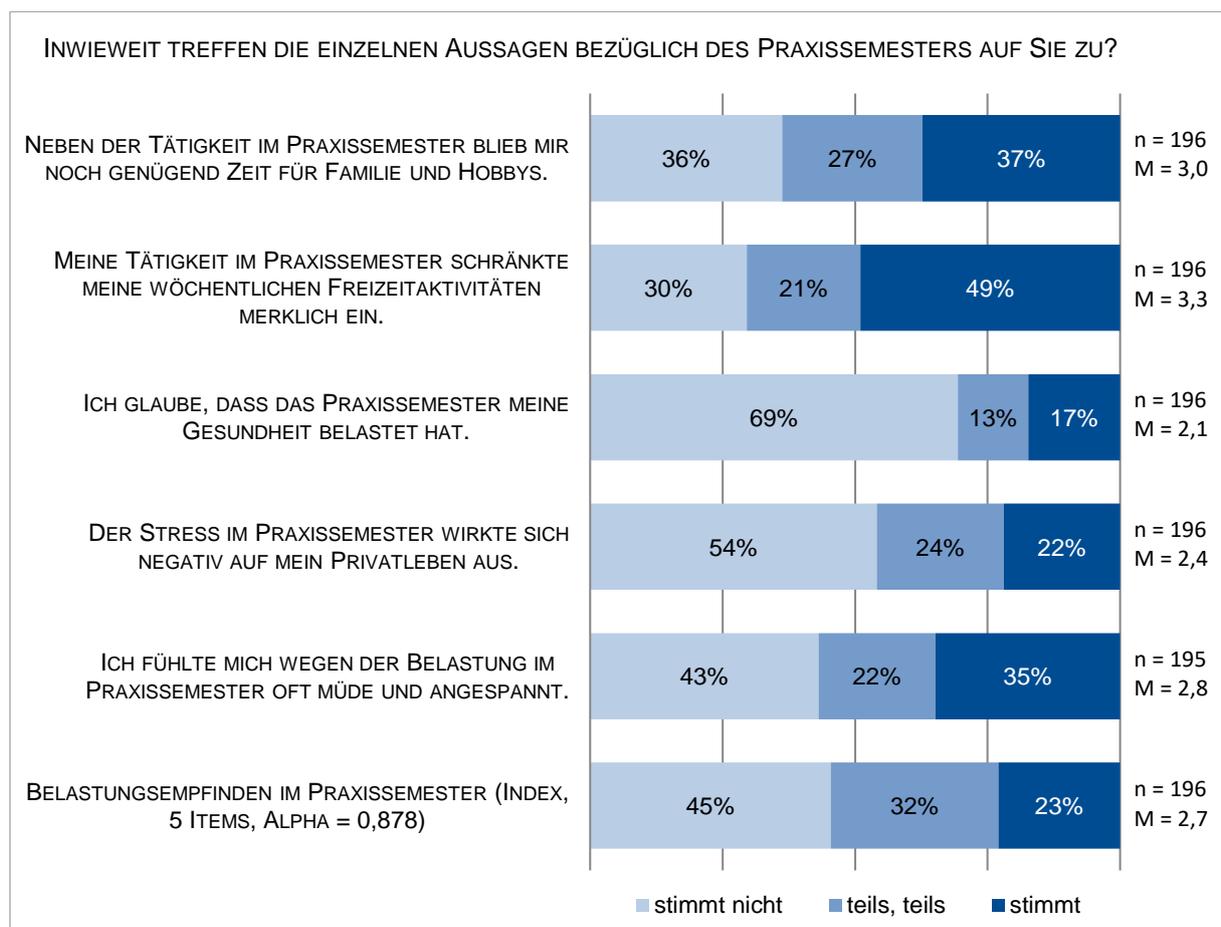
8 Belastungsempfinden

Das Belastungsempfinden im Praxissemester wurde mit zwei Skalen erfasst. Bei der ersten (8.1.1) handelt es sich um eine vom ZLB vorgenommene Modifikation der Belastungsskala aus dem Projekt „KESS 7 – Kompetenzen und Einstellungen von Schülerinnen und Schülern“.⁵

8.1 Ergebnisdarstellung

8.1.1 Belastungsempfinden während des Praxissemesters

Abbildung 25: Belastungsempfinden während des Praxissemesters

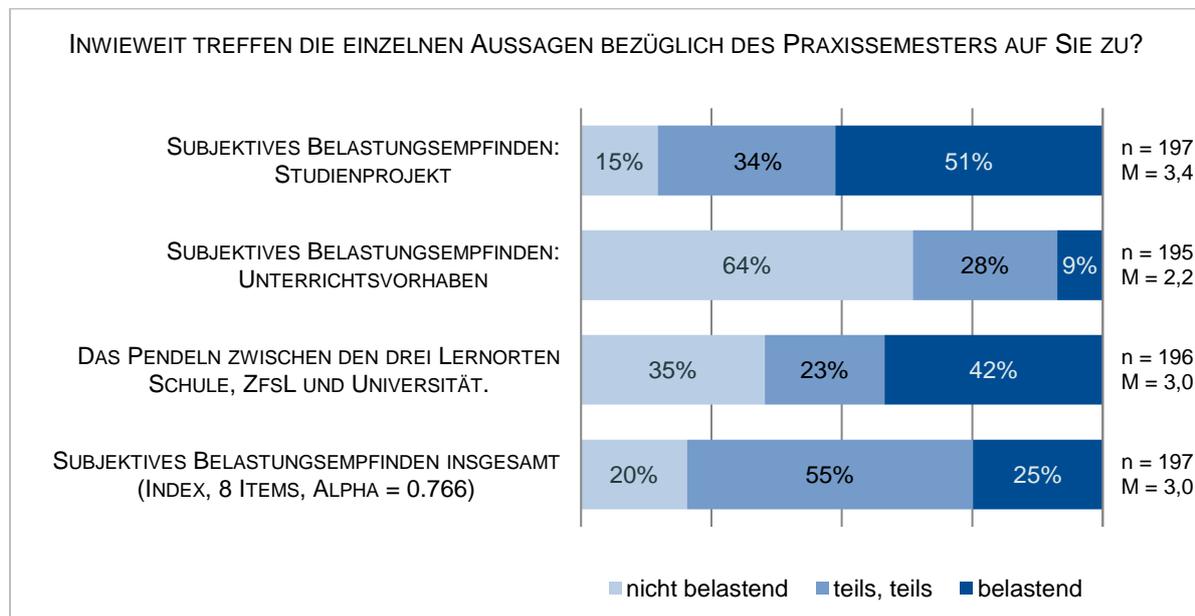


8.1.2 Belastungsempfinden durch Praxissemesterbestandteile

Wie belastend die einzelnen Bestandteile des Praxissemesters von den Studierenden wahrgenommen wurden, kann der Abbildung 26 entnommen werden.

⁵ S. <http://www.ifs.tu-dortmund.de/cms/de/Home/AG-Bos/Abgeschlossene-Projekte/KESS7.html>

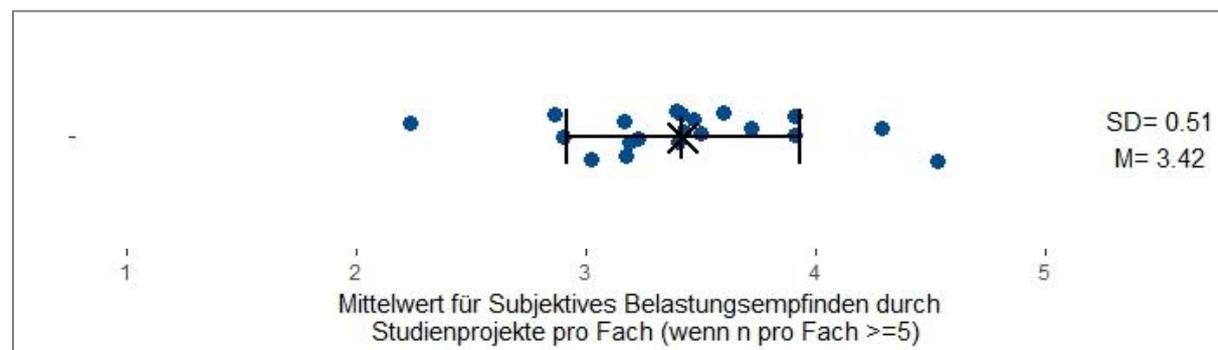
Abbildung 26: Subjektives Belastungsempfinden im Praxissemester



Varianz zwischen den Fächern/Lernbereichen/Fachrichtungen

Da die Fragen für jedes Fach/jeden Lernbereich/jede Fachrichtung gesondert beantwortet wurden, können Auswertungen fachspezifisch erfolgen.⁶ Die Verteilung der Mittelwerte pro Fach für die Belastung durch die Studienprojekte lässt sich dem folgenden Punktdiagramm entnehmen (s. Abbildung 27).

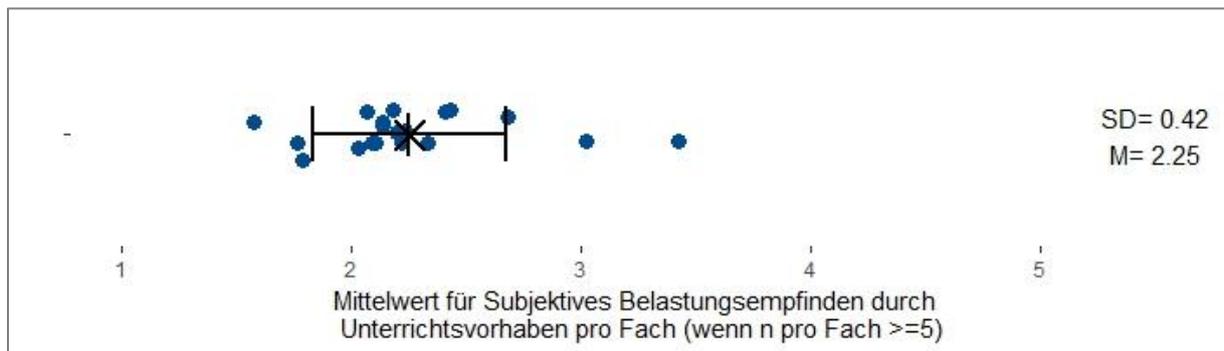
Abbildung 27: Mittelwerte pro Fach zur Belastung durch Studienprojekte



Die Verteilung der Mittelwerte pro Fach für die Belastung durch die Unterrichtsvorhaben ist in Abbildung 28 abgebildet.

⁶ Aus Datenschutzgründen und zur Verbesserung der Aussagekraft der Werte wurden Auswertungen nur für Fächer vorgenommen, bei denen fünf oder mehr Bewertungen vorliegen.

Abbildung 28: Mittelwerte pro Fach zur Belastung durch Unterrichtsvorhaben.



Zusammenhang mit anderen Variablen

Die Korrelation des Belastungsempfindens in Bezug auf die Studienprojekte, auf die Unterrichtsvorhaben und für das Belastungsempfinden insgesamt mit anderen Variablen kann der Tabelle 14 entnommen werden. Überprüft werden mit den Korrelationen die hypothetischen Zusammenhänge mit belastungssteigernden Faktoren, wie z. B. dem Zeitaufwand für die Studienprojekte, und belastungsmindernde Faktoren, wie der Begleitung im Praxissemester durch die Universität. Abschließend wird auch der Zusammenhang mit der weiteren Belastungsskala (s. o.) überprüft.

Tabelle 14: Korrelationen von "Subjektives Belastungsempfinden ..." mit anderen Variablen

		Meinen Zeitaufwand für das/die Studienprojekt(e) habe ich wahrgenommen als...	Meinen Zeitaufwand für die Unterrichtsvorhaben habe ich wahrgenommen als ...	Die inhaltlichen Anforderungen an das/die Studienprojekt(e) sind nach meiner Einschätzung ...	Die inhaltlichen Anforderungen an die Unterrichtsvorhaben sind nach meiner Einschätzung ...	Das Vorbereitungsseminar an der Universität war für mich ...	Die Begleitung des Praxissemesters durch die Universität war für mich ...	Belastungsempfinden im Praxissemester
Subjektives Belastungsempfinden: Studienprojekt	Pearson-Korrelation	,428**	,219**	,297**	,141*	-,244**	-,221**	,300**
	Sig. (2-seitig)	,000	,002	,000	,049	,001	,002	,000
	N	197	195	197	195	196	196	196
Subjektives Belastungsempfinden: Unterrichtsvorhaben	Pearson-Korrelation	,035	,145*	,044	,214**	-,030	,032	,308**
	Sig. (2-seitig)	,631	,044	,539	,003	,675	,660	,000
	N	195	193	195	193	194	194	194
Subjektives Belastungsempfinden insgesamt	Pearson-Korrelation	,325**	,214**	,199**	,192**	-,206**	-,170*	,451**
	Sig. (2-seitig)	,000	,003	,005	,007	,004	,017	,000
	N	197	195	197	195	196	196	196

8.2 Interpretation

In beiden Belastungsskalen zeigt sich ca. ein Viertel der Studierenden stark durch das Praxissemester belastet. Differenziert man die möglichen Ursachen für die empfundene Belastung weiter aus, zeigen sich deutliche Unterschiede: Circa die Hälfte der Studierenden fühlte sich durch die Studienprojekte belastet, durch die Unterrichtsvorhaben nur ca. zehn Prozent. Das Pendeln zwischen den drei Lernorten empfanden 42% als belastend. Auch hier kann vermutet werden, dass die persönlichen Ziele der Studierenden für das Praxissemester einen Einfluss auf die Bewertung hatten. Wenn die Studienprojekte als nicht sinnvoll – in Bezug auf die eigenen Ziele – erachtet werden, werden sie auch als belastender erlebt. Umgekehrt kann auch angenommen werden, dass die Unterrichtsvorhaben als weniger belastend wahrgenommen werden, da sie den Zielen und Wünschen vieler Studierender entsprechen.

Literatur

- Gröschner, A. (Hg.) (2008): Skalen zur Erfassung von Kompetenzen in der Lehrerausbildung. Ein empirisches Instrument in Anlehnung an die KMK „Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften“. Jena: Zentrum für Lehrerbildung und Didaktikforschung. Abgerufen von <http://www.uni-jena.de/unijenamedia/skalenhandbuch> am 03.02.2017.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung (2009), Verordnung über den Zugang zum nordrhein-westfälischen Vorbereitungsdienst für Lehrämter an Schulen und Voraussetzungen bundesweiter Mobilität (Lehramtszugangsverordnung - LZV). Vom 18. Juni 2009.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung, u. a. (2010), Rahmenkonzeption zur strukturellen und inhaltlichen Ausgestaltung des Praxissemesters im lehramtsbezogenen Masterstudiengang. Abgerufen von https://www.schulministerium.nrw.de/docs/LehrkraftNRW/Lehramtsstudium/Reform-der-Lehrerausbildung/Wege-der-Reform/Endfassung_Rahmenkonzept_Praxissemester_14042010.pdf am 03.02.2017.