

Qualitätsbericht der Lehrerinnen- und Lehrerbildung an der Universität Bremen

für das Jahr 2023

Erstellt von der Geschäftsstelle des Zentrums für
Lehrerinnen-/Lehrerbildung und Bildungsforschung (ZfLB)
und dem Themenausschuss für Qualitätsmanagement des Rates des ZfLB,
verabschiedet vom Rat des ZfLB am 28.05.2024

Ansprechperson im ZfLB:
Dr. A. Henke, qmlehramt@uni-bremen.de



Inhalt

Vorbemerkungen	4
Umsetzung der Qualitätsziele im Lehramt	6
Q1. PROFESSIONSORIENTIERUNG	6
A. Inhaltliche Vorgaben	7
Evaluation.....	7
Laufende Maßnahmen	7
Angebote zur Entwicklung digitaler Kompetenzen im Lehramtsstudium ausweiten	7
Bedeutung unterrichtlicher Leistungsrückmeldung als Lernfeld in den Schulpraktika klären	7
Angebote zur Diagnose und Kompensation fachlicher Defizite bei Studieneinsteiger:innen verbessern	8
Inhaltlichen Austausch zwischen Fachdidaktik und Inklusiver Pädagogik stärken	8
Notwendigen Studienumfang digitaler Kompetenzen ausloten und Strukturierungen erarbeiten.....	9
Befunde & Beobachtungen	9
Addressierung der KMK-Vorgaben in den Studienmodulen und Schulpraktika des Lehramts	9
Einschätzung.....	10
B. Reflexivität.....	11
Evaluation.....	11
Laufende Maßnahmen	12
Reflexive Professionalisierung im Rahmen der Qualitätsoffensive: „Schnittstellen Gestalten“	12
Befunde & Beobachtungen	12
Förderung von Reflexionsfähigkeit: Befunde der Evaluation von „Schnitstellen Gestalten“	12
Förderung von Reflexionsfähigkeit: Curriculare Implementation im Studium	13
Berufsbezogene Reflexion.....	13
Theoriebasierte und selbstbezogene Reflexion	13
Einschätzung.....	14
Neue Maßnahmen.....	14
Theoriebasierte Reflexion in den Studienfächern und EW stärker sichtbar machen	14
C. Forschendes Lernen.....	15
Evaluation.....	15
Laufende Maßnahmen	15
Forschungsmethodische Kompetenzen der Studierenden fächerübergreifend fördern.....	15
Befunde & Beobachtungen	16
Forschendes Lernen und Wissenschaftliches Arbeiten	16
Einschätzung.....	16
D. Umgang mit Heterogenität	17
Evaluation.....	17
Laufende Maßnahmen	17
Heterogenitätssensible Unterrichtsgestaltung als Lernziel in den fachdidaktischen und erziehungswissenschaftlichen Modulen stärken	17
Befunde & Beobachtungen	18
Heterogenitätssensible Unterrichtsgestaltung.....	18
Einschätzung.....	18
Q2 KOHÄRENZ	19
A. Transferierbarkeit.....	19
Evaluation.....	19
Laufende Maßnahmen	19
Befunde	20
Horizontale Kohärenz zwischen den Studienanteilen	20
Vertikale Kohärenz innerhalb der Studienanteile.....	20
Einschätzung.....	20
B. Einbindung von Schulpraxis	20
Vorbemerkung: Rahmenbedingungen für die Durchführung der Schulpraktika in 2023 und deren Qualitätssicherung.	20
i) Curriculare Integration der Schulpraktika.....	21
Evaluationskonzept	22
Laufende Maßnahmen	22
abgeschlossen: Separate Modellierung der Schulpraktischen Anteile von Orientierungspraktikum und praxisorientierten Elementen in den Prüfungsordnungen prüfen	22
Studierbarkeit des Praxissemesters für Studierende mit Kindern verbessern	22
Befunde	22
Praktikumserfolg	22

Formale Integration der Schulpraktika.....	23
Curriculare Integration der Schulpraktika	23
Einschätzung.....	23
ii) Betreuungsqualität der Schulpraktika	23
Evaluationskonzept	25
Laufende Maßnahmen	25
Unterrichtsvor-/Nachbereitung durch Mentor:innen im Praxissemester sichern.....	25
Besuche durch Dozierende im Praxissemester sichern.....	26
Befunde und Beobachtungen.....	26
Schulseitige Begleitung des Praktikums	26
Universitätsseitige Begleitung des Praktikums.....	26
Einschätzung.....	27
C. Anschlussfähigkeit	28
Evaluationskonzept	28
Stand bisheriger QS-Maßnahmen	28
Aufbau einer Kooperation mit dem LIS zur Evaluation der phasenübergreifenden Abstimmung.....	28
Neustart der phasenübergreifenden curricularen Abstimmung: Implementation des phasenübergreifenden Referenzrahmens für die Vermittlung digitaler Kompetenzen.....	28
Lehramtsspezifische Schlüsselqualifikationen phasenübergreifend evaluieren.....	29
Befunde & Beobachtungen	29
Q3 STUDIERBARKEIT.....	30
A. Übergänge	30
Evaluation.....	31
Laufende Maßnahmen	31
Vereinfachten Masterübergang für Fortgeschrittene evaluieren (Praxissemester im 4. M.Ed. Semester)	31
Befunde & Beobachtungen	31
Übergang Bachelor – Master of Education.....	31
Übergang Master of Education – Referendariat.....	32
Einschätzung.....	32
neue Maßnahmen	32
Adäquate Informationslage zu Referendariatsfristen sicherstellen	32
B. Regelstudienzeit	33
Evaluation.....	33
Laufende Maßnahmen	33
Austausch mit ausgewählten Fächerkombinationen zu Prüfungsintensitäten und -effektivitäten.....	33
Aktuelle Befunde	34
Studiendauer und -erfolg	34
Strukturelle Faktoren der Studierbarkeit	35
neue Maßnahmen	35
Konzepte zur curricularen Verschränkung von Ausbildung und Studium prüfen	35
Weitere Themen	36
Studienmotivation	36
Evaluation.....	36
Befunde	36
Einschätzung.....	36
Anhang.....	i
A. Qualitätssichernde Maßnahmen - Arbeitsprogramm 2024	i
B. Datengrundlage des Berichts	ii
C. Fachübergreifende Qualitätsziele	iii
D. Evaluationskonzept und Zielsetzungen der Schulpraktika.....	iv
E. Studienverlaufsstatistiken	vi
F. Befragungsdaten	xxi
G. Verwendete Abkürzungen.....	xli

Vorbemerkungen

Das Zentrum für Lehrerinnen-/Lehrerbildung und Bildungsforschung (ZfLB) legt jährlich einen Bericht zur Qualität im Lehramtsstudium vor. Dabei liegt der Schwerpunkt auf fächer- und fachbereichsübergreifenden Qualitätsindikatoren. Dieser *Qualitätsbericht der Lehrerinnen-/Lehrerbildung* ist ein zentrales Instrument der Qualitätssicherung im Lehramt, die als *Qualitätskreislauf Lehrerinnen-/Lehrerbildung* institutionalisiert ist. Der Qualitätsbericht dokumentiert Instrumente und Maßnahmen zur Qualitätssicherung im Lehramtsstudium sowie die inhaltliche und strukturelle Weiterentwicklung des Qualitätskreislaufs.

Grundlage dieses Berichtes sind die fachbereichsübergreifenden *Qualitätsziele*¹ für das Lehramtsstudium: *Professionsorientierung, Kohärenz und Studierbarkeit*. Der vorliegende Bericht kommentiert die Erreichung dieser Ziele unter Heranziehung standardisierter Erhebungen, statistischer Kennwerte, Erkenntnissen des Beschwerdemanagements im Lehramtsstudium sowie Stellungnahmen involvierter Akteure.

Im Vorfeld dieses Berichtes hat die Geschäftsstelle des ZfLB zunächst aus allen vorliegenden Informationsquellen² die qualitätszielrelevanten Datensätze zusammengestellt und aufbereitet. Das Studienzentrum Lehramt, das Praxisbüro des ZfLB, die Geschäftsführung des ZfLB und abschließend der Ausschuss für Qualitätsmanagement³ des Rates des ZfLB (QM Ausschuss) haben diese Datensätze auf

¹ Beschlossen am 24.05.2016 vom Rat des ZfLB (s. Anhang S. iii)

² Dies sind u.a.:

a) Die **Studienberatung im Studienzentrum Lehramt** erstellt eine thematische Dokumentation der Beratungsanfragen und Beschwerden. Strukturelle Probleme, die einer schnellen Klärung bedürfen, werden direkt im Rat des ZfLB verhandelt oder es werden gemeinsam mit den betroffenen Hochschulakteur:innen kurzfristige Lösungen erarbeitet. Im Qualitätsbericht werden zuvorderst solche Problemlagen dokumentiert, die im Rahmen der Studienberatung wiederkehrend benannt werden und an deren Lösung verschiedene Hochschulakteur:innen fachübergreifend mitwirken.

b) Die **zentrale Studierendenbefragung** wird jährlich unter Bachelor-Studierenden des zweiten und sechsten Fachsemesters sowie unter Master-Studierenden des vierten Semesters durchgeführt. Im Lehramt liegen diese Daten zudem getrennt nach Studienabschluss vor (Ba BiPEB, M.Ed. Grund, Ba Gy/OS, M.Ed. GyOS) und können dementsprechend ausgewertet werden.

c) Das **datengestützte Monitoring** basiert auf zentral verfügbaren und anonymisierten Studierendendaten. Ihm können u.a. Informationen über Studienverläufe, Prüfungserfolge, Abbrüche und Abschlüsse entnommen werden. Es umfasst die Daten aller Studierenden ab WiSe2012/13, sofern sie intern über FlexNow administriert werden. Für das Monitoring der Mehrfächerstudiengänge inkl. Lehramt werden Daten ab dem WiSe16/17 einbezogen

d) Die **Evaluation der Schulpraktika** wird jeweils im Anschluss an die jeweilige schulpraktische Phase durch das ZfLB und in Abstimmung mit den an den Schulpraktika beteiligten Fachbereichen durchgeführt. Es werden das Orientierungspraktikum, die Praxisorientierten Elemente sowie das Praxissemester evaluiert. Weiterhin wird von den Begleitlehrkräften an den Schulen der individuelle Kompetenzstand der Studierenden zu Praktikumsende standardisiert erfasst.

e) Weitere **anlassbezogene Erhebungen** werden im Zuge qualitätssichernder Maßnahmen initiiert, um Hinweisen auf mögliche Probleme nachzugehen.

f) **Stellungnahmen:** Nach Vorliegen der Befunde erhalten die jeweils relevanten Akteure (bspw. Modul- oder Praktikumsverantwortliche, Studienzentren) die Gelegenheit, dazu Stellung zu nehmen. Diese Stellungnahmen fließen in die weitere Bewertung der Befunde ein.

³ Universitäre Akteur:innen, deren Perspektive notwendig für eine angemessene Interpretation und Einordnung der Befunde ist, nehmen anlassbezogen als Gäste an den Ausschusssitzungen teil.

problematisch erscheinende Befunde hin gesichtet. Dabei wurden Stellungnahmen betroffener Akteur:innen eingeholt und einbezogen⁴. Der QM Ausschuss hat Vorschläge für qualitätssichernde Maßnahmen erarbeitet und dem Rat des ZfLB vorgelegt, der daraus diejenigen mit dem größten Handlungsbedarf ausgewählt und beschlossen hat. Im Bericht werden die vom Rat des ZfLB mit Berichtslegung beschlossenen qualitätssichernden Maßnahmen erläutert sowie der Fortschritt bei Maßnahmen aus vorigen Berichtszeiträumen dargestellt.

Vorbemerkungen - Die Situation des Lehramtsstudiums im Jahr 2023

Der weiterhin anhaltende Rückgang der Studierendenzahlen an der Universität Bremen trifft auch auf Teile des Lehramtsstudiums zu: Eine vergleichsweise niedrige Zahl an Studierenden in sogenannten Mangelfächern (z.B. Physik) trifft auf schulischer Ebene auf einen akuten Mangel an Lehrpersonen in diesen Fächern - und ebenso auf einen langjährigen Mangel an Kursen auf erhöhtem Leistungslevel, aus denen sich zukünftige Lehramtsstudierende rekrutieren könnten.

Aufgrund der bundesweit zahlreichen Sondermaßnahmen für Quer- und Seiteneinstiege ins Lehramt geraten die Universitäten zunehmend unter Druck, so auch die Universität Bremen. Das Lehramtsstudium mit mehreren Fächern und den etablierten Ausbildungsstandards könnte vor diesem Hintergrund potentiellen Studierenden eher unattraktiv und (zu) aufwendig erscheinen. Daneben erweist sich der anhaltende Trend - bspw. über eine Nebentätigkeit in der Schule - möglichst früh in die Schulpraxis und in das eigenständige Unterrichten einzusteigen, als ein einflussreicher Faktor für die Qualität der ersten Ausbildungsphase und auch für ihre wahrgenommene Studierbarkeit.

Inwieweit der zunehmend zu beobachtende eigenständige Unterricht bereits im Bachelor Auswirkungen auf die universitäre Ausbildung hat, ist noch nicht ausreichend untersucht. Beobachtungen zeigen indes bereits, dass theoriegeleitete Reflexions- und Professionalisierungsprozesse mit dem Hinweis auf eigenes Unterrichten verweigert werden. Diese „neue“ Ausbildungssituation muss sorgfältig beobachtet und empirisch untersucht werden.

In Reaktion auf die geschilderte Situation wurde der „Beirat Lehrerbildung“ bestehend aus Schulleitungen (Gy, OS, Grund, BBS / Vertretung Inklusion/ZuP) sowie Vertreter*innen beider Behörden (SUKW, SKB) einberufen, um den überinstitutionellen Austausch zur Lehramtsausbildung wieder zu pflegen. Der Themenbereich „Studierende im Schuldienst“ gehört zu den regelmäßigen Tops. Im Austausch der Perspektiven (vor dem Hintergrund aktueller personeller Notlagen in den Schulen) sollen Lösungsmöglichkeiten erörtert werden, die im Einklang mit einer von allen Seiten gewünschten hohen Ausbildungsqualität stehen. Das Potenzial dieses Gremiums liegt in einem praxisnahen und umsetzungsorientierten Zugang zu aktuellen Herausforderungen in der Lehrkräftebildung. Dies soll die Grundlage bilden, um tragfähige Lösungen zu erarbeiten und zur Umsetzung vorzuschlagen. Ob und inwieweit sich dieses Potenzial entfalten kann, ist nachzuhalten und zu dokumentieren.

Im Rahmen der verstärkten Maßnahmen zur Lehrkräftegewinnung kommen zahlreiche weitere Herausforderungen auf die erste Phase der Lehramtsausbildung zu, die die Qualität der Ausbildung beeinflussen können. Diese qualitätsrelevanten Aspekte zu identifizieren, zu benennen und empirisch zu erfassen, sollte als genuine Aufgabe der Qualitätsentwicklung verstanden werden, denn nur so können phasen-übergreifend angelegte Interventionen und Maßnahmen den derzeitigen Wandel qualitätssichernd begleiten.

⁴ Einige Akteur:innen, wie bspw. die (Modul)Verantwortlichen für die Schulpraktika, erhalten deren Evaluationsbefunde zwecks Kenntnis- und ggf. Stellungnahme im Vorfeld vom ZfLB.

Umsetzung der Qualitätsziele im Lehramt

Lesehinweis:

In den folgenden Abschnitten wird entlang der aktuellen Qualitätsziele der Lehrer:innenbildung dargestellt,

- welche Informationen jeweils regelhaft zu deren Überprüfung herangezogen werden („Evaluation“),
- wie der Arbeitsstand von bereits begonnenen qualitätssichernden Maßnahmen ist („Laufende Maßnahmen“),
- welche qualitätsrelevanten Informationen für den Berichtszeitraum vorliegen („Befunde & Beobachtungen“) und
- wie das ZfLB die Befunde einschätzt und ggf. neue qualitätssichernde Maßnahmen daraus ableitet („Einschätzung“).

Q1. PROFESSIONSORIENTIERUNG

Mit dem Ziel einer professionsorientierten Lehramtsausbildung ist das Lehramtsstudium an folgenden fächerübergreifenden inhaltlichen Zielsetzungen ausgerichtet:

A. Inhaltliche Vorgaben

Die ländergemeinsamen inhaltlichen Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken sowie die Standards für die Lehrerbildung Bildungswissenschaften werden umgesetzt.

B. Reflexionsfähigkeit

Im Studium wird „Reflexionsfähigkeit“ als zentrale Kompetenz für den Lehrberuf aufgebaut.

C. Forschendes Lernen

Das lehrer:innenbildende Studium ermöglicht es, die Fähigkeit zum „Forschenden Lernen“ aufzubauen. Methodenkenntnisse können innerhalb des Curriculums erworben werden.

D. Umgang mit Heterogenität

Kompetenzen zum Lehren und Lernen in heterogenen Lerngruppen werden aufgebaut, um die Teilhabe aller Schüler:innen an Schule und Unterricht zu ermöglichen.

Während die inhaltlichen Vorgaben der KMK bindenden Charakter für die gesamte bundesdeutsche Lehramtsausbildung haben, sind die Schwerpunktsetzungen 2-4 inneruniversitär vereinbarte und mit der zweiten Ausbildungsphase abgestimmte Zielsetzungen.

A. Inhaltliche Vorgaben

Die externen inhaltlichen Vorgaben – schwerpunktmäßig die Ländergemeinsamen inhaltlichen Anforderungen der Kultusministerkonferenz (KMK) für die Fachwissenschaften und Fachdidaktik, die KMK Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften in der jeweils aktuellen Fassung sowie daraus abgeleitete universitätsinterne Zielsetzungen – sind in den Curricula der Studienfächer und der Erziehungswissenschaften umzusetzen. Die Umsetzung ist in den Inhalts- und Kompetenzzielbeschreibungen der Studienmodule zu dokumentieren. Bei Studiengangsneueinrichtungen und -änderungen sowie bei Programmevaluationen sind entsprechende Nachweise zu erbringen⁵.

Evaluation

Teilaspekte	Datenquellen / Fragestellungen
1. Externe Vorgaben (KMK) <ul style="list-style-type: none"> - Implementation der Lehran-gebote - Implementationsdefizite 	<u>Studiengangsverantwortliche (KMK Monitoring):</u> <ol style="list-style-type: none"> Welche der Kompetenzen/Inhalte nach Vorgabe der KMK werden im Studienfach durch welche Module in welchem Studiensemester abgedeckt? Welche Defizite oder relevanten Abweichungen in der curricularen Umsetzung gibt es aktuell?
2. Interne Vorgaben (Schulpraktika ⁶) <ul style="list-style-type: none"> a) Implementation der Lernan-gebote b) Implementationsdefizite c) Lernstand von Studierenden 	<u>Studiengangsverantwortliche (KMK Monitoring):</u> <ol style="list-style-type: none"> Welche der Zielsetzungen für das jew. Schulpraktikum werden im Studienfach in welchem Umfang konzeptionell umgesetzt? Welche Defizite oder relevanten Abweichungen in der curricularen Umsetzung gibt es aktuell? <u>Mentor:innen (Evaluation Schulpraktika - Feedbackbögen):</u> <ol style="list-style-type: none"> War die jew. Kompetenz im jew. Schulpraktikum erwerb- und darstellbar? Wie ausgeprägt ist die jew. Kompetenz bei den Praktikant:innen zum Abschluss des Schulpraktikums?

Laufende Maßnahmen

Angebote zur Entwicklung digitaler Kompetenzen im Lehramtsstudium ausweiten

Die „AG Digitale Kompetenzen in der Lehrer:innenbildung“ hat unter Mitwirkung des Themenausschusses „Lehrer*innenbildung in der digitalen Welt“ und mit Unterstützung der Ende 2023 auslaufenden „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ an der Entwurfsfassung für einen gemeinsamen (Universität, LIS, SKB-Referat 10) Referenzrahmen für die Förderung medienbezogener, digitaler Kompetenzen in der Aus- und Fortbildung von (zukünftigen) Lehrpersonen mitgearbeitet. Der Entwurf für einen phasenübergreifenden Referenzrahmen für die Lehrkräftebildung wurde Anfang 2023 fertig gestellt. Seit etwa Mitte des Jahres 2023 wird der Entwurf behördenintern (SKB) abgestimmt. Über eine Weiterarbeit mit dem vorgeschlagenen Modell wurde bis zum Ende des Berichtszeitraums noch nicht entschieden.

Bedeutung unterrichtlicher Leistungsrückmeldung als Lernfeld in den Schulpraktika klären

Der Ausschuss für Schulpraktische Studien war damit beauftragt, die zukünftige Rolle von Lernen über und (angeleitetem) Durchführen von unterrichtlicher Leistungsrückmeldung in den obligatorischen Schulpraktika mit allen betreffenden Akteur:innen (Praktikumsverantwortliche der Fächer und Erziehungswissenschaften, Schulvertretungen, ggf. Behördenvertretung) zu klären, da dieses Lernfeld derzeit in den Schulpraktika entgegen der Vorgaben unterrepräsentiert ist. Im Detail betrifft es folgende Kompetenzen / Lernziele:

⁵ obligatorischer Gliederungspunkt der Studiengangsbeschreibung, die bei allen o.g. Prozessen einzureichen ist

⁶ Vorgaben in den jeweiligen Schulpraktika festgelegt durch: „Ziele (und Inhalte) der Praktika nach Anforderungsbereichen“ im „Handbuch Schulpraktische Studien“ (entwickelt durch die AG Schulpraktische Studien im 2. Hj 2013 und beschlossen durch den Zentrumsrat am 29.4.2014)

- *Bewertungsprozesse angeleitet durchführen.*
- *Im Gespräch verschiedene beobachtete Formen der Leistungsrückmeldung erläutern können.*
- *Unter Anleitung angemessene Leistungsrückmeldungen im unterrichteten Fach geben können.*
- *Verschiedene Formen der Leistungsrückmeldung anwenden können.*

Die Maßnahme / der Auftrag wurde durch den SPS Ausschuss angenommen und begonnen, konnte aber bis zur Berichtslegung noch nicht vertieft angegangen werden (s. Vorbemerkungen S.20).

Angebote zur Diagnose und Kompensation fachlicher Defizite bei Studieneinsteiger:innen verbessern

Der Rat des ZfLB hat 2023 den ZfLB Vorstand beauftragt auszuloten, wie die Studienfächer im Lehramt stärker als bisher darin unterstützt werden können, die fachlichen Defizite bei Studieneinsteiger:innen zu diagnostizieren und entsprechende Unterstützungsmaßnahmen anzubieten. Die Studienfächer sind bestrebt, bestehende Angebote aufrecht zu erhalten und bemühen sich um die Ressourcen dafür bzw. setzen bestimmte Ressourcen dafür ein. Eine Erhöhung von personellen Kapazitäten zu Zwecken der Förderung (von besseren Eingangsvoraussetzungen) konnte nicht erreicht werden. Vor dem Hintergrund sinkender Studierendenzahlen ist es jedoch wichtig, durch den Studienerfolg möglichst aller Studierenden zu sichern und entsprechende Maßmaßnahmen anzubieten.

Inhaltlichen Austausch zwischen Fachdidaktik und Inklusiver Pädagogik stärken

Im Rat des ZfLB sollte thematisiert werden, welche Möglichkeiten und Formate zielführend sind, um den inhaltlichen Austausch zwischen Lehrenden der Fachdidaktik und der inklusiven Pädagogik zu stärken. Hintergrund waren vermehrte Meldungen aus dem Kreis der Fachdidaktik-Dozierenden, sie wären sich inhaltlich unsicher, wie und welche inklusionsdidaktischen Theorie- und Wissensbestände in ihre Lehrveranstaltungen integriert werden könnten. Es bestand sowohl der Wunsch nach inneruniversitäter Kohärenz zwischen fachdidaktischer und inklusionspädagogischer Lehre als auch nach eigener Weiterbildung zu möglichen inklusionspädagogischen/-didaktischen Bezugstheorien. Dies ist insbesondere für das gymnasiale und Oberschullehramt bedeutsam, da hier die strukturelle Nähe zum Fachbereich 12 / zum Arbeitsbereich Inklusive Pädagogik geringer ist als im Grundschullehramt.

Das Thema konnte aus Zeitgründen nicht im Rahmen der regulären Ratssitzungen beraten werden. Dennoch fanden informelle Gespräche dazu statt mit dem Ergebnis, dass Strategien für einen besseren inhaltlichen Austausch aus dem geplanten „Zentrum für Inklusive Fachdidaktik“ heraus entwickelt und angegangen werden sollten, da es sich dabei um eine Kernaufgabe und -kompetenz dieser Einrichtung handelt. Vor dem Hintergrund der angespannten finanziellen Lage der Universität ist noch nicht absehbar, ob das o.g. Zentrum in 2024 eingerichtet werden kann.

Unabhängig davon wird sich die Geschäftsführung des ZfLB mit den zuständigen Professuren in Inklusiver Pädagogik und dem Kreis der Senior Researcher im Studiengang IP Gy/OS (derzeit Deutsch, Mathematik und Englisch, Deutsch aktuell vakant) dazu beraten, wie der o.g. Austausch auch ohne feste institutionelle Rahmung vorangebracht werden kann. Bisher wurde aus diesem Kreis bereits das Netzwerk In+⁷ gegründet, welches inneruniversitär insbesondere die Vernetzung der Statusgruppen der Post-Docs, Researcher und Lecturer im Feld der Inklusionsforschung voranbringen soll. Damit ist bereits ein wichtiger Schritt getan, da diese Statusgruppen zentral in die fachdidaktische Lehre involviert sind.

⁷ Netzwerk Inklusion Interdisziplinär: <https://blogs.uni-bremen.de/inplus/>

Notwendigen Studienumfang digitaler Kompetenzen ausloten und Strukturanpassungen erarbeiten

Der Rat des ZfLB hat in 2023 den Themenausschuss „Lehrer:innenbildung in der digitalen Welt“ damit beauftragt, (a) eine Empfehlung zu erarbeiten, welchen Umfang universitäre Lehre im Bereich digitaler Kompetenzen im Lehramtsstudium mindestens haben sollte, um eine nachhaltige Kompetenzentwicklung in diesem Feld zu erreichen und (b) einzuschätzen, inwiefern sich dieser Lehrumfang in bestehende (Modul)Strukturen integrieren lässt bzw. welche strukturellen Anpassungen in den Lehramtsstudiengängen dafür notwendig wären.

Im Rahmen der Abstimmung des phasenübergreifenden Curriculums (Uni, Ref, Fortbildung) zur Erlangung digitaler Kompetenzen im Lehrberuf wurde ein (bereits näher beschriebener) Referenzrahmen u.a. vom Themenausschuss (Lehrer*innenbildung in der digitalen Welt) mitentwickelt. Derzeit bedarf es für die Weiterarbeit einer offiziellen Anerkennung/ Freigabe durch die SKB. Wenn die phasenübergreifend angelegten curricularen Grundlagen durch den allgemeinen Bereich der Lehrkräftebildung anerkannt und freigegeben würden, können kapazitäre Fragen geklärt werden können.

Befunde & Beobachtungen

Adressierung der KMK-Vorgaben in den Studienmodulen und Schulpraktika des Lehramts

Aus Sicht der Teilstudiengangsverantwortlichen deckten auch 2023 die bestehenden Curricula der Studienfächer und Erziehungswissenschaften die fachbezogenen KMK Vorgaben vollumfänglich ab. Bei Querschnittszielen wie der Förderung digitaler Kompetenzen und der Entwicklung fachspezifischer Curriculumselemente zu inklusivem Fachunterricht bleiben Herausforderungen bestehen. Zu diesen beiden Thematiken laufen bereits QS-Maßnahmen (s. S. 7 u. S. 8).

Folgende - aus den KMK Vorgaben abgeleitete - Zielsetzungen der Schulpraktika werden nach Angabe der an einer entsprechenden Abfrage teilnehmenden universitären Praktikumsverantwortlichen⁸ in der konzeptionellen Anlage der Schulpraktika der jew. Studienfächer konzeptionell deutlich vermindert adressiert⁹:

Praxisorientierte Elemente (POE)

- POE Gy/OS & Grund: *Bewertungsprozesse angeleitet durchführen*
- POE Grund: *Diagnostische Kompetenz entwickeln*
- POE Grund: *verschiedene Formen der Leistungsbeurteilung und -rückmeldung beobachten*

Praxissemester (PS)

- PS Gy/OS & Grund: *Schullaufbahnberatung beobachten*
- PS Grund: *Beratungsaufgabe bei Schüler:innen & Eltern wahrnehmen*
- PS Grund: *lösungsorientierten Umgang mit Konflikten entwickeln*

Für folgende - aus den KMK Vorgaben abgeleitete - Kompetenzen gibt es aus Mentor:innensicht seit Erhebungsbeginn 2016 eher wenig¹⁰ Möglichkeiten, sie im Praktikum des jew. Lehramtes weiterzu entwickeln:

⁸ s. dazu Tabelle 14, S. xxvii

⁹ vermindert = mehr als 75% der am Praktikum beteiligten Studienfächer adressieren die jew. Kompetenz gar nicht oder nur teilweise ODER mehr als 25% der am Praktikum beteiligten Studienfächer adressieren die jew. Kompetenz gar nicht (vgl. Tabelle 14, S. xxvii)

¹⁰ eher wenig = in mehr als 20% der Fälle sehen die Mentor:innen kein Lernangebot dazu im Praktikum (vgl. Tabelle 15, S. xxviii)

- POE Gy/OS & Grund: *Im Gespräch verschiedene beobachtete Formen der Leistungsrückmeldung erläutern können*
- POE Gy/OS & Grund: *Unter Anleitung angemessene Leistungsrückmeldungen im unterrichteten Fach geben können.*
- POE Gy/OS & Grund: *Im Gespräch ihre/seine Berufseignung reflektieren können.*
- POE Grund: *Im Gespräch ihre/seine Berufswahl reflektieren können.*

Praxissemester (PS)

- PS Gy/OS & Grund: *Die Persönlichkeitsentwicklung von Schüler:innen gezielt unterstützen können.*
- PS Gy/OS: *Im Gespräch Beratungsansätze für Schüler:innen und Eltern entwickeln können.*

Folgende Kompetenzen sind aus Mentor:innensicht bei Praktikant:innen des jew. Lehramtes deutlich geringer¹¹ ausprägt, als alle anderen für das jeweilige Praktikum relevanten Kompetenzen:

Praxisorientierte Elemente (POE)

- POE Gy/OS & Grund: *Planungsentscheidungen mit fachdidaktischen Konzepten begründen können.*
- POE Gy/OS: *In Ansätzen die fachbezogene sprachliche Ausdrucksfähigkeit der Schüler:innen fördern können.*
- POE Grund: *Lernausgangslagen von Schüler:innen im unterrichteten Fach erkennen.*
- POE Grund: *Im Gespräch verschiedene beobachtete Formen der Leistungsrückmeldung erläutern können.*

Praxissemester (PS)

- PS Gy/OS: *Die Persönlichkeitsentwicklung von Schüler:innen gezielt unterstützen können.*
- PS Gy/OS: *Über den konkreten Unterricht hinausgehende Erziehungsaufgaben annehmen können.*
- PS Gy/OS: *Verschiedene Formen der Leistungsrückmeldung anwenden können.*
- PS Grund: *Aktiv und selbstsicher am Schulleben teilnehmen können.*
- PS Grund: *Die Regeln des Systems Schule erfassen und danach handeln können.*
- PS Grund: *In (auch multiprofessionellen) Teams konstruktiv in der Gruppe arbeiten können*

Einschätzung

Die o.g. Differenzen zwischen Kompetenzzielen der Praktika und der tatsächlichen universitären und schulischen Gestaltung der Praktika sind bereits Thema einer laufenden QS-Maßnahme (s. S. 7). Auch wenn - wie in Gesprächen mit Praktikumsverantwortlichen oft angemerkt - die oben dargestellten Befunde fachübergreifend gemittelt sind und sich daher im Detail von Fach zu Fach unterscheiden, können sie aus Sicht des ZfLB dennoch auch auf Studienfachebene die Analyse und Weiterentwicklung der jeweiligen Praktikumskonzeptionen bereichern.

¹¹ deutlich geringer = im untersten Quartil aller Kompetenzziele des jeweiligen Praktikums (vgl. Tabelle 15, S. xxviii)

B. Reflexivität

Die Förderung der Reflexionsfähigkeit - hier verstanden im engeren Sinn als Fähigkeit zur theoriegeleiteten Analyse von (a) Schul- und Unterrichtssituationen („theoriebasierte Reflexion“) und (b) der eigenen Person („selbstbezogene Reflexion“, „Eignungsreflexion“) sowie jeweils der Entwicklung von Handlungsalternativen - geschieht schwerpunktmäßig im erziehungswissenschaftlichen Studienbereich unter dem übergreifenden Ziel einer reflexiven Professionalisierung der Studierenden. Dauerhafte curriculare Maßnahmen sind hier u.a. erziehungswissenschaftliche Lernangebote zu wissenschaftlichen Perspektiven auf Reflexion im Lehrer:innenberuf sowie ein durchgehend zu führendes Professionalisierungspotfolio mit Anlässen zur theoriebasierten und selbstbezogenen sowie zur Eignungsreflexion. Die Reflexion der Berufswahlentscheidung und -eignung ist u.a. in der Konzeption des Orientierungspraktikums vorgesehen (vgl. Tabelle 4, S. v). Im fachdidaktischen Studienbereich liegt der Schwerpunkt auf theoriebasierter Reflexion und Analyse und dies vornehmlich im Kontext von Schulpraktika, in denen eigenes Unterrichtserleben unter Nutzung fachdidaktischer Wissensbestände durchgearbeitet wird.

Evaluation

Teilaspekte	Datenquellen
1. Berufsbezogene Reflexion	<p><u>Studiengangsverantwortliche (KMK Monitoring):</u></p> <p>a) Curricularen Umsetzungsgrad angeben: „Orientierungspraktikum: Die eigene Berufswahl begleitet reflektieren“</p> <p><u>Studierende (Studierendenbefragung, 6. Sem Bachelor + 4. Sem. M.Ed.):</u></p> <p>a) Im Studium gab es ausreichend Gelegenheiten um zu prüfen, inwieweit ich als Lehrer:in geeignet bin. <i>ab 2024 ersetzt durch:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. In meinem bisherigen Studium war ich aufgefordert, meine Studien- und Berufswahl zu reflektieren. 1. In meinem bisherigen Studium wurde mir aufgezeigt, welche Anforderungen der Beruf Lehrer:in an mich stellt und welche Kompetenzen ich hierzu erwerben sollte. 1. Ich bin mir sicher, dass ich Lehrer:in werden möchte. <p><u>Studierende (Evaluation Orientierungspraktikum - Praktikumsbefragung):</u></p> <p>a) War das Orientierungspraktikum dazu geeignet, Ihre Studien- oder Berufswahl zu überprüfen?</p>
2. Theoriebasierte Reflexion	<p><u>Studierende (Studierendenbefragung, 6. Sem. Bachelor + 4. Sem. M.Ed.):</u></p> <p>a) Wie bewerten Sie den Umfang der Lernangebote:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Schul- und Unterrichtssituationen mit universitärem Theoriewissen analysieren, 2. ... und daraus ableiten, wo und wie ich in Schule und Unterricht (ggf. anders) handeln kann. <p>c) Wie sicher fühlen Sie sich in der Umsetzung:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Schul- und Unterrichtssituationen mit universitärem Theoriewissen analysieren, 2. ... und daraus ableiten, wo und wie ich in Schule und Unterricht (ggf. anders) handeln kann. <p><u>Studierende (Evaluation Schulpraktika - Praktikumsbefragung):</u></p> <p>a) Hat die universitäre Begleitveranstaltung (auch: Vor- & Nachbereitungsveranstaltungen) [zum POE, zum PS] Sie darin unterstützt ... Ihr fachliches und fachdidaktisches Wissen bei der Analyse und Reflexion von Schul- und Unterrichtssituationen anzuwenden?</p> <p><u>Studiengangsverantwortliche (KMK Monitoring):</u></p> <p>a) Abgedeckt durch welche Module in welchem Studiensemester: „Im Studium wird „Reflexionsfähigkeit“ als zentrale Kompetenz für den Lehrberuf aufgebaut“</p> <p>b) Welche Defizite oder relevanten Abweichungen in der curricularen Umsetzung gibt es aktuell?</p>
3. Selbstbezogene Reflexion	<p><u>Studierende (Studierendenbefragung, 6. Sem. Bachelor + 4. Sem. M.Ed.):</u></p> <p>a) Wie bewerten Sie den Umfang der Lernangebote:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Die Bedeutung meiner persönlichen Eigenarten und meiner Biografie für Schule und Unterricht durchdenken. 2. ... und daraus ableiten, wo und wie ich mich als Lehrperson noch weiter entwickeln kann. <p>c) Wie sicher fühlen Sie sich in der Umsetzung:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Die Bedeutung meiner persönlichen Eigenarten und meiner Biografie für Schule und Unterricht durchdenken.

2. ... und daraus ableiten, wo und wie ich mich als Lehrperson noch weiter entwickeln kann.

Studierende (Evaluation Schulpraktika - Praktikumsbefragung):

- a) Hat die universitäre Begleitveranstaltung (auch: Vor- & Nachbereitungsveranstaltungen) [zum POE, zum PS] Sie darin unterstützt, Entwicklungsziele für Sie als Lehrperson zu erkennen und zu formulieren?

Studiengangsverantwortliche (KMK Monitoring):

- a) Abgedeckt durch welche Module in welchem Studiensemester: „Im Studium wird „Reflexionsfähigkeit“ als zentrale Kompetenz für den Lehrberuf aufgebaut“
- b) Welche Defizite oder relevanten Abweichungen in der curricularen Umsetzung gibt es aktuell?

Laufende Maßnahmen

Reflexive Professionalisierung im Rahmen der Qualitätsoffensive: „Schnittstellen Gestalten“

Das Vorhaben *Schnittstellen gestalten - Lehrerbildung entlang des Leitbildes des Reflective Practitioner an der Universität Bremen*¹² hat in verschiedenen Teilprojekten zur Weiterentwicklung der Lehre den Ausbau der reflexiven Professionalisierung der Studierenden verfolgt. Die zweite und abschließende Phase des Vorhabens ist mittlerweile beendet. Die Produkte - auch im Sinne eines nachhaltigen Impact auf die curriculare Landschaft der Lehrer:innenbildung - sind umfangreich dokumentiert unter: <https://www.uni-bremen.de/zfb/bildungsforschung/schnittstellen-gestalten-qualitaetsoffensive-lehrerbildung/produkte-tools>

Die Evaluationsbefunde des Vorhabens - konzentriert auf den Aspekt der Reflexion/Reflexionsfähigkeit - sind unten dargestellt.

Befunde & Beobachtungen

Förderung von Reflexionsfähigkeit: Befunde der Evaluation von „Schnittstellen Gestalten“

Lehrangebote zu Reflexion:

Die Evaluation des Vorhabens ergab, dass Studierende im Nachhinein zahlreiche institutionell geförderte Reflexionsanlässe in ihrem Studienverlauf identifizierten konnten, die sich auch auf Maßnahmen/Konzepte (s. Link weiter oben) von *Schnittstellen Gestalten* zurückführen ließen. Insbesondere in den praktischen Phasen des Studiums sowie in der Planung und Auswertung von Unterricht wurden die Studierenden angeregt, eine reflexive Haltung einzunehmen. Diese Reflexion von eigenen Praxiserfahrungen erlebten sie als besonders sinnhaft und als sehr gute Vorbereitung auf das Referendariat. Als besonders gewinnbringend nahmen die Studierenden ferner das gemeinsame Reflektieren mit Kommiliton:innen wahr. Kritik übten die Proband:innen an der Benotung von Reflexionsaufgaben sowie der häufig eingeforderten schriftlichen Bearbeitung dieser Aufgaben. Dozierende sollten aus Sicht der Proband:innen stattdessen mehr bewusste, gemeinsame Reflexionsmomente schaffen, um authentische Reflexionsprozesse außerhalb institutioneller Erwartungen zu ermöglichen.

Reflexionsverständnis:

Direkt nach Abschluss des Studiums verstehen Studierende - trotz der zeitlichen Nähe zum Studium - Reflexion mehrheitlich weniger als Bezugnahme auf die erlernten theoretischen Grundlagen, wohl aber auf Referenzpersonen aus der Praxis, bspw. Mentor:innen der Schulpraktika. Nur wenige der befragten Personen thematisieren die bewusste Einbindung von fachdidaktischen und/oder schulpädagogischen Theorien in Reflexionsprozesse. Die dem evaluierten Projekt inhärenten Vorstellungen, dass

¹² <https://www.uni-bremen.de/zfb/projekte-forschung/schnittstellen-gestalten-qualitaetsoffensive-lehrerbildung/ueber-das-projekt>

in Reflexionsprozessen Theorie- und Praxiswissen aufeinander bezogen und dass neben dem Praxiswissen auch das Wissen zu Theorien reflektiert, erprobt und weiterentwickelt wird, finden sich kaum in den Schilderungen der Studierenden.

Im Reflexionsverständnis erfahrener Referendar:innen ist demgegenüber neu, dass Reflexionsprozesse nicht nur dazu dienen, Unterrichtssituationen durch neu entwickelte Handlungsalternativen zu optimieren, sondern dass auch das Situations- und Selbstverstehen ein eigenständig wertvolles Ziel darstellt. Weiterhin definiert ein Großteil der Befragten Reflexion nicht nur als retrospektiven Prozess, sondern bezieht auch die Möglichkeit ein, in einer Situation zu reflektieren und das eigene Handeln ad hoc zu ändern bzw. anzupassen. Die Theoriefundierung von Reflexionsprozessen bleibt jedoch weiterhin ein von den Referendar:innen wenig thematisierter Aspekt: Reflexion wird weiterhin als intuitiver Prozess verstanden, in dem fachdidaktische und schulpädagogische Theorien höchstens unterbewusst zur Analyse und Bewertung herangezogen werden. Die Bedeutung des Praxiswissens von Referenzpersonen verblasst zudem mit dem stetigen Zuwachs an Praxiserfahrungen zugunsten eigener Maßstäbe, ohne dass die Befragten diese konkret benennen könnten.

Förderung von Reflexionsfähigkeit: Curriculare Implementation im Studium

In Tabelle 13 (S. xxi) ist dargestellt, welche Module der Fachdidaktiken und Erziehungswissenschaften die Förderung von Reflexionsfähigkeit¹³ adressieren. Alle Studienfächer, aus denen entsprechende Auskünfte vorliegen, adressieren dieses Professionalisierungsziel in mindestens einem Modul und Studienabschnitt, meist mehreren.

Berufsbezogene Reflexion

Diesbezügliche Angebote innerhalb des Studiums gibt es bis zum zweiten Studiensemester laut Studierenden nur unzureichend (Abbildung 13, S. xxix). Das anschließende Orientierungspraktikum wird dagegen sowohl von den Studierenden als den Praktikumsverantwortlichen als Anlass für Eignungs- und Berufswahlreflexion gesehen (vgl. Tabelle 14, S. xxvii). In den POE findet dann bereits im Schnitt bei 20% der Praktikant:innen keine berufsbezogene Reflexion mit den Mentor:innen (mehr) statt. Wenn vorkommend, wird den Praktikant:innen jedoch hohe Reflexionsfähigkeit bescheinigt (vgl. Tabelle 15, S. xxviii).

Die Sicherheit bei der Berufswahlentscheidung ,Lehrer:in‘ liegt bei den aktuell immatrikulierten Studierenden durchweg und gleichbleibend gegenüber den Vorjahren auf hohem Niveau (Abbildung 13, S. xxix).

Theoriebasierte und selbstbezogene Reflexion

Aus Sicht der Studiengangverantwortlichen adressieren alle Studienfächer, aus denen im Rahmen des KMK Monitorings Auskünfte vorliegen, Reflexionsfähigkeit in mindestens einem Modul und Studienabschnitt, meist mehreren (vgl. Tabelle 13, S. xxi).

Studierende bewerten die Angebote zu *theoriebasierter Reflexion* auch in 2023 als klar unzureichend - zumindest außerhalb des Praxissemester-Kontextes -, fühlen sich aber zumindest nicht unsicher bei deren Umsetzung (vgl. Abbildung 14, S. xxix).

Die *selbstbezogene Reflexion* wird laut Studierenden noch angemessen curricular adressiert, jedoch mit sinkender Tendenz in GyOS. Auch hier ist die eigene Fähigkeitselfsteinschätzung zur Umsetzung selbstbezogener Reflexion positiv (vgl. Abbildung 15, S. xxx).

¹³ nicht differenziert nach den Basisdimensionen der Reflexion (berufsbezogen, theoriebasiert, selbstbezogen)

Einschätzung

Das Orientierungspraktikum als zentraler Anlass für berufsbezogene Reflexion ist etabliert und geeignet, wenngleich sich Studierende frühere Angebote wünschen. Eine curriculare Verankerung berufsbezogener Reflexion im ersten und/oder zweiten Studiensemester über das ohnehin in den erziehungswissenschaftlichen Modulen vorgesehene Maß hinaus ist derzeit nicht vorgesehen und aus Sicht des ZfLB auch nicht notwendig. Dem Studium vorgelagerte Informations- und Orientierungsangebote des ZfLB für lehramtsinteressierte Schüler:innen werden auch in Zukunft weitergeführt werden.

Zudem hat sich in Validierungsgesprächen mit Studierenden und Lehrenden gezeigt, dass die aktuelle Erhebung nicht das intendierte Verständnis von berufsbezogener Reflexion wiedergibt. Unter anderem verstehen Studierende unter „Gelegenheiten die eigene Eignung zu überprüfen“ nahezu ausschließlich „Gelegenheiten, selbst zu unterrichten“. In Absprache mit den Lehrenden derjenigen erziehungswissenschaftlichen Kurse, die schon frühzeitig im Studium berufsbezogene Reflexionsangebote machen, wird die Studierendenperspektive auf entsprechende Angebote in Zukunft mit folgenden Fragestellungen adressiert: a) "In meinem bisherigen Studium war ich aufgefordert, meine Studien- und Berufswahl zu reflektieren." und b) "In meinem bisherigen Studium wurde mir aufgezeigt, welche Anforderungen der Beruf Lehrer:in an mich stellt und welche Kompetenzen ich hierzu erwerben sollte."

Bezüglich der theoriebasierten Reflexion entsteht - auch unter Einbezug der Befunde aus „Schnittstellen Gestalten“ - der Eindruck, dass einem starken Wunsch von Studierenden nach theoriefundierter Analyse von Praxissituationen nicht in ausreichendem Maße entsprochen wird. Da aus Sicht der Studienfächer bereits entsprechende Lernangebote verankert sind, kann die Einschätzung der Studierenden auch andere Hintergründe als ein tatsächliches curriculares Defizit haben, bspw.: 1. Bestehende Lernangebote zur Reflexion beziehen sich eher auf selbstbezogene Reflexionsformate, 2. theoriebezogene Reflexion ist implementiert, wird von Studierenden aber nicht als solche erkannt, oder 3. Studierende monieren mit ihren Bewertungen vermeintlich fehlenden Praxisbezug statt fehlender Reflexion von Praxis¹⁴. Da dies insgesamt ein wiederholter Befund ist, besteht aus Sicht des ZfLB Klärungs- und Handlungsbedarf (s.u.).

Neue Maßnahmen

Theoriebasierte Reflexion in den Studienfächern und EW stärker sichtbar machen

Die ZfLB Geschäftsführung wird die Studiengangsverantwortlichen der Studienfächer und EW darum bitten, a) für ihr jeweiliges Fach / ihren Studienteil darzustellen, inwiefern Lernangebote zu / im Stil von theoriebasierter Reflexion implementiert sind und b) Möglichkeiten zu benennen, wie die Wahrnehmung speziell dieser Lernangebote durch Studierende erhöht werden kann.

¹⁴ Theoriebasierte Reflexion muss nicht an selbst erlebter Schulpraxis eingeübt werden, auch reale oder fingierte Unterrichtsbeispiele oder Fallanalysen sind gängige Verfahren, s. dazu auch die an der Universität entwickelte „Lernumgebung zur Reflexion von Physikunterricht“: <https://physikdidaktik.uni-bremen.de/lernumgebung-reflexion/>

C. Forschendes Lernen

Das Leitbild für Lehre und Studium an der Universität Bremen¹⁵ formuliert zentrale Gestaltungsmerkmale des Studiums, darunter die Realisierung von Lehr-Lernszenarien des forschenden Lernens. In allen Lehramtsfächern ist durch ein entsprechend angelegtes Masterabschlussmodul eine eigene Forschungstätigkeit Studierender im Kontext von Schule und Bildung erforderlich. Der Erwerb geeigneter Methodenkenntnisse (der empirischen Sozialwissenschaften) geschieht in der Regel als fachimmanente Methodenausbildung in entsprechenden Begleit- oder Vorbereitungskursen der jeweiligen Studienfächer zur Masterarbeit, in Ausnahmefällen im Selbststudium nach Anleitung durch den oder die Betreuer:in der Abschlussarbeit. Der Aufbau generischer Methodenkenntnisse wird durch das Angebot von *Blended Open Online Courses (BOOCs)*¹⁶ zum wissenschaftlichen Arbeiten unterstützt.

Evaluation

Teilaspekte	Datenquellen / Fragestellungen
1. Forschendes Lernen im Studium Implementation der Lehrangebote / Implementationsdefizite	<p><u>Studierende (Studierendenbefragung 6. Sem. Bachelor + 4. Sem. M.Ed.):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Wie bewerten Sie die Angebote zum Forschenden Lernen in Ihrem Fach? - Welche dieser Elemente von Forschung haben Sie bisher in Ihrem Studium umgesetzt? <ul style="list-style-type: none"> 1. Frage/Hypothese entwickeln; 2. Forschungsdesign/-plan erarbeiten; 3. Daten erheben; 4. Daten auswerten; 5. Ergebnisse darstellen [jeweils für FD, FW, EW anzugeben] <p><u>Studiengangsverantwortliche (KMK-Monitoring):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Welche Module im Studiengang adressieren: „Im Studium wird „Das lehrerbildende Studium ermöglicht es, die Fähigkeit zum „Forschenden Lernen“ aufzubauen. Methodenkenntnisse können innerhalb des Curriculums erworben werden.“ - Welche Defizite oder relevanten Abweichungen in der curricularen Umsetzung gibt es aktuell?
2. Wissenschaftliches Arbeiten im Studium Implementation der Lehrangebote / Implementationsdefizite	<p><u>Studiengangsverantwortliche (KMK-Monitoring):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Welche Module im Studiengang adressieren: „Das lehrerbildende Studium ermöglicht es, die Fähigkeit zum Forschenden Lernen aufzubauen.“ - Welche Defizite oder relevanten Abweichungen in der curricularen Umsetzung gibt es aktuell? <p><u>Studierende (Studierendenbefragung 6. Sem. Bachelor + 4. Sem. M.Ed.):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Wie bewerten Sie die Möglichkeiten zum wissenschaftlichen Arbeiten in Ihrem Fach? <p><u>Studiengangsverantwortliche (KMK Monitoring):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Welche Module im Studiengang adressieren: „Methodenkenntnisse können innerhalb des Curriculums erworben werden.“ - Welche Defizite oder relevanten Abweichungen in der curricularen Umsetzung gibt es aktuell? <p><u>Studierende (Absolvent:innenbefragung):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - ab 2024: Wie beurteilen Sie rückblickend die folgenden Studienbedingungen und die fachliche Qualität des Masterstudiums in Ihrem Fach: Erwerb wissenschaftlicher Arbeitsweisen

Laufende Maßnahmen

Forschungsmethodische Kompetenzen der Studierenden fächerübergreifend fördern

In ausgewählten Fächern wurden im Rahmen von Lehrentwicklungsprojekten bereits zusätzliche und früher im Studium angesiedelte Elemente forschenden Lernens implementiert¹⁷, die teilweise BOOC

¹⁵ <https://www.uni-bremen.de/lehre-studium/leitbild>; beschlossen vom Akademischen Senat am 16.12.2015, überarbeitet 01/2021

¹⁶ Konzeption s. <https://booc.uni-bremen.de>

¹⁷ bspw. „Lehramt³“; Konzeption und Evaluationsbefunde s. https://blogs.uni-bremen.de/resonanz/2020/04/27/lehramt_hoch3

nutzen, um forschungsmethodische Kompetenzen zu fördern. Zudem wird im Studienanteil Erziehungswissenschaft vermittels der Forschungswerkstatt Erziehungswissenschaft¹⁸ ein Schwerpunkt auf die Umsetzung von Elementen sozialwissenschaftlicher Forschungsverfahren gelegt.

Im überarbeiteten Leitbild Lehre und Studium wird auch die Berücksichtigung der zunehmenden Datifizierung und Digitalisierung in Lehre und Studium betont, in den Lehramtsstudiengängen der UHB sind diese beiden Querschnittsdimensionen bisher allerdings nicht curricular verankert. Die Förderung Digitaler Forschungs- und Datenkompetenzen im Lehramtsstudium (DigiFoDaL) ist Gegenstand eines Innovation Lab im Rahmen von SKILL-UB. In DigiFoDaL wurden und werden z.B. die Plattform BOOC um quantitative Forschungsmethoden ergänzt und für das ePortfolio-System p:ier¹⁹ Vorlagen für die digitale Dokumentation von Forschungsprozessen für Lehrende und Studierende erstellt. Diese digitalen Toolsets für Forschungs- und Datenkompetenzen sollen es den Lehrenden ermöglichen, ihre Lehrveranstaltungen für Lehramtsstudierende dahingehend weiterzuentwickeln, dass darin die Relevanz von und der Umgang mit bildungswissenschaftlichen Forschungsmethoden und -daten (z.B. Daten des Bildungsmonitorings) und digitalen Tools in der Bildungsforschung vermittelt werden können. Insbesondere für den Erwerb grundlegender forschungsmethodischer Kompetenzen (der empirischen Sozialwissenschaften) bedarf es aber voraussichtlich einer darüberhinausgehenden curricularen Verankerung diesbezüglicher Lehrangebote. Der Vorstand des ZfLB wird beraten, welche Schritte hier eingeleitet werden können.

Befunde & Beobachtungen

Forschendes Lernen und Wissenschaftliches Arbeiten

In Tabelle 13 (S. xxi) ist dargestellt, welche Module der Fachdidaktiken und Erziehungswissenschaften forschendes Lernen sowie Verfahren wissenschaftlichen Arbeitens adressieren. Alle Studienfächer, aus denen entsprechende Auskünfte vorliegen, adressieren diese Professionalisierungsziele in mindestens einem Modul und Studienabschnitt, meist mehreren. Dies spiegelt sich darin wider, dass ein Großteil der Studierenden nach eigenen Angaben im Laufe des Studiums alle Stationen eines idealtypischen Forschungsprozesses angeleitet oder eigenverantwortlich durchlaufen hat (vgl. Abbildung 17, S. xxxii). Dieser Befund ist im Studienbereich Erziehungswissenschaften am stärksten ausgeprägt -vor allem für die Stationen „Daten erheben“ und „Daten auswerten“. In den Fachdidaktiken dagegen sind diese Aspekte vergleichsweise unterrepräsentiert.

Gemäß Abbildung 16 (S. xxxi) bewerten Studierende die Lehrangebote zum forschenden Lernen und wissenschaftlichen Arbeiten auch 2023 im Schnitt neutral bis leicht positiv und halten sie persönlich für weder besonders hoch noch niedrig relevant. Im M.Ed. Gy/OS sinkt die Bewertung der Lernangebote zum wissenschaftlichen Arbeiten zwar signifikant im Vergleich zu den Vorjahren, bleibt jedoch im Schnitt auch hier neutral. Im M.Ed. Grundschule steigt sie dagegen - nach einem Einbruch 2022 - wieder ins Positive. Derartige Schwankungen sind bei den geringen Fallzahlen erwartbar.

Einschätzung

Die besonders für den Bereich EW positiven Befunde erklären sich dadurch, dass empirisch-sozialwissenschaftliche Forschung (inkl. entsprechende Lernangeboten dazu) nur in den wenigsten Studienfächern schon vor dem Eintritt in das M.Ed. Abschlussmodul vorgesehen ist, wohingehend Vergleichbares in Erziehungswissenschaften bereits im Bachelor implementiert ist. Grundsätzlich ist diese Situa-

¹⁸ <https://www.uni-bremen.de/fb12/fachbereich/werkstaetten-des-fb12/forschungswerkstatt-erziehungswissenschaft>

¹⁹ <https://eportfolio.uni-bremen.de/>

tion nicht problematisch. Allerdings ist bereits abzusehen, dass zukünftig ein bedeutender Teil der aktiven Lehrer:innenschaft an Schulen - vermittels ihrer Qualifikation über Quer- und Seiteneinstiegsprogramme - keine grundständige Ausbildung in empirischen Methoden der Sozial- und Unterrichtswissenschaften erhalten hat.

Aus Sicht des ZfLB ist es daher sehr bedeutsam, dass Lehramtsabsolvent:innen der Universität frühzeitig und tiefgehend Denk- und Arbeitsweisen der empirischen Schul- und Unterrichtsforschung einüben, damit sie an ihren späteren Schulen als Multiplikatoren wirken können für ein empirie- und wissenschaftsorientiertes Herangehen an die Gestaltung, Evaluation und Innovation von Schule und Unterricht. Mit dem oben beschriebenen Innovation Lab ist ein erster Schritt getan. Um das angestrebte Ziel zu erreichen, ist bspw. eine breitere curriculare Verankerung überfachlicher Lehrangebote zu sozialwissenschaftlichen Forschungsmethoden wünschenswert. Der Vorstand des ZfLB wird hierzu geeignete Schritte beraten, die auch Diskussionen um Alternativmodelle zum o.g. Ansatz beinhalten.

D. Umgang mit Heterogenität

Studierende zum Umgang mit Heterogenität in der Schule zu qualifizieren, ist eine Querschnittsaufgabe der Lehramtsausbildung. Lernangebote zum Umgang mit Heterogenität sind curricular fest verankert durch die erziehungswissenschaftlichen Module „Umgang mit Heterogenität“ (UMHET) im Bachelor und Master (BAUMHET und MAUMHET) mit insg. 15CP²⁰. Die Realisierung fachspezifischer und fachdidaktischer Lernangebote zum Umgang mit Heterogenität hat in den jeweiligen Studienfächern entsprechend der inhaltlichen Vorgaben der KMK zu erfolgen. Als wichtiger Indikator für eine erfolgreiche Ausbildung der Lehramtsstudierenden zum Umgang mit Heterogenität (in Fachdidaktik wie Erziehungswissenschaften) werden wirksame Lernangebote zur heterogenitätssensiblen Unterrichtsgestaltung angesehen.

Evaluation

Teilaspekte	Datenquellen / Fragestellungen
Heterogenitätssensible Unterrichtsgestaltung	<u>Studierende (Studierendenbefragung 6. Sem. Bachelor + 4. Sem. M.Ed.):</u> a) „Wie bewerten Sie den Umfang der Lernangebote zu: „Unterricht so planen (und evtl. umsetzen), dass er Lernausgangslagen und Leistungsheterogenität berücksichtigt““ c) „Wie sicher fühlen Sie sich in der Umsetzung von: „Unterricht so planen (und evtl. umsetzen), dass er Lernausgangslagen und Leistungsheterogenität berücksichtigt““
a) Implementation der Lernangebote	
b) Implementationsdefizite	
c) Lernstand der Studierenden	<u>Studiengangsverantwortliche (KMK-Monitoring):</u> a) „Welche Module im Studiengang adressieren: „Im Studium werden Kompetenzen zum Lehren und Lernen in heterogenen Lerngruppen aufgebaut, um die Teilhabe aller Schülerinnen und Schüler an Schule und Unterricht zu ermöglichen.““ b) „Welche Defizite oder relevanten Abweichungen in der curricularen Umsetzung gibt es aktuell?“

Laufende Maßnahmen

Heterogenitätssensible Unterrichtsgestaltung als Lernziel in den fachdidaktischen und erziehungswissenschaftlichen Modulen stärken

Entsprechend der Maßnahmensextraktion im vergangenen Qualitätsbericht wurden im Ausschuss für Qualitätsmanagement intensive Gespräche mit Lehrenden der UMHET-Module sowie Fachdidaktik-Lehrenden (Gy/OS) geführt. Dabei wurde die Problemstellung weiter differenziert: Die Integration von Lehrangeboten zu heterogenitätssensibler Unterrichtsgestaltung ist im Lehramt Grundschule und hier zuvorderst bei den im Fachbereich 12 verorteten Studienfächern bereits weiter fortgeschritten als

²⁰ Die Module und ihre Inhalte werden verantwortet vom Arbeitsbereich Bildung in der Migrationsgesellschaft/Interkulturelle Bildung in Kooperation mit dem Arbeitsbereich DAZ (Deutsch als Zweitsprache) des FB10 und der Lehreinheit Inklusive Pädagogik des FB12.

bspw. im Lehramt Gy/OS. Dies erklärt sich durch eine größere institutionelle Nähe zu und teilweisen personellen Überlappungen mit dem Arbeitsbereich „Inklusive Pädagogik“ am Fachbereich 12.

Um Lehrangebote zu heterogenitätssensibler Unterrichtsgestaltung gezielt zu stärken, sind Informationen darüber nötig, welche schulischen Situationen im Kontext von (heterogenitätssensibler) Unterrichtsplanung und -durchführung Studierende als besonders herausfordernd erleben. Damit können u.a. das subjektive Verständnis der Studierenden von (heterogenitätssensibler) Unterrichtsplanung und -durchführung berücksichtigt und ggf. unrealistische Selbstansprüche der Studierenden identifiziert werden. Dazu sollen im SoSe 2024 Studierende der UMHET-Module sowie der erziehungswissenschaftlichen Begleitseminare zum Praxissemester befragt werden. Diese Informationen sollen Grundlage für eine Auseinandersetzung mit den Zielen und Inhalten sowohl der erziehungswissenschaftlichen als auch fachdidaktischen Lehre sein.

Befunde & Beobachtungen

Heterogenitätssensible Unterrichtsgestaltung

Lernangebote: Nach Angaben der Studiengangsverantwortlichen adressieren alle Studienfächer, aus denen entsprechende Auskünfte vorliegen, das Professionalisierungsziel „Fähigkeit zum Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht“ in mindestens einem Modul und Studienabschnitt, meist in mehreren (vgl. Tabelle 13, S. xxi).

Lernstand: Die *empfundene Sicherheit* bei der Gestaltung speziell heterogenitätssensiblen Unterrichts (hier: Unterricht, der unterschiedliche Lernausgangslagen und Leistungsheterogenität berücksichtigt) ist im Bachelor neutral und im M.Ed. leicht positiv (vgl. Abbildung 18, S. xxxiii). Den *Umfang entsprechender Lehrangebote* bewerten die Studierenden weiterhin als deutlich zu gering - mit Ausnahme der Studierenden im M.Ed. Grund (vgl. Abbildung 19, S. xxxiii).

Einschätzung

Die problematischen Selbsteinschätzungen bei der Fähigkeit zu heterogenitätssensibler Unterrichtsgestaltung haben sich in 2023 nicht wiederholt. Dass die Lernangebote im M.Ed. Gy/OS weiterhin als unzureichend eingeschätzt werden, kann vielerlei Ursachen haben, die bereits umfänglich im QM Ausschuss diskutiert wurden. Eine klärende Erhebung ist bereits in Planung (s.o. unter „Laufende Maßnahmen“).

Q2 KOHÄRENZ

Das Qualitätsziel „Kohärenz“ beinhaltet folgende Teilziele:

A. Transferierbarkeit

In fachwissenschaftlichen Modulen erlangtes Wissen kann von den Studierenden in den Kontext Schule transferiert werden. Die fachinhaltliche Ausgestaltung ermöglicht den Transfer.

B. Einbindung von Schulpraxis

Schulische Praxisphasen sind

- i) in ein kohärentes Curriculum integriert und haben
- ii) eine hohe Betreuungsqualität.

C. Inhaltliche Anschlussfähigkeit

Das lehrer:innenbildende Studium ist anschlussfähig an den Vorbereitungsdienst.

A. Transferierbarkeit

Als Vorbedingung für Transferierbarkeit im o.g. Sinn wird eine gute Abstimmung fachwissenschaftlicher, fachdidaktischer und erziehungswissenschaftlicher Studieninhalte angenommen. Aber es sind für die Lehramtsausbildung auch zusätzliche Lerngelegenheiten zur Verknüpfung der akademischen Wissenselemente mit denen des Schulwissens notwendig. Entsprechende Maßnahmen in diese Richtung, bspw. von Fachdidaktik und Fachwissenschaft gemeinsam gestaltete Lehrveranstaltungen (bspw. als sog. Y-Modelle) oder lehramtsspezifische Fachveranstaltungen mit Schulbezügen, sind in vielen Studienfächern des Lehramts curricular implementiert. Diese Maßnahmen werden innerhalb einzelner Lehrveranstaltungen ergänzt durch – zumeist nicht gesondert ausgewiesene – Bezugnahmen auf zentrale Theorie, Modelle, oder Begriffe jeweils anderer Studienbereiche.

Evaluation

Teilaspekte	Datenquellen / Fragestellungen
Horizontale Kohärenz Abstimmung zwischen den Studienanteilen	<u>Studierende (Studierendenbefragung 6. Sem. Bachelor + 4. Sem. M.Ed.):</u> „Ich erlebe die inhaltliche Abstimmung von [fachdidaktischen, fachwissenschaftlichen, erziehungswissenschaftlichen] Veranstaltungen untereinander als [sehr gut ... sehr schlecht]“
Vertikale Kohärenz Abstimmung innerhalb eines Studienanteils	<u>Studierende (Studierendenbefragung 6. Sem. Bachelor + 4. Sem. M.Ed.):</u> „Ich erlebe die inhaltliche Abstimmung zwischen [fachdidaktischen und fachwissenschaftlichen, fachdidaktischen und erziehungswissenschaftlichen] Veranstaltungen untereinander als [sehr gut ... sehr schlecht]“
ab 2024: Verknüpfung von akademischem und Schulwissen Lernangebote	<u>Studierende (Evaluation Schulpraktika - Praktikumsbefragung):</u> „War die Begleitveranstaltung [zum POE / zum Praxissemester] in diesem Fach so gestaltet, dass Beziehungen hergestellt wurden zwischen: a) dem akademischen Fachwissen ihres Studienfachs (aus Grundlagenvorlesungen, Seminaren, (Labor)praktika, Exkursionen, Projekten, ...) und b) dem schulischen Fachwissen (Begriffe/Konzepte/Theorien der Bildungspläne, Schulbuchinhalte) [ja ... nein]“

Laufende Maßnahmen

keine

Befunde

Horizontale Kohärenz zwischen den Studienanteilen

Alle befragten Studierendengruppen bis auf M.Ed. Gy/OS bewerten die horizontale Abstimmung zwischen fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen wie auch zwischen fachdidaktischen und erziehungswissenschaftlichen Veranstaltungen neutral (s. Abbildung 20, S. xxxiv). Im M.Ed. Gy/OS sind die Einschätzungen erstmals signifikant negativ.

Vertikale Kohärenz innerhalb der Studienanteile

Die Bewertung dieser vertikalen Kohärenz fällt insgesamt positiver aus als diejenige der horizontalen Kohärenz (s. Abbildung 21, S. xxxiv). Im M.Ed. Gy/OS sinkt die Bewertung der Abstimmung fachdidaktischer Kurse untereinander signifikant.

Einschätzung

Eine gelingende Abstimmung der Studienanteile im Lehramt ist eine Aufgabe, welche viele deutsche Universitäten schon seit längerem beschäftigt. Auch an der Universität Bremen ist man sich dieser Herausforderung bewusst, die durch grundlegende strukturelle Eigenheiten des Lehramtsstudiums hervorgerufen wird. Neutrale Einschätzungen von Studierenden zur horizontalen Kohärenz sind unter den Gegebenheiten noch akzeptabel, eine Verschlechterung hin zu negativen Bewertungen sollte aber aus Sicht des ZfLB als Handlungsaufforderung verstanden werden - gerade weil es zusätzlich in spezifischen Inhaltfeldern (vgl. S. 8: Inklusivität, S. 17: Umgang mit Heterogenität) Hinweise darauf gibt, dass ein engerer Austausch zwischen Lehrenden der Erziehungswissenschaften und der Fachdidaktik von großem Nutzen wäre. Das ZfLB strebt daher an, diesen Austausch im Rahmen des Tages der Lehre zu bewerkstelligen. Dazu soll - wie bereits vor einigen Jahren schon einmal - ein „Tag des Lehramts“ ausgerufen werden, idealerweise in Kooperation mit dem FB12. Kernthematik in diesem Fall soll die Abstimmung zwischen Studienanteilen und -fächern sein.

B. Einbindung von Schulpraxis

Als schulische Praxisphasen sind das *Orientierungspraktikum (OP)*, die *praxisorientierten Elemente (POE)* sowie das *Praxissemester (PS)* obligatorisch. Einige Studienfächer realisieren weitere Möglichkeiten für Schulpraxis und -kontakt zumeist innerhalb fachdidaktischer Module.

Vorbemerkung: Rahmenbedingungen für die Durchführung der Schulpraktika in 2023 und deren Qualitätssicherung

Die Lehrkräfteversorgung an vielen Schulen im Bundesland Bremen ist problematisch und hat sich in den zurückliegenden Jahren verschlechtert. Die Folgen - Mangel an Mentor:innen, hohe Nebentätigkeitsquote von Praktikant:innen, Mangel an Begleitdozierenden - beeinträchtigen nicht nur die Durchführung der Schulpraktika, sondern auch die Umsetzung qualitätssichernder Maßnahmen:

Überlastung des ZfLB Praxisbüro: Das ZfLB-Praxisbüro fungiert als Schnittstelle für Anliegen der Schulen, Studierenden und Dozierenden (s.u.) und versucht, Qualitätsanforderungen und Bedarfe zu vereinen und aktiv vermittelnd Lösungen zu finden. Mit diesen Aufgaben waren sowohl der Themenaus-schuss Schulpraktische Studien als auch das ZfLB-Praxisbüro 2023 ausgelastet, so dass die vom Rat des ZfLB aufgetragenen Maßnahmen in 2023 nicht weiter bearbeitet werden konnten.

Mangel an Mentor:innen: Die Möglichkeit der Schulen Studierende im Rahmen eines Mentorats zu betreuen, ist, im Vergleich zu zurückliegenden Jahren, seit 2023 reduziert. Regelmäßig können Schulen angefragte Praktikumsplätze nicht bedienen, weil im betreffenden Fach nicht genügend Lehrkräfte zur Verfügung stehen oder die Vorhandenen (noch) nicht über die für ein Mentorat notwendige Qualifizierung verfügen. Dies geht in Teilen auf eine Veränderung der behördlichen Praktikumskontingente

zurück, nach der Schulen mit erhöhtem Lehrkräftebedarf mehr Praktikant:innen aufnehmen müssen. Weiterhin muss an Schulen eine gestiegene Zahl an Referendar:innen und Personen in Quer- und Seiteneinstiegsprogrammen betreut werden. Insgesamt steht also einer niedrigeren Anzahl an Mentor:innen eine größere Zahl an Mentees gegenüber. Lehrkräfte, die ein Mentorat für Schulpraktikant:innen ausüben, stehen dabei mehr als früher vor der Herausforderung, sich ausreichend Zeit für eine angemessene Betreuung zu nehmen und gleichzeitig den gestiegenen innerschulischen Herausforderungen zu begegnen, zumal die Betreuung der Studierenden nicht zeitlich entlastet wird.

Auswirkungen schulischer Nebenjobs: Ein großer Teil der Studierenden – im Master wie im Bachelor – ist bereits an Schule, und dabei überwiegend als Vertretungslehrkraft, tätig. Dies ist aus Sicht der Universität nicht nur aus inhaltlichen Gründen größtenteils abzulehnen: Da sich Schulpraktikum und schulischer Nebenjob ein Zeitfenster teilen, entstehen für alle an einem Schulpraktikum Beteiligten große Herausforderungen. Selbst wenn durch ein Entgegenkommen der Praktikumsschule eine Lösung gefunden werden kann, ist die Möglichkeit der Studierenden, flexibel am Unterricht und Schulalltag teilzunehmen, eingeschränkt. Gegebenenfalls ist aus schulorganisatorischen Gründen kein Entgegenkommen möglich oder würde ein adäquates Mentorat gefährden.

Für das ZfLB-Praxisbüro hat das Studienelement der Schulpraktischen Studien Priorität. Eine Berücksichtigung der individuellen Jobsituation ist universitär weder darstellbar noch wünschenswert. Dennoch gibt es bereits Fälle, in denen vor dem Hintergrund schulischer Nebenjobs zur Sicherstellung des Mentorats einen Wechsel der Praktikumsschule erforderlich war.

Die verringerte Flexibilität der Studierenden – und auch Schulen – führt zusätzlich dazu, dass Unterrichts- bzw. Schulbesuche durch Dozierende der Begleitveranstaltungen seltener realisiert werden können: Zu den ohnehin bestehenden Einflussfaktoren wie schulorganisatorische Möglichkeiten, freie Slots der Dozierenden, Ausfall durch Krankheit eines der Beteiligten usw. kommt nun noch das durch die Nebenbeschäftigung der Studierenden stark reduzierte Zeitfenster für Besuche.

Mangel an Begleitdozierenden: Die Begleitungen, die durch Lehrende der Universität und unterstützt von Lehrbeauftragten und Fachleitungen aus dem LIS durchgeführt werden, sind ebenfalls durch die Situation beeinflusst. Lehrbeauftragte für die zeitlich unattraktive bzw. schwer mit einer anderen Beschäftigung zu vereinbarende Tätigkeit zu finden, ist schwieriger geworden, da vielfältige Anstellungsformen an Schule oder Aufstockung einer Teilzeittätigkeit an Schule vereinfacht wurden und attraktiver sind bzw. die Arbeitsverdichtung keine Nebentätigkeit mehr zulässt. Der Einsatz der Fachleitungen aus dem LIS ist ebenfalls schwieriger geworden, da eine größere Anzahl an Kursen und zu betreuenden Referendar*innen die Betreuungsmöglichkeiten der Studierenden im Praktikum reduziert.

i) Curriculare Integration der Schulpraktika

Die curriculare Integration der Schulpraktika erfolgt auf struktureller Ebene durch die Einbindung aller Praktika in fachdidaktische und/oder erziehungswissenschaftliche Module und durch praktikums- sowie schulartspezifische Vorbereitungs-/Begleit- und/oder Nachbereitungsveranstaltungen mit direktem inhaltlichem Bezug zum jeweiligen Schulpraktikum.

Wie gut die Praktika *formal* in das Lehramtsstudium eingebunden sind, zeigt sich durch die gute Passung des Gesamtworkloads zum vorgeesehenen Workload sowie durch eine dem jeweiligen CP-Anteil der praktikumsbeteiligten Studienfächer und Erziehungswissenschaften entsprechende Workloadverteilung.

Als *curricular* gut integriert können die Praktika gelten, wenn die Inhalte der praktikumsbeteiligten Studienfächer und Erziehungswissenschaften untereinander gut abgestimmt sind und auch innerhalb des jeweiligen Faches sinnstiftende Bezüge zum vorherigen/umgebenden Studium und zu vorherigen Praktika vorhanden sind.

Evaluationskonzept

Teilaspekte	Datenquellen / Fragestellungen
Praktikumserfolg	
a) Abschlussquoten b) Abbruchgründe	a) anonymisierte Prüfungsdaten b) Rückmeldungen der Modulverantwortlichen und des ZfLB Praxisbüro
Formale Integration	<u>Studierende (Evaluation der Schulpraktika - Praktikumsbefragung):</u>
a) Passung des Workloads zur PO b) Verteilung des Workloads zwischen den Praktikumsfächern	a) Entsprach der gesamte Arbeitsaufwand des Praktikums (alle Fächer und EW: Schulanwesenheit + eigener Unterricht + Begleitveranstaltungen + Prüfungsleistungen) in etwa den geforderten [CP laut PO / rechnerische Wochenstunden]? b) War der Gesamtaufwand in diesem Fach ähnlich hoch wie in den anderen Fächern? b) War der Aufwand der Prüfungsleistungen in diesem Fach ähnlich hoch wie in den anderen Fächern?
Curriculare Integration	<u>Studierende (Evaluation der Schulpraktika - Praktikumsbefragung):</u>
Abstimmung der Inhalte a) innerhalb der Praktikumsfächer b) zwischen den Praktikumsfächern	a) Passten die Inhalte und Anforderungen des Praktikums in diesem Fach gut zum vorherigen Studium dieses Faches? a) Bauten die Inhalte und Anforderungen des Praktikums in diesem Fach gut auf vorherigen Schulpraktika auf? b) Wirkten die Inhalte des Praktikums/der Begleitveranstaltung in diesem Fach gut abgestimmt zu dem Praktikum/Begleitveranstaltungen Ihres anderen Faches?

* im OP mit den Verantw. individuell abgesprochene Fragestellungen zur Kohärenz mit den vorbereitenden Veranstaltungen

Laufende Maßnahmen

abgeschlossen: Separate Modellierung der Schulpraktischen Anteile von Orientierungspraktikum und praxisorientierten Elementen in den Prüfungsordnungen prüfen

Der Themenausschuss Qualitätsmanagement hat die separate Modellierung der schulpraktischen Anteile geprüft und als nicht zweckmäßig für die Aufklärung von Studierbarkeitshürden der Praktika bewertet. Eine solche Maßnahme würde (unter anderem) die Änderung nahezu aller fachspezifischen Prüfungsordnungen erfordern. Zweckmäßiger erscheint stattdessen, direkt bei den jeweiligen Praktikumsverantwortlichen den Umfang und die Ursachen für nicht bestandene oder abgebrochene Praxisanteile zu erfragen. Dies wird ab 2024 regelmäßig durch das ZfLB erfolgen.

Studierbarkeit des Praxissemesters für Studierende mit Kindern verbessern

Der Kinderbetreuungsbedarf von Praxissemesterstudierenden wurde über eine entsprechende Abfrage erhoben. Diese ergab, dass ca. 8-10 Studierende (hochgerechnet von den Teilnehmenden an Befragung auf alle Praxissemesterstudierenden) von einem zusätzlichen Betreuungsangebot für die eigenen Kinder profitiert hätten. Je Durchführungsjahr erlangt das ZfLB Praxisbüro Kenntnis von im Schnitt einem Abbruch des Praxissemesters wegen mangelnder Kinderbetreuung. Die Dunkelziffer wird sicherlich höher liegen, da wegen mangelnder Kinderbetreuung nicht getätigte / verschobene Anmeldungen zum Praxissemester unbekannt bleiben. Derzeit wird seitens des ZfLB bewertet, ob und ggf. welcher Handlungsbedarf sich aus diesen Werten ableiten lässt.

Befunde

Praktikumserfolg

Nach erfolgter Anmeldung für ein Praktikum melden sich Studierende zu unterschiedlichen Zeitpunkten wieder davon ab: sie ziehen die Anmeldung zurück; melden sich nach Mitteilung der Schulzuweisung vom Praktikum ab; melden sich nicht bei der Praktikumsschule bzw. erscheinen nicht zum Praktikumsbeginn; versäumen Vorbereitungsveranstaltungen oder brechen ein laufendes Praktikum ab.

Am häufigsten erfolgen Abmeldungen vor oder kurz nach der Schulzuweisung im Orientierungspraktikum, das gleichzeitig das Praktikum mit den höchsten Studierendenzahlen darstellt. Abgesehen von einer Neuorientierung und Wechsel aus dem Lehramtsstudium hinaus - ein Grund, der im ersten Studienjahr deutlich häufiger angegeben wird, als bei späteren Praktika - ähneln sich die Abbruchgründe.

In den meisten Fällen sind es private Gründe sowie von der individuellen Situation betroffene Gründe der Studienorganisation. Nur in Einzelfällen werden Praktika schulseitig aufgrund von Nichteinhaltung von Vorgaben und Absprachen beendet.

Insgesamt gibt es keinen Hinweis darauf, dass sich die Abschlussquoten der schulpraktischen Anteile der Praktika in 2023 verschlechtert haben. Der erfolgreiche Abschluss des schulpraktischen Anteils ist auch dann gewährleistet, falls Zeiten krankheitsbedingt nachgeholt werden müssen oder durch den Ausfall von Mentor:innen ein Schulwechsel erforderlich werden sollte. Auch die Abbruchquoten sind ähnlich zu denen des Vorjahres. Im Mehrjahresvergleich sind sie leicht, aber nicht signifikant, angestiegen.

Formale Integration der Schulpraktika

Gesamtwkload und Workloadverteilung zwischen den Fachanteilen: Der erlebte Gesamtwkload im Orientierungspraktikum entspricht aus Sicht der Studierenden größtenteils dem vorgesehenen Workload. In den POE und Praxissemester liegt dieser etwas darüber (POE 5-10 Arbeitsstunden, Praxissemester 2-4 Wochenstunden). In den POE bemerken ca. 30% der Studierenden eine stark ungleiche Verteilung des Workloads zwischen den verschiedenen Fächern, im Praxissemester sind es 40%.

Curriculare Integration der Schulpraktika

Inhaltliche Abstimmung zwischen verschiedenen Fächern und Erziehungswissenschaften: Die Studierenden empfinden auch 2023 die Inhalte der verschiedenen Studienfächer/-anteile im Mittel als eher gut abgestimmt.

Sinnstiftende Bezüge innerhalb einzelner Fächer und Erziehungswissenschaften und zwischen Schulpraktika: Alle Schulpraktika wirken auf die Studierenden im Mittel (eher) gut eingebettet in die umgebenden und vorangehenden Veranstaltungen im jeweiligen Studienfach/-anteil.

Einschätzung

Die o.g. Befunde wurden den Praktikumsverantwortlichen der Fächer und Erziehungswissenschaften als fachspezifische Auswertungen mit fächerübergreifenden Vergleichswerten übermittelt, um eigenständig Einschätzungen vornehmen und geeignete Maßnahmen innerhalb ihres Fachs angehen zu können. Aus Sicht der Geschäftsstelle des ZfLB weisen die Befunde nicht auf fächerübergreifend zu adressierende Probleme hin.

ii) Betreuungsqualität der Schulpraktika

Die schulseitige Betreuung der Schulpraktikant:innen in jeder Praxisphase erfolgt je Schulfach durch von Ausbildungskoordinator:innen der Schulen bestimmte Mentor:innen. Es wird vorausgesetzt, dass die Praktikumsschulen über die formalen Anforderungen und Prozesse zum jeweiligen Praktikum informiert sind und die Informationsweitergabe schulintern erfolgt. Mentor:innen wie Dozierende werden für die jeweiligen Betreuungsaufgaben vergütet. Schulseitig ist vorgesehen, dass Mentor:innen geplante Unterrichtsversuche der Schulpraktikant:innen mit diesen *vorbesprechen*, dieser Unterricht nur *im Beisein des/der Mentor:in* oder einer fachlich geeigneten Lehrkraft erfolgt und Mentor:innen

dazu *Feedback geben*, bspw. mittels Nachbesprechung^{21,22,23}. Insbesondere dürfen Praktikumsschulen die Praktikantinnen nicht über das vorgesehene Maß hinaus zu Hospitationen und Anwesenheitszeiten verpflichten und grundsätzlich nicht für unbegleiteten Unterricht - bspw. als Krankheitsvertretung - vorsehen²⁴.

Universitätsseitig ist vorgesehen, dass Dozierende der Begleitveranstaltungen Schulpraktikant:innen in der Schule *besuchen* und dass sie *Feedback* zu selbst beigewohnten²⁵ Unterrichtsversuchen der Schulpraktikant:innen geben, bspw. mittels Nachbesprechung. Organisatorische Betreuung und Begleitung vonseiten der Universität erfahren die Schulpraktikant:innen zudem durch die Geschäftsstelle des ZfLB. Hierzu beteiligt sich das ZfLB-Praxisbüro an Informationsveranstaltungen der Erziehungswissenschaft (OP und PS) und führt eigene Informationsveranstaltungen durch (PS), steht im Rahmen von Praktikumsanmeldungen und Schulzuweisungen in regelmäßigem Austausch mit den Studierenden und fungiert als Ansprechpartnerin bei Fragen und Problemen zu den Schulpraktika sowohl für Studierende als auch den Schulen und Dozierende (für Studierende auch anonym via ZfLB Studienzentrum Lehramt).

²¹ §6(2) der Praktikumsordnung für die Masterstudiengänge „Lehramt an Gymnasien/Oberschulen“, „Lehramt an Grundschulen“ und „Lehrämter Inklusive Pädagogik/Sonderpädagogik und Grundschule“ (2016)

²² Absatz 2 der Richtlinien für die Tätigkeit und die Beauftragung von Mentoren im Rahmen des Studiums für das Lehramt an öffentlichen Schulen im Lande Bremen (1976/1995); Abschnitt 6 der Handreichung zu den Praktika in der universitären Lehrerausbildung (10.03.2015)

²³ §6(2) der o.g. Praktikumsordnung lässt Ausnahmen der Anwesenheit zu, die Regelungen der senatorischen Behörde zum Praxissemester sehen dies nicht vor

²⁴ ausschließlich im Praxissemester werden bisher 2-3 unbegleitete Unterrichtsstunden toleriert - unter klaren Voraussetzungen: 1. bekannte Lerngruppe, 2. expliziter Wunsch der Praktikant:innen, 3. ausreichend zeitlicher Vorlauf, 4. Vor- und Nachbereitung durch die Mentor:innen, 5. klar abgegrenzte und rechtlich unbedenkliche Unterrichtssituationen (u.a. Sicherstellung der Aufsichtspflicht)

²⁵ Empfehlung des Rates des ZfLB vom 19.12.2017; Ausnahme: Erziehungswissenschaften im Praxissemester

Evaluationskonzept

Teilaspekte	Datenquellen / Fragestellungen
Schulseitige Begleitung	
- Inhaltlich	<u>Studierende (Evaluation Schulpraktika - Praktikumsbefragung):</u> a) Zu wie vielen Ihrer Unterrichtsstunden haben Sie von Ihrem Mentor bzw. Ihrer Mentorin Feedback erhalten (Bspw. Vor-/Nachbesprechung)? b) Empfanden Sie das Feedback von Ihrem oder Ihrer Mentor:in als hilfreich? c) In wie vielen Ihrer Unterrichtsstunden war kein:e Fachlehrer:in anwesend? (Inkl. Pädagogik: kein:e Inklusionspädagog:in) d) Empfanden Sie ihre:n Mentor:in als positives Vorbild für Ihr Unterrichten? e) Empfanden Sie die Beziehung zu ihrem:r Mentor:in als positiv, offen und unterstützend? f) Wurden Sie - alles in allem - von Seiten der Schule gut betreut?
- Organisatorisch	g) Wirkte Ihre Schule gut informiert über die Anforderungen und Inhalte dieses POE? h) War die Organisation dieses POE auf Schulseite einwandfrei?
	<u>Mentor:innen Schulpraktika:</u> h) Unmittelbare Meldung organisatorischer Probleme an das Praxisbüro des ZfLB
Universitätsseitige Begleitung	<u>Studierende (Evaluation Schulpraktika - Praktikumsbefragung):</u>
- Inhaltlich	a) Zu wie vielen Ihrer Unterrichtsstunden haben Sie von Ihrem:r Dozent:in Feedback erhalten? b) Empfanden Sie das Feedback von Ihrem:r Dozent:in als hilfreich? c) Empfanden Sie den Schul- oder Unterrichtsbesuch durch ihre:n Dozent:in als hilfreich? d) Wurden Sie - alles in allem - von Seiten der Universität gut betreut? e) Hat die universitäre Begleitveranstaltung (auch: Vor- & Nachbereitungsveranstaltungen) Sie darin unterstützt, den schulpraktischen Teil des [POE, PS] durchzuführen?
- Organisatorisch	f) Fühlten Sie sich vor Beginn des POE gut informiert über die Anforderungen und Inhalte in diesem Fach? g) War die Organisation dieses POE auf Universitätsseite einwandfrei?
	<u>Dozierende Begleitveranstaltungen:</u> h) Unmittelbare Meldung organisatorischer Probleme an das Praxisbüro des ZfLB

Laufende Maßnahmen

Unterrichtsvor-/Nachbereitung durch Mentor:innen im Praxissemester sichern

In 2023 hat das Praxisbüro des ZfLB Kontakt zu Dr. Adrienne Körner aufgenommen, die im LIS in Bremerhaven für die Qualifizierung der Mentor:innen für Referendar:innen zuständig ist. Anknüpfend an dieses Gespräch wurde durch sie eine Teilnahme am Netzwerk der Ausbildungskoordinationen Bremerhaven ermöglicht, um zunächst diejenigen zu adressieren, die für den Einsatz der Mentor:innen und für die Praktikant:innen zuständig sind und als Multiplikator:innen fungieren. Es wurde auf die Bedeutung der Mentor:innen für den Erfolg des Praktikums und exemplarisch auf die Aufgaben im Praktikum hingewiesen. Eine Wiederholung der Teilnahme wurde vereinbart.

Zur besseren Orientierung von Mentor:innen, Studierenden und Dozierenden in Praktikumsfragen wurde vom Praxisbüro des ZfLB eine zentrale Informationswebsite erstellt, die sukzessive erweitert werden wird. Die Themen ‚Mentorinnen und Mentoren‘ sowie ‚Vertretungsunterricht‘ wurden als erste eingepflegt. In der Schulzuweisungsmail für die Praktika des Wintersemester 2023/24 wurden die Schulen darauf hingewiesen, dass dort die Tätigkeit der Mentor:innen im Detail aufgeführt sind und mit der Zusage für die Praktikumsplätze entsprechend zu berücksichtigen sind. Die Konkretisierung der Tätigkeit geht auch auf einen Wunsch der Senatorin für Kinder und Bildung zurück, die Aufgaben von Mentor:innen transparent zu machen, der damit entsprechend umgesetzt wurde.

Einzelne Studienfächer bieten regelmäßige fachspezifische Informationsveranstaltungen für Mentor:innen an. Die Resonanz hierauf ist derzeit eher gering.

Besuche durch Dozierende im Praxissemester sichern

Die Thematik konnte im Ausschuss für Schulpraktische Studien aus Zeitgründen noch nicht weiterverfolgt werden (s. Vorbemerkung S. 20).

Befunde und Beobachtungen²⁶

Schulseitige Begleitung des Praktikums

Unbegleiteter Unterricht an Praktikumsschulen: Im Orientierungspraktikum verbringen die Studierenden wie in den Vorjahren im Schnitt insgesamt zwischen 1 und 2 Unterrichtsstunden unbegleitet mit unterrichtsbezogenen Tätigkeiten. Dies beschränkt sich nach eignen Angaben vorwiegend auf Betreuung bei Aufgabenbearbeitung; explizite Instruktionsphasen sind ausgenommen. In den Praxisorientierten Elementen ist je Unterrichtsfach ein ähnlicher Umgang unbegleiteten Unterrichtens zu verzeichnen, hier jedoch ohne die o.g. Einschränkung auf begleitende Tätigkeiten. Für das Praxissemester liegen aus 2023 keine Daten vor. Dies wird 2024 wieder der Fall sein.

Unterrichtsvor-/Nachbesprechungen mit Mentor:innen: Die Besprechungen mit den Mentor:innen werden, sofern sie stattfinden, durchgehend als sehr hilfreich bewertet. Im Orientierungspraktikum wie auch in den Praxisorientierten Elementen bleiben zwischen einem Viertel und einem Drittel der Unterrichtsversuche ohne Feedback von einem Mentor oder einer Mentorin. Für das Praxissemester liegen aus 2023 keine entsprechenden Daten vor, jedoch schätzen die Praktikant:innen den Umfang des Feedbacks als eher ausreichend ein.

Vorbildfunktion von und Beziehungsqualität zu Mentor:innen: Ungeachtet der o.g. Defizite beim Unterrichtsfeedback schätzen die allermeisten Studierenden in allen Praktika ihre Mentor:innen als Vorbild für ihr eigenes Unterrichten und empfinden auch die Arbeitsbeziehung zu ihnen als positiv, offen und unterstützend.

Information und Organisation: Die Organisation der Praktika auf Schulseite wird für überwiegend gut befunden. Dagegen befanden wie bereits in den Vorjahren auch ca. 30-40% der Praktikant:innen unabhängig von Schulform und Praktikumstyp, dass ihre Praktikumsschule über die fachspezifischen Anforderungen und Inhalte des jeweiligen Praktikums (eher) schlecht informiert war.

Universitätsseitige Begleitung des Praktikums

Information und Organisation: Die Studierenden empfinden sich selbst in Beug auf alle Praktika auch in 2023 als gut bis sehr gut informiert durch die Studienfächer resp. das ZfLB. Die allgemeine Organisation der Praktika auf Seiten der Universität bewerten sie als überwiegend einwandfrei.

Dozentische Schul-/Unterrichtsbeseuche und Besprechungen: Die Besprechungen mit den Dozent:innen der Begleitveranstaltungen sowie deren Besuche an Praktikumsschulen werden, sofern sie stattfinden, durchgehend als sehr hilfreich bewertet. Im Orientierungspraktikum werden zwar ein Großteil der durchgeführten pädagogischen Standardsituationen nicht mit den Dozent:innen vor- oder nachgesprochen, dafür findet nur in Ausnahmefällen kein Schulbesuch statt. In den Praxisorientierten Elementen liegt die Besuchsquote bei ca. 60%, die Feedbackquote bei ca. 30%. Für das Praxissemester liegen aus 2023 keine Daten vor. Dies wird 2024 wieder der Fall sein.

Nutzen der Begleitveranstaltungen: Die Begleitveranstaltungen der Fachdidaktiken und Erziehungswissenschaften aller Schulformen werden auch in 2023 von einer Mehrheit der Studierenden als (eher) hilfreich für konkrete Tätigkeiten in Praktikumsschule und -unterricht befunden. Der Nutzen der Gy/OS

²⁶ Aus Gründen der Übersichtlichkeit sind die den Befunden zu Grunde liegenden Datensätze nicht in diesem Bericht dargestellt. Sie können beim ZfLB erfragt werden.

Begleitveranstaltung in Erziehungswissenschaften wurde in 2023 im Vergleich zum Vorjahresschnitt signifikant besser eingeschätzt und seit Erhebungsbeginn 2017 ist ein signifikanter Positivtrend zu verzeichnen.

Einschätzung

Zu den Unterrichtsvor- und Nachbesprechungen mit den Mentor:innen sowie den dozentischen Schul- und Unterrichtsbesuchen sind bereits Maßnahmen initiiert worden (s.o.), deren Dringlichkeit in Anbe tracht der geringen Feedbackquote weiterhin gegeben ist.

Der bisher mangelnden Informiertheit der Praktikumsschulen wurde in 2023 durch breit angelegte Schulbesuche des ZfLB und standardisierte Informationsmaterialien begegnet. Dies wird vermutlich im Praktikumsjahr 2024 volle Wirksamkeit entfalten.

Die - aus Studierendensicht - verbesserte Abstimmung der Inhalte der EW-Begleitveranstaltungen für Gy/OS auf die Schulpraxis ist erfreulich. Ein Zusammenhang mit den parallelen Bemühungen der entsprechenden Verantwortlichen um entsprechende inhaltliche und organisatorische Maßnahmen in diesen Veranstaltungen ist sehr plausibel.

C. Anschlussfähigkeit

Die inhaltliche Anschlussfähigkeit von erster und zweiter Phase der Lehramtsausbildung wird auf Ebene der Fächer durch von Universität und LIS gemeinsam geführten und mit Vertreter:innen aller drei Phasen besetzten Arbeitsgruppen, sog. Sozietäten, gestaltet. Ihre Aufgabe ist u.a. die Weiterentwicklung und Implementation phasenübergreifender Curricula²⁷. Einige Fächer stimmen sich (auch) jenseits der Sozietäten mit Fachleiter:innen am LIS über Inhalte und Ziele der jeweiligen Ausbildungsphasen ab, schwerpunktmaßig in Bezug auf die universitären Schulpraktika. Sofern keine strukturellen Defizite zu Tage treten, liegt die Evaluation und Weiterentwicklung dieser Abstimmungsverfahren im Verantwortungsbereich der Studienfächer. Um strukturelle Defizite aufzudecken, wird ab 2024 bei den M.Ed. Absolvent:innen erfragt, wie es um die Anschlussfähigkeit der universitären Studieninhalte an die Ausbildungsinhalte der zweiten Phase, insbesondere am LIS, steht.

Evaluationskonzept

Teilaspekte	Datenquellen / Fragestellungen
Inhaltliche Anschlussfähigkeit der Studieninhalte an das Referendariat	<p><u>M.Ed. Absolvent:innen (Absolvent:innenbefragung):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> — Wie relevant waren die Inhalte Ihres Studiums für das Referendariat? * — Bedeutsamkeit spezifischer Schlüsselqualifikationen im Studium vs. im Lehrer:innenberuf * <p>ab 2024:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ergänzten sich die universitären Ausbildungsanteile und die Ausbildungsanteile am LIS zu einem stimmigen Gesamtbild? - Fühlten Sie sich von der Universität inhaltlich gut auf die Fachseminare am LIS vorbereitet? - Haben Sie den Eindruck, dass den Personen am LIS klar ist, welche Inhalte ein Lehramtsstudium anbietet? - Wurden in den Seminaren am LIS Inhalte des Universitätsstudiums aufgegriffen? - Haben Sie spezielle Verbesserungsvorschläge zur Abstimmung von Universität und Referendariat, die wir an die Verantwortlichen weitergeben sollen?

*entfällt ab 2024, Absolvent:innenbefragung 2023 ausgesetzt

Stand bisheriger QS-Maßnahmen

Aufbau einer Kooperation mit dem LIS zur Evaluation der phasenübergreifenden Abstimmung

Zunächst in 2021, dann erneut 2022 fand ein Austausch mit dem LIS zu diesem Vorhaben statt. In 2022 wurde zugesichert, Befragungen der Referendar:innen im LIS durch das ZfLB zu Zwecken der Qualitätsicherung, speziell im Bereich der phasenübergreifenden Abstimmung, zu ermöglichen. Es wurde ein entsprechendes Befragungsinstrument durch die Geschäftsstelle des ZfLB erstellt und an das LIS übermittelt.

Aktueller Arbeitsstand: Bis zum Zeitpunkt der Berichtslegung konnte auch auf mehrfaches Bemühen des ZfLB kein weiterer Austausch dazu hergestellt werden. *Die Maßnahme wird aus diesem Grund abgebrochen bzw. modifiziert:* Die Evaluation der phasenübergreifenden Abstimmung nun bis auf weiteres ohne Beteiligung des LIS verfolgt. Dazu wurde die Absolvent:innenbefragung für die Lehramtsstudierenden grundlegend überarbeitet und um die unter „Evaluationskonzept“ genannten Fragestellungen ergänzt. Erste zu Evaluationszwecken nutzbare Daten werden in 2024 vorliegen.

Neustart der phasenübergreifenden curricularen Abstimmung: Implementation des phasenübergreifenden Referenzrahmens für die Vermittlung digitaler Kompetenzen

Die Sozietäten der meisten Schul- bzw. Studienfächer haben weiterhin seit längerem nicht getagt oder es haben sich andere Formate der Abstimmung etabliert - die jedoch in den seltensten Fällen die Arbeit

²⁷ auf Grundlage von §3 Abs. 4 BremLAG

an phasenübergreifenden Curricula beinhalten. Um dieses Arbeitsfeld zu reaktivieren, wurde - entsprechend dem Votum des Wissenschaftlichen Beirats des ZfLB eine stärker anlassbezogene Kooperation und Abstimmung der Ausbildungsphasen angegangen. Dies erfolgte im Rahmen der vierteljährlich tagenden und phasenübergreifend besetzten „AG Digitale Kompetenzen in der Lehrer:innenbildung“, welche die Erarbeitung eines phasenübergreifenden Orientierungsrahmes für die Vermittlung digitaler Kompetenzen in den unterschiedlichen Phasen der Lehramtsausbildung sowie deren Verortung in den fachdidaktischen und fachwissenschaftlichen Anteilen der Ausbildung verfolgt.

Aktueller Arbeitsstand: Die AG hat einen ersten Entwurf für einen phasenübergreifenden Referenzrahmen für die digitale Lehrkräftebildung erarbeitet der seit Frühjahr 2023 behördintern (SKB) abgestimmt wird. Die Auftragsetzung an die AG, den Referenzrahmen zu finalisieren (bzw. zum Einsatz vorzubereiten) ist bis zu Berichtslegung nicht erfolgt. Vor dem Hintergrund interner Umstrukturierungen der SKB ist mit einer klaren Beauftragung erst nach der Neuaufstellung der Abteilungen zu rechnen. Die Zuständigkeiten für den Bereich Lehrkräftebildung/Digitalisierung sind unterschiedlichen Abteilungen verortet.

Lehramtsspezifische Schlüsselqualifikationen phasenübergreifend evaluieren

In 2022 wurde vereinbart, die Ergebnisse der aktuellsten Absolvent:innenbefragung zu Lehrangebot und Relevanz lehramtsspezifischer Schlüsselqualifikationen in Studium und Beruf an das LIS zu übermitteln, um im Anschluss gemeinsam auszuloten, welche Schlüsselqualifikationen in der zweiten Ausbildungsphase adressiert werden und welche Wünsche und Erwartungen die LIS-Lehrenden ggf. an entsprechende Inhalte der ersten Phase haben.

Aktueller Arbeitsstand: Die o.g. Ergebnisse wurden 2023 an das LIS übermittelt mit der Bitte um eine Rückmeldung zu den o.g. Fragestellungen. Bis zum Zeitpunkt der Berichtslegung konnte auch auf mehrfaches Bemühen des ZfLB kein weiterer Austausch dazu hergestellt werden. *Die Maßnahme wird aus diesem Grund abgebrochen bzw. modifiziert:* Die ab 2024 implementierten Fragestellungen der Absolvent:innenbefragung (s.o.) sind so gestaltet, dass sie in ihrer Allgemeinheit den Aspekt der Schlüsselqualifikationen umfassen (jedoch nicht separat erfassen).

Befunde & Beobachtungen

Derzeit besteht kein systematischer Austausch zwischen den Ausbildungsphasen, über den belastbare Informationen über Anschlussfähigkeit erhoben und ausgewertet - und damit ggf. entsprechende Maßnahmen entwickelt - werden können.

Q3 STUDIERBARKEIT

Das Qualitätsziel „Studierbarkeit“ des Lehramtsstudiums beinhaltet folgende Teilziele:

A. Problemlose Übergänge

Zentrale Übergänge im Lehramtsstudium (Bachelor-Master, Master-Vorbereitungsdienst) sind problemlos möglich, sofern die jeweiligen formalen Voraussetzungen erfüllt sind.

B. Einhaltbarkeit der Regelstudienzeit

Einem in Regelstudienzeit erfolgreichen Studienabschluss in überschneidungsfrei angebotenen Fächerkombinationen des Bachelor- und Masterstudiums stehen keine studienstrukturellen Hindernisse entgegen.

A. Übergänge

Übergang Bachelor – Master of Education

Die formalen Voraussetzungen für die Zulassung von Bachelorabsolvent:innen der Universität Bremen zum hiesigen Master of Education sind in den aktuell gültigen Zugangs- und Zulassungsordnungen der Universität geregelt. Zudem können Bachelorabsolvent:innen der Universität Bremen bei Nachweis von mindestens 10 CP im jeweiligen Masterstudiengang bereits zum Sommersemester als Fortgeschrittene in den Master of Education aufgenommen werden. Hierzu ist auch eine Zulassung zum Praxissemester nachzuweisen, die wiederum mit spezifischen Voraussetzungen belegt ist.

Die M.Ed.-Studiengänge sind derzeit zum Winter- wie auch zum Sommersemester (Zulassung nur für interne Fortgeschrittene) zulassungsfrei. Zudem wurde die Einreichfrist für Unterlagen zulassungsfreier Masterstudiengänge im Sommersemester an die des Wintersemesters angeglichen: Sie ist auf den Zeitpunkt ‚zwei Wochen nach Vorlesungsbeginn‘ terminiert. Vorher galt für Bewerbungen zum Sommersemester der 31. März als Fristende. Durch diese Verschiebung ergaben sich unerwartete Auswirkungen auf das Praxissemester, da in Einzelfällen für einen kurzen Zeitraum keine Immatrikulation vorlag und das Praxissemester pausiert werden musste. Für das Praxissemester 2024 wurde durch das Studienzentrum und das Praxisbüro des ZfLB bereits ausführlich im Vorfeld dazu informiert.

Übergang Master of Education – Referendariat

Die Vorlauffrist für den Start des Referendariats ist durch das LIS festgelegt. Die Kernvoraussetzung für den Zugang von Absolvent:innen der Universität Bremen zum Referendariat in Bremen ist das rechtzeitige Vorliegen des Masterzeugnisses²⁸. Probleme oder Verzögerungen, auf die im Rahmen der fächerübergreifenden Qualitätssicherung im Lehramt reagiert werden müsste, können sich bspw. durch verzögertes Bereitstellen notwendiger Unterlagen (u.a. Abschlusszeugnisse) ergeben, durch unzureichende oder fehlerhafte Informiertheit über geltende Fristen und Bedingungen, sowie durch unzureichend abgestimmte Verwaltungsprozessen zwischen Universität und LIS im Übergang Studium-Referendariat.

²⁸ Liegt dieses noch nicht vor, genügt bis zu einer Nachreichfrist für das Masterzeugnis eine „Bescheinigung über den erfolgreichen Abschluss des Masterstudienganges“.

Evaluation

Teilaspekte	Datenquellen / Fragestellungen
Übergangshürden	<p><u>Studierende (Studierendenbefragung 4. Sem. M.Ed.):</u></p> <p>a) „Gab es Schwierigkeiten beim Übergang aus Ihrem Bachelorstudium in den M.Ed., die den Übergang verzögert haben? Falls ja, bitte beschreiben Sie das Problem.“</p> <p><u>M.Ed. Absolvent:innen (Absolvent:innenbefragung):</u></p> <p>b) neu ab 2024: „Gab es Dinge, die Ihren Übergang vom M.Ed. in das Referendariat verzögert oder gar verhindert haben? Falls ja, bitte beschreiben Sie das Problem.“</p>
Übergangsquoten	<p><u>Zentrales Datenmonitoring (Studienabschlüsse und Übergänge)</u></p> <p>a) Übergangsquoten Bachelor->M.Ed. nach 6/8/>8 Fachsemestern</p> <p><u>Studierende (Evaluation Schulpraktika - Praktikumsbefragung):</u></p> <p>b) „Ich habe vor, mich für das für das Referendariat ... in Bremen zu bewerben“ / ... in anderen Bundesländern zu bewerben“ /... mich nicht für das Referendariat zu bewerben“</p> <p><u>Zentrales Datenmonitoring + Bewerbungsstatistik LIS</u></p> <p>b) Übergangsquoten M.Ed. -> Ref</p>

Laufende Maßnahmen

Vereinfachten Masterübergang für Fortgeschrittene evaluieren (Praxissemester im 4. M.Ed. Semester)

Eine flexiblere Übergangsregelung vom Lehramts-Bachelor in den M.Ed. ermöglicht es Studierenden, den Besuch des Praxissemesters ein Jahr nach hinten zu verschieben. Damit liegt es parallel zur lt. Studienplan dort vorgesehenen Belegung des Abschlussmoduls. Die durch die Verschiebung frei werdenen CP können mit Veranstaltungen aufgefüllt werden, die sonst im 1., 3. und 4. M.Ed. Semester hätten belegt werden sollen - sofern diese Veranstaltungen passend angeboten werden. Diese Flexibilisierung birgt einiges Potential für Studierbarkeitsprobleme. Die ZfLB Geschäftsstelle hat daher eine Evaluation dieses Übergangstyps vorgenommen.

aktueller Stand: Die bisher betroffenen Studierenden haben auf Nachfrage keine gravierenden Probleme mit dem vereinfachten Übergang bzw. der daraus resultierenden Parallelbelegung von Praxissemester und Abschlussmodul berichtet. Laut einzelnen Berichten von Lehrenden ist dennoch davon auszugehen, dass ein Teil dieser Studierenden ihr Studium verlängert hat, um die Doppelbelastung zu reduzieren. Außerdem sind vermutlich individuelle Absprachen bei der Betreuung der Abschlussarbeit nötig, um den Studienfortgang zu gewährleisten. Bisher liegen jedoch keine belastbaren Informationen dazu vor, ob dies in größerem Umfang geschieht als bei Studierenden mit regulärem Praxissemesterbesuch oder ob bspw. dieser Studienweg die Lernziele von Praxissemester oder Abschlussmodul oder die Qualität der Abschlussarbeiten gefährdet. Um hierzu mehr zu erfahren, wird die Thematik in 2024 erneut im Rat des ZfLB aufgegriffen. Im Vordergrund sollen dabei die Erfahrungen der Lehrenden in den Abschlussmodulen stehen.

Befunde & Beobachtungen²⁹

Übergang Bachelor – Master of Education

Übergangshürden (vgl. Abbildung 22, S. xxxv): Von den befragten Studierenden erlebten im Mittel ca. 75% keine bedeutsamen Übergangsprobleme. Leichte Steigerungen gab es bei Gy/OS im Bereich der Verzögerungen durch verspätet vorliegende/eingetragene Prüfungsergebnisse.

²⁹ Wo es die Struktur der dem ZfLB vorliegenden Monitoringdaten zulässt, werden die Studiengänge BA IP Primar und M.Ed. IP Grund separat betrachtet, andernfalls sind entsprechende Studienfälle dem BA BiPEb resp. M.Ed. grund zugeordnet.

Übergangsquoten (Abbildung 23, S. xxxv): Die Übergangsquoten vom Bachelor- in das M.Ed.-Studium liegen - ab 8 studierten Hochschulsemestern - bei mindestens 40%. Nach weiteren 4 Semestern pendelt sich dieser Wert bei 70-90% ein. Eine Ausnahme bildet IP Gy/OS: Hier sind bereits mit 6 studierten Semestern Übergangsquoten um 80% erreicht.

Übergang Master of Education – Referendariat

Übergangshürden: Durch das Aussetzen der Absolvent:innenbefragung in 2023 werden hierzu erst wieder für 2024 Daten vorliegen.

Unabhängig davon gab in 2023 seitens des LIS / der SKB widersprüchliche Informationen über die und Handhabung der Bewerbungs- und Einstellungsmodalitäten zum Referendariat. Dies führte bei Studierenden in der Studienabschlussphase zu Irritationen und hatte ein erhöhtes Beratungsaufkommen seitens des ZfLB zur Folge. Auch weiterhin ist es bspw. so, dass in individuellen Fällen Studierende andere Nachrechfristen für Bewerbungsunterlagen eingeräumt werden als offiziell verlautbart.

Übergangsquoten: Dem ZfLB wurden bisher - entgegen anderslautender Vereinbarung - von Behördenseite keine Statistiken zu den Bewerbungen am LIS zur Verfügung gestellt. Es können demnach keine verlässlichen Übergangsquoten angegeben werden. Im Rahmen der Evaluation des Praxissemesters wird bei den Praktikant:innen die *Bewerbungsabsicht für das Referendariat* erfragt. Diese ist über die letzten 6 Jahre vergleichsweise stabil: Die Bewerbungsabsicht einer Praxissemesterkohorte für das *Referendariat in Bremen* liegt sowohl für Gy/OS wie auch Grundschullehramt bei 60-65% und für ein *Referendariat außerhalb Bremens* bei 25-30%. Rund 10-15% geben in der Befragung an, sich nicht auf einen Referendariatsplatz zu bewerben.

Einschätzung

Die zentralen Übergänge im bzw. im Anschluss an das Studium erfolgten - wo einschätzbar - ohne größere Hürden. Ein Mehr an gemeldeten Verzögerungen durch verspätet vorliegende/eingetragene Prüfungsergebnisse wirkt zunächst kontraintuitiv, da die Zulassungsbeschränkungen aufgehoben und damit die Einreichfristen für die M.Ed. Bewerbung verlängert wurden. Dadurch kann jedoch eine für die Praxissemesterteilnahme problematische Immatrikulationslücke entstehen, so dass Unterlagen trotzdem vor der offiziellen Frist vorliegen müssen, um diese Lücke zu vermeiden. Das ZfLB informiert dazu mittlerweile intensiv und umfänglich, dennoch kann es vor allem 2023 insgesamt häufiger dazu gekommen sein, dass Studierende die Dozierenden verspätet über diese spezielle Frittsituation informierten und Prüfungsergebnisse dann nicht rechtzeitig vorlagen.

Das Problem der widersprüchlichen Informationen zur Referendariatsbewerbung wurde vom ZfLB in den "Beirat Lehrerbildung" eingebbracht. Welche Fristen für zukünftige Kohorten gelten und wie diese zwischen Universität und Behörde sowie an Bewerber:innen kommuniziert werden, wird derzeit geklärt. Das ZfLB hat ein großes Interesse, diese Klärung voranzubringen und den Prozess zu begleiten (S.u.).

Die ermittelten Übergangsquoten sind grundsätzlich unproblematisch, wobei sich auch hier der Trend zum verzögerten/flexibilisierten Übergang in den M.Ed. beobachten lässt. Hier sind keine gezielten Maßnahmen notwendig.

neue Maßnahmen

Adäquate Informationslage zu Referendariatsfristen sicherstellen

Das ZfLB wird den bereits angestoßenen Klärungsprozess zwischen senatorischer Behörde, LIS und Universität zu den geltenden Bewerbungs- u.ä. Fristen zum Referendariat im Bundesland Bremen eng begleiten, um eine adäquate Informationslage für Lehramtsstudierende, -absolvent:innen und Dozierende im Lehramt sicherzustellen.

B. Regelstudienzeit

Die Studienpläne der Lehramtsstudiengänge sind derart gestaltet, dass bei ihrer Einhaltung ein Studium in Regelstudienzeit (6 Semester Bachelor + 4 Semester M.Ed.) möglich ist. Die strukturellen Besonderheiten des Lehramtsstudiums als Mehrfächerkombinationsstudium mit bis zu 4 Studienfächern und dem Studienanteil Erziehungswissenschaften sowie an schulspezifische Fristen gebundene Schulpрактиka bergen großes Potential für studienzeitverlängernde Vorkommnisse. Systematische und fächerübergreifende Probleme der verschiedenen Lehrämter sind an stockendem CP Erwerb in den Studienanteilen (Fachwissenschaften, Fachdidaktik, Erziehungswissenschaften) erkennbar sowie an der Studiendauer bis zum erfolgreichen Abschluss.

Evaluation

Teilaspekte	Datenquellen / Fragestellungen
Studiendauer	<u>Zentrales Datenmonitoring</u> <ul style="list-style-type: none"> a) CP Erwerb im Studienverlauf b) Abschlüsse in / über Regelstudienzeit
Studienerfolg	<u>Zentrales Datenmonitoring</u> <ul style="list-style-type: none"> a) Studienabschlüsse
Studierbarkeitsfaktoren	<u>Studierende (Studierendenbefragung 6. Sem Bachelor + 4. Sem. M.Ed.):</u> <ul style="list-style-type: none"> a) „Wie bewerten Sie die Möglichkeit... <ul style="list-style-type: none"> - alle Pflichtveranstaltungen zum vorgesehenen Zeitpunkt zu absolvieren? - die Studienanforderungen in der vorgesehenen Zeit zu erfüllen? - das Studium in Regelstudienzeit abzuschließen?“ a) „Konnten Sie in den letzten 4 Semester schon einmal eine Pflichtveranstaltung nicht besuchen, weil genau zu der Zeit eine andere Pflichtveranstaltung lag? Falls ja, nennen Sie bitte die Details dieser Überschneidung“ b) „Wie bewerten Sie für ihr Fach ... <ul style="list-style-type: none"> a. die Organisation des Prüfungswesens? b. die Prüfungsdichte? c. die Zahl der Prüfungen? d. die Variation der Prüfungsformen?“ b) „Konnten Sie in den letzten 4 Semester schon einmal eine Prüfung zu einer Pflichtveranstaltung nicht besuchen, weil genau zu der Zeit eine andere Pflichtveranstaltung oder Prüfung lag? Falls ja, nennen Sie bitte die Details dieser Überschneidung“

Laufende Maßnahmen

Austausch mit ausgewählten Fächerkombinationen zu Prüfungsintensitäten und -effektivitäten

Studierende mit sowohl niedriger Prüfungsintensität als auch -effektivität schließen signifikant weniger wahrscheinlich ihr Studium ab bzw. verlängern es signifikant häufiger. In einigen Fächerkombinationen im Lehramt zeigten in den Vorjahren *mehr als ein Viertel der bisherigen Studierenden* sowohl niedrige Prüfungsintensitäten als auch -effektivitäten. Auf Bitte des ZfLB Rates sollte die ZfLB Geschäftsstelle in 2023 herausarbeiten, welcher Anteil dieses Befunds durch ein Zusammenwirken der an spezifischen Kombinationen beteiligten Fächer erklärt werden kann und welcher auf Einzelbeiträge von Fächern zurückgeht (die sich in verschiedenen Kombinationen auswirken).

Ergebnis der Analyse: Für jede Schulform und jeden Studienabschnitt werden insgesamt nur max. 10% der Variation von Prüfungsintensität und -effektivität verlässlich durch die beteiligten Fächer³⁰ aufgeklärt, und dies allein durch die auftretenden Fächerkombinationen, nicht durch die beteiligten Einzelfächer. Es ist also vor allem das Zusammenspiel der kombinierten Studienfächer untereinander, welches einen - zugegebenermaßen geringen - Effekt auf die Prüfungsintensität und -effektivität hat, nicht so sehr die Eigenarten eines jeden beteiligten Faches selbst. Dieser Effekt verblasst jedoch gegenüber anderen unbekannten Einflüssen, bspw. aus dem allgemeinen akademischen oder persönlichen Umfeld der Studierenden oder durch spezifische Persönlichkeitseigenschaften. Zudem ist noch nicht geklärt, wie dieser Kombinationseffekt entsteht. Denkbar sind u.a. zwischen beteiligten Fächern mehr oder weniger gut abgestimmte Prüfungstermine und -formate, die zu mehr oder weniger studienplangemäßem Belegen und Bestehen von Prüfungen führen.

Die Prüfungsintensitäten und -effektivitäten scheinen statistisch nur in geringem Maß von zwischen kombinierten Fächern abgestimmte Maßnahmen beeinflussbar zu sein. Dennoch wird die ZfLB Geschäftsstelle die Studiengangsverantwortlichen derjenigen - überschneidungsfrei angebotenen - Fächerkombinationen, bei denen bis zum SoSe24 mehr als ein Viertel der bisherigen Studierenden sowohl niedrige Prüfungsintensität als auch -effektivität aufweisen darum bitten, mögliche Ursachen im Zusammenspiel der Fächer zu benennen und Gegenmaßnahmen vorzuschlagen.

Aktuelle Befunde³¹

Studiendauer und -erfolg

Exmatrikulationen (Abbildung 1, S. vii - Abbildung 8, S. xi): Die Erfolgs- und Abbruchquoten im BA wie M.Ed. zeigen weiterhin keine signifikanten Negativtrends, d.h. der Studienerfolg nimmt langfristig gesehen nicht signifikant ab. Zudem scheint der bisher stetige Abwärtstrend der Studierendenzahlen im BA gebrochen.

Einschätzung: Kein Handlungsbedarf in Bezug auf den Studienerfolg. Die steigende Anzahl an noch immatrikulierten Studierenden aus Immatrikulationskohorten, die rein rechnerisch ihren Abschluss hätten bereits erlangen können, verweist auf eine verlängerte Studiendauer (vgl. auch Abschnitt „Abschlüsse in Regelstudienzeit“ weiter unten).

CP-Erwerb im Studienverlauf (Tabelle 5, S. xiii - Tabelle 12, S. xx): Die CP Verteilung zeigt einen kontinuierlichen Studienfortschritt in allen Lehramtsstudiengängen, Studienabschnitten und -anteilen ohne größere Brüche oder CP-Erwerbshemmnisse. Jedoch verweilen gerade im BA stets mehr als 25% Studierende mit geringer als vorgesehenem CP Erwerb auch weit über die RSZ im Studium.

Einschätzung: Kein Handlungsbedarf. Dieses Phänomen geht sehr wahrscheinlich auf einen mittlerweile stark flexibilisierten Übergang in den M.Ed. zurück, beim dem Studierende formal im Bachelor verbleiben, um fehlende Prüfungen oder Veranstaltungen nachzuholen, während sie parallel bereits M.Ed. Kurse besuchen und die dort erworbenen CP beim späteren Übergang in den M.Ed. einbringen.

Abschlüsse in Regelstudienzeit (Abbildung 9, S. xi - Abbildung 12, S. xii): Mit dem aktuellsten Datensatz lässt sich für Gy/OS wie auch für Grundschullehramt über die letzten 9 Jahre erstmals ein schwacher,

³⁰ Es wurden stets nur 2 Fächer betrachtet, im Grundschullehramt die beiden großen Fächer. Außerdem wurden nur Fächer analysiert, in denen mehr als ein Viertel der Studierenden sowohl niedrige Prüfungsintensitäten als auch -effektivitäten aufwiesen. Berufsschullehramt war aufgrund der geringen Fallzahlen und begrenzten Kombinationsmöglichkeiten ausgeschlossen.

³¹ Wo es die Struktur der dem ZfLB vorliegenden Monitoringdaten zulässt, werden die Studiengänge BA IP Primar und M.Ed. IP Grund separat betrachtet, andernfalls sind entsprechende Studienfälle dem BA BiPEb resp. M.Ed. grund zugeordnet.

aber signifikanter Abwärtstrend nachweisen sowohl beim Anteil derjenigen Studierenden, die ihren Bachelor- oder Masterabschluss innerhalb der Regelstudienzeit ablegen als beim Anteil derjenigen, die innerhalb 2 weiterer Semester abschließen.

Einschätzung: Mit diesem Befund bestätigt sich eine Vorhersage aus dem vorangehenden Qualitätsbericht. Auch wenn Regelstudienzeitüberschreitungen multifaktoriell verursacht werden und ein Betrag der Corona-Krise nicht von der Hand zu weisen ist, sind im o.g. Zeitraum nicht nur die durchschnittliche Studiendauer, sondern auch Anzahl und Umfang der Beschäftigungsverhältnisse neben dem Studium gestiegen und hierbei insbesondere der Beschäftigungsumfang an Schulen (vgl. Tab. XXX). Zudem bleiben Nebenbeschäftigte weiterhin einer der Hauptfaktoren, den Studierende selbst als Ursache für ihre Studienzeitverlängerungen angeben. Auch der flexibilisierte Übergang zwischen den Studienabschnitten scheint die über die letzten 9 Jahre im Mittel zunehmende Studienzeitverlängerung nicht gänzlich kompensieren zu können. Zwar wird der Bedarf der Schulen an studentischen Beschäftigten durch die steigenden Einstellungszahlen regulärer Lehrkräfte mittelfristig abnehmen, dennoch bleibt für Studierende die Notwendigkeit von Nebenjobs zur Studienfinanzierung durch die weiterhin hohen Wohn- und Lebenshaltungskosten erhalten. Doch auch außerschulische Nebenjobs sind mit den intensiven Praxisphasen im Lehramtsstudium schwer vereinbar. *Vor diesem Hintergrund sollten Möglichkeiten der curricularen Verschränkung von Ausbildung und Studium bei entsprechender Ausbildungsvergütung (z.B. duale Konzepte in den M.Ed. Studiengängen) intensiv geprüft werden.*

Strukturelle Faktoren der Studierbarkeit

Planmäßige Studierbarkeit (vgl. Abbildung 24, S. xxxvi - Abbildung 27, S. xxxvii): Die Möglichkeit, das Studium planmäßig, d.h. Veranstaltungen und Leistungen entsprechend dem Studienverlaufsplan oder zumindest innerhalb der Regelstudienzeit zu absolvieren, wird neutral oder leicht positiv bewertet. Eine Ausnahme bildet der M.Ed. Gy/OS. Hier liegen die Bewertungen erstmals signifikant im negativen Bereich.

Die Anzahl der im Rahmen der Studierendenbefragung 2023 gemeldeten Überschneidungsfälle bei Pflichtveranstaltungen und/mit Prüfungen sowie die Angaben zu Platzverweigerungen in Pflichtveranstaltungen verringert sich erneut gegenüber dem Mittel der Vorjahre. Die Stellungnahmen der Studienzentren der jeweils betroffenen Fachbereiche sind vollständig. Es werden keine strukturellen Probleme benannt.

Einschätzung: Die mäßige Rücklaufquote der Studierendenbefragung im Zusammenhang mit sehr vielen im Rahmen des QM erhobenen Größen erhöht die Wahrscheinlichkeit für einen Zufallsbefund. Um dies auszuschließen, wird zunächst geprüft, ob sich der Befund im kommenden Jahr wiederholt.

Prüfungen als Studierbarkeitsfaktor (Abbildung 28, S. xxxviii): Dichte und Anzahl der Prüfungen werden für Gy/OS und Grund zu allen Befragungszeitpunkten als eher zu hoch eingeschätzt. Für Gy/OS wird die zusätzlich eine eher zu geringe Variation der Prüfungsformen moniert.

Einschätzung: derzeit kein Handlungsbedarf

neue Maßnahmen

Konzepte zur curricularen Verschränkung von Ausbildung und Studium prüfen

Zum Zeitpunkt der Berichtslegung wurde dazu bereits ein eigenständiger Themenausschuss „Duales Studium im Lehramt – Möglichkeiten und Grenzen“ (Arbeitstitel) des ZfLB Rates als Ort für eine solche ergebnisoffene Prüfung eingerichtet.

WEITERE THEMEN

Studienmotivation

Die Studienmotivation ist ein zentraler Prädiktor für Studienabbruch³². Sie ergibt sich (unter anderem) aus subjektiven Wahrnehmungen der Studienbedingungen, ist also über diese beeinflussbar³³. Der Studienmotivation speziell im Lehramtsstudium liegen eine Reihe affektiver Merkmale zu Grunde, darunter: die Berufswahlsicherheit, die Erfolgzuversicht bezogen auf die eigene Ausbildung, die allgemeine Studienzufriedenheit, die persönliche Identifikation mit dem Lehramtsstudium, das soziale Kohärenzerleben unter Lehramtsstudierenden, die Wahrnehmung einer Integration und Anerkennung der Lehramtsstudiengänge an der Universität.

Evaluation

Teilaspekte	Erhoben als	Datenquellen
Ausbildungs- und Berufsperspektive	Studierendenangaben <ul style="list-style-type: none"> - zur Sicherheit des Berufswunsches „Lehrkraft“ - zur Zuversicht auf einen erfolgreichen Studienabschluss - zur Zuversicht auf einen erfolgreichen Referendariatsabschluss 	Studierendenbefragung
Zufriedenheit, Identifikation und Integration	Studierendenangaben <ul style="list-style-type: none"> - zur allgemeinen Zufriedenheit mit dem Lehramtsstudium - zum Ansehen des Lehramtsstudiums - zur sozialen Kohärenz im Lehramtsstudium - zur Einbindung der Lehramtsstudierenden 	Studierendenbefragung

Befunde

Ausbildungs- und Berufsperspektive

Die Sicherheit in der Wahl ihres Berufsziels ist bei allen befragten Studierenden auch 2023 gleichbleibend hoch bis sehr hoch (vgl. Abbildung 31, S. xl). Gleches gilt für die Zuversicht auf einen erfolgreichen Master- sowie Referendariatsabschluss.

Zufriedenheit, Identifikation und Integration

Die allgemeine Studienzufriedenheit liegt im Grundschulbereich und im 2. Bachelorsemester Gy/OS knapp über dem Neutralwert, ansonsten auf diesem (vgl. Abbildung 30, S.xix). Nur bei einem der erhobenen Faktoren der Studienmotivation finden sich 2023 erstmals Werte unterhalb einer neutralen Haltung (vgl. Abbildung 29, S. xxxix), und zwar problematisieren Studierende des 4. Mastersemesters Gy/OS ein unterdurchschnittliches Ansehen der Lehramts- gegenüber Nicht-Lehramtsstudiengängen.

Einschätzung

Die Befunde zeigen keine grundsätzlichen Probleme bei den untersuchten Einflussfaktoren der Studienmotivation. Da jedoch auch 2023 die Einschätzungen zur Identifikation, Anerkennung und sozialen

³² Heublein, Ulrich; Wolter, Andrä: Studienabbruch in Deutschland. Definition, Häufigkeit, Ursachen, Maßnahmen - In: Zeitschrift für Pädagogik 57 (2011) 2, S. 214-236 -

DOI: 10.25656/01:8716

³³ Ansätze dazu können bspw. die Maßnahmen des SKILL-Projektes der Universität Passau zum Abbau der Fragmentierung und Marginalisierung des Lehramtsstudiums liefern: https://www.skill.uni-passau.de/fileadmin/dokumente/projekte/skill/Jan_Bachor/öffentlicher_Bericht_für_die_Jahre_2016_bis_2019.pdf

Kohärenz vor allem ab der Mitte des Gy/OS Studiums weiterhin auf eine bedeutsame Anzahl an Studierenden mit tendenziell negativen Erlebnissen bezogen auf das Lehramt und geringer innerer Nähe zu ihrem Studium schließen lassen, wird - wie im letzten Qualitätsbericht für diesen Fall angekündigt - der Rat des ZfLB über mögliche Konsequenzen beraten.

Anhang

A. Qualitätssichernde Maßnahmen - Arbeitsprogramm 2024

Tabelle 1: Überblick über die Maßnahmen der fachübergreifenden Qualitätssicherung im Lehramt für das Jahr 2024

Q-Ziel	Teilziel	Maßnahmen	Beteiligte (Koordination / Ausführung)
Q1. Professionsorientierung	A. KMK Vorgaben	<u>fortgeführt:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Inhaltlichen Austausch zwischen Fachdidaktik und Inklusiver Pädagogik stärken - Angebote zur Entwicklung digitaler Kompetenzen im Lehramtsstudium ausweiten - Notwendigen Studienumfang digitaler Kompetenzen ausloten - Bedeutung unterrichtlicher Leistungsrückmeldung als Lernfeld in den Schulpraktika klären - Angebote zur Diagnose und Kompensation fachlicher Defizite bei Studieneinsteiger:innen verbessern 	<ul style="list-style-type: none"> - ZfLB Rat, ZfLB Geschäftsführung - TA LB dig. Welt - TA SPS - TA SPS - ZfLB Vorstand
	B. Reflexivität	<u>neu:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Theoriebasierte Reflexion in den Studienfächern und EW stärker sichtbar machen 	ZfLB Geschäftsstelle, Stud'g.-Verantwortliche
	C. Forschendes Lernen	<u>fortgeführt:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Forschungsmethodische Kompetenzen der Studierenden fächerübergreifend fördern 	<ul style="list-style-type: none"> - Leitung DigiFoDaL, ZfLB Vorstand
	D. Umgang mit Heterogenität	<u>fortgeführt:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Heterogenitätssensible Unterrichtsgestaltung als Lernziel in den fachdidaktischen und erziehungswissenschaftlichen Modulen stärken (s. auch Teilziel a) 	<ul style="list-style-type: none"> - TA QM, Verantw. UMHET
Q2. Kohärenz	A. Transferierbarkeit	keine	
	B. Schulpraxis: Curriculare Integration, Betreuungsqualität	<u>abgeschlossen:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Separate Modellierung der Schulpraktischen Anteile von Orientierungspraktikum und praxisorientierten Elementen in den Prüfungsordnungen prüfen <u>fortgeführt:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Studierbarkeit des Praxissemesters für Studierende mit Kindern verbessern - Unterrichtsvor-/Nachbereitung durch Mentor:innen im Praxissemester sichern - Besuche durch Dozierende im Praxissemester sichern 	<ul style="list-style-type: none"> - TA QM <ul style="list-style-type: none"> - TA SPS - TA SPS - TA SPS
	C. Anschlussfähigkeit Phase 1 & 2	<u>abgebrochen / modifiziert:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Aufbau einer QM Kooperation mit dem LIS - Lehramtsspezifische Schlüsselqualifikationen phasenübergreifend evaluieren <u>fortgeführt:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Neustart der phasenübergreifenden curricularen Abstimmung: Implementation des phasenübergreifenden Referenzrahmens für die Vermittlung digitaler Kompetenzen 	<ul style="list-style-type: none"> - ZfLB Geschäftsstelle - ZfLB Geschäftsstelle <ul style="list-style-type: none"> - ZfLB Vorstand, TA LB dig. Welt
Q3. Studierbarkeit	A. Übergänge BA - M.Ed. - Vorbereitungsdienst	<u>abgeschlossen:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Vereinfachten Masterübergang für Fortgeschrittene evaluieren <u>neu:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Adäquate Informationslage zu Referendariatsfristen sicherstellen 	<ul style="list-style-type: none"> - ZfLB Geschäftsstelle <ul style="list-style-type: none"> - ZfLB Vorstand
	B. Einhaltbarkeit Regelstudienzeit	<u>fortgeführt:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Austausch mit ausgewählten Fächerkombinationen zu Prüfungsintensitäten und -effektivitäten <u>neu:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Konzepte zur curricularen Verschränkung von Ausbildung und Studium prüfen 	<ul style="list-style-type: none"> - ZfLB Geschäftsstelle / Studiengangsverantwortliche <ul style="list-style-type: none"> - TA Dual

B. Datengrundlage des Berichts

Tabelle 2: Turnusmäßige Befragungen – Befragte Teilgruppen und Rückläufe je Erhebungsjahr

Studierendenbefragung (Teilnahmezahlen nach Fach s. Tab 6)	Anzahl Befragte							% teilgenommen ^(a)							2023		
	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022			
Ba Grund ^(c) 2. Fachsemester	169	193	197	169		161	130	135	8,9%	13,0%	23,4%	35,5%		24,2%	14,6%	12,6%	
Ba Grund 6. Fachsemester		129	114	123	162		149	162	122	20,2%	15,0%	29,3%	22,2%		30,8%	17,9%	19,7%
M.Ed. Grund ^(d) 4. Fachsemester	95	166	117	89	- ^(b)	120	121	120	14,7%	16,0%	22,2%	15,7%	- ^(b)	13,3%	14,9%	17,5%	
Ba Gy/OS ^(e) 2. Fachsemester	371	353	423	370		263	265		12,1%	12,0%	20,8%	27,3%		33,4%	19,2%	20,5%	
Ba Gy/OS 6. Fachsemester	193	222	240	237		214	254		22,3%	9,0%	26,3%	28,3%		15,9%	13,8%	17,1%	
M.Ed. Gy/OS ^(f) 4. Fachsemester	114	163	170	165		159	181		31,6%	21,0%	24,7%	25,5%		18,8%	15,5%	17,9%	
Ba LbS 2. Fachsemester								16							N<5		
Ba LbS 6. Fachsemester								12							58%		
M.Ed. LbS 4. Fachsemester								10							N<5		
Befragung zum Orientierungspraktikum																	
Ba Grund		156	172	126	111		118			26,8%	16,8%	21,4%	15,3%		11%		
Ba Gy/OS			296	287	240	177				42,9%	26,4%	20%	20,9%		29,7%		
Befragung zu Praxisorientierten Elementen																	
Ba Grund			300	300	288	213					19,6%	14%	35,6%		9,8%		
Ba Gy/OS			435	437	386	348					8,1%	17,6%	50,3%		37,9%		
Befragung zum Praxissemester																	
M.Ed. Grund	269	161	159	106	159	113	102	129	35%	39%	43,3%	47,2%	15,7%	34,5%	29,4%	19,4%	
M.Ed. Gy/OS	176	124	94	153	162	154	165	158	47%	57%	40,4%	48,4%	24,1%	34,4%	29,1%	25,9%	

^(a) vollständige Teilnahme (kein Abbruch der Beantwortung)

^(b) ausgesetzt, stattdessen Befragung zum digit. SoSe 2020

^(c) Die Studiengänge „Bachelor Bildungswissenschaften des Primar- und Elementarbereichs“, „Bachelor Lehramt Inklusive Pädagogik an Grundschulen“ und „Bachelor Lehramt Inklusive Pädagogik im Primarbereich“ werden gemeinsam betrachtet

^(d) Die Studiengänge „Master of Education Lehramt Grundschule“, „Master of Education Lehrämter Inklusive Pädagogik/Sonderpädagogik und Grundschule“ und „Bachelor Lehramt Inklusive Pädagogik im Primarbereich“ werden gemeinsam betrachtet.

^(e) Die Studiengänge „Bachelor Lehramt Gymnasium/Oberschule“ und „Bachelor Lehramt Inklusive Pädagogik an Gymnasien/Oberschulen“ werden gemeinsam betrachtet

^(f) Die Studiengänge „Master of Education Gymnasium/Oberschule“ und „Master of Education Inklusive Pädagogik/Sonderpädagogik an Gymnasien/Oberschulen“ werden gemeinsam betrachtet

Anonymisierte Datenauszüge aus den o.g. Befragungen können beim ZfLB angefragt werden.

C. Fachübergreifende Qualitätsziele

Tabelle 3: Qualitätsziele der Lehrerinnen-/Lehrerbildung der Universität. Eigene Darstellung gemäß Beschluss 2016_4 des Rats des Zentrums für Lehrerbildung vom 24.05.2016 (die untenstehenden Fußnoten sind Teil des Beschlusses).

Qualitätsziel	Teilziele
PROFESSIONSORIENTIERUNG <i>Das lehrer:innenbildende Studium ermöglicht es – auf einem der ersten Ausbildungsphasen angemessenen Niveau – Kompetenzen für den Lehrberuf aufzubauen.</i>	Die „Ländergemeinsamen inhaltlichen Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktik“ sowie die „Standards für die Lehrer:innenbildung: Bildungswissenschaften“ werden umgesetzt.
	Im Studium wird „Reflexionsfähigkeit“ als zentrale Kompetenz für den Lehrberuf aufgebaut.
	Das lehrerbildende Studium ermöglicht es, die Fähigkeit zum „Forschenden Lernen“ ³⁴ aufzubauen. Methodenkenntnisse können innerhalb des Curriculums erworben werden ³⁵ .
	Kompetenzen zum Lehren und Lernen in heterogenen Lerngruppen werden aufgebaut (z.B. Diagnostik, Differenzierung und individuelle Förderung, Kenntnisse über Heterogenitätsdimensionen), um die Teilhabe aller Schülerinnen und Schüler an Schule und Unterricht zu ermöglichen.
KOHÄRENZ <i>In den einzelnen Studienelementen der Lehrer:innenbildung werden Kompetenzen erworben, die sowohl an die anderen Studienelemente anschlussfähig sind als auch an die weiteren Phasen der Lehrer:innenbildung.</i>	In fachwissenschaftlichen Modulen erlangtes Wissen kann von den Studierenden in den Kontext Schule transferiert werden. Die fachinhaltliche Ausgestaltung ermöglicht den Transfer.
	Schulische Praxisphasen sind in ein kohärentes Curriculum integriert und haben eine hohe Betreuungsqualität.
	Das lehrer:innenbildende Studium ist anschlussfähig an den Vorbereitungsdienst.
STUDIERBARKEIT <i>Das lehrer:innenbildende Studium kann in den überschneidungsfrei studierbaren Fächerkombinationen innerhalb der Regelstudienzeit abgeschlossen werden</i>	Das Einhalten der Regelstudienzeit ist bei einer überschneidungsfreien Fächerkombination möglich. Es gibt keine strukturellen Hindernisse, die zur Verlängerung der Regelstudienzeit führen.
	Übergänge zwischen BA und M.Ed. sowie zwischen M.Ed. und Vorbereitungsdienst sind innerhalb der Regelstudienzeit bei überschneidungsfrei studierbarer Fächerkombination möglich.

³⁴ Forschendes Lernen wird in der Definition von Huber wie folgt verstanden: „Forschendes Lernen zeichnet sich vor anderen Lernformen dadurch aus, dass die Lernenden den Prozess eines Forschungsvorhabens, das auf die Gewinnung von für Dritte interessanten Erkenntnissen gerichtet ist, in seinen wesentlichen Phasen, von der Entwicklung der Fragen und Hypothesen über die Wahl und Ausführung der Methoden bis zur Prüfung und Darstellung der Ergebnisse in selbstständiger Arbeit oder in aktiver Mitarbeit in einem übergreifenden Projekt (mit)gestalten, erfahren und reflektieren“; Huber, L. (2013): Die weitere Entwicklung des Forschenden Lernens. Interessante Versuche - dringliche Aufgaben. In: Huber, L./ Kröger, M./ Schelhowe, H. (Hg.): Forschendes Lernen als Profilmerkmal einer Universität. Beispiele aus der Universität Bremen. Bielefeld, 21-36.

³⁵ Das Masterabschlussmodul im lehrer:innenbildenden Studium beinhaltet gemäß der Prüfungsordnung eine „Forschungstätigkeit im Kontext von Schule und Bildung“ (Ausnahme: IP GyOS, LbS). Die Gelegenheit zur Durchführung einer Forschungsarbeit ist entsprechend strukturell bereits verankert und wird daher im Rahmen des QM nicht gezielt abgefragt.

D. Evaluationskonzept und Zielsetzungen der Schulpraktika

Praktikumsübergreifendes Evaluationskonzept für die obligatorischen Schulpraktika der allgemeinbildenden Lehramtsstudiengänge der Universität Bremen³⁶

Folgende *praktikumsübergreifende Zielsetzungen* sollen in allen obligatorischen Schulpraktika (Orientierungspraktikum, Praxisorientierte Elemente, Praxissemester) verfolgt und deren Erreichung anhand geeigneter Indikatoren (mindestens: Befragung von Praktikumsstudierenden nach Abschluss des jew. Praktikums) geprüft werden:

1. *Das Praktikum ist gut studierbar.*
 - Der reale Workload von schulischem und universitärem Teil des Praktikums weicht nicht wesentlich von dem vorgesehenen Workload ab (bei versch. Fachanteilen zusätzlich: nicht wesentlich zwischen den Fächern/EW).
 - Die Erfüllung der geforderten Leistungen im Praktikum wird nicht durch studienstrukturelle Hürden gefährdet (u.a. Überschneidungen des Praktikums mit weiteren regulär terminierten Pflichtveranstaltungen oder Prüfungen).
2. *Das Praktikum ist gut organisiert.*
 - Alle am Praktikum Beteiligten sind gut über Inhalte, Anforderungen und organisatorische Prozesse Praktikum informiert.
 - Die organisatorischen Prozesse des Praktikums laufen gemäß Vorgabe und ohne schwerwiegende Störungen ab.
3. *Das Praktikum ist curricular gut integriert*
 - Es erfolgt eine Vorbereitung, Begleitung und Nachbereitung des Praktikums in angemessenem Umfang und Nutzen.
 - Die Inhalte und Anforderungen des Praktikums bauen auf dem vorherigen Studium auf.
 - Die Inhalte der Begleitveranstaltungen zum Praktikum sind gut aufeinander abgestimmt.
 - Die Inhalte der Begleitveranstaltungen zum Praktikum haben Bezüge zum schulpraktischen Teil des Praktikums.
4. *Im Praktikum werden Tätigkeiten gemäß Vorgabe/Zielsetzung durchgeführt.*
 - Die erforderlichen Anwesenheitszeiten und Unterrichtstätigkeiten im Praktikum werden eingehalten.
 - Unbegleiteter Unterricht im Praktikumszeitraum an der Praktikumsschule unterbleibt.
5. *Das Praktikum hat eine hohe Betreuungsqualität.*
 - Jede:r Praktikant:in hat je Unterrichtsfach eine:n feste Mentor:in an der Praktikumsschule.
 - Die Beziehungsqualität zwischen Mentor:in und Schulpraktikant:in ist gut.
 - Der oder die Mentor:in übt eine Vorbildfunktion in der Rolle als Lehrperson aus.
 - Unterrichtsvor-/Nachbesprechungen mit Mentor:innen finden statt und sind von Nutzen.
 - Die Schul-/Unterrichtsbesuche der Dozierenden finden statt und sind von Nutzen.
6. *Das Praktikum trägt zur Professionalisierung der Praktikant:innen bei.*
 - Das Praktikum ermöglicht den Aufbau von Kompetenzen in den Bereichen „Unterrichten“, „Erziehen und Beraten“, „Beurteilen“ und „Innovieren“³⁷.

Die Geschäftsstelle des ZfLB koordiniert die Evaluation in Abstimmung mit den jeweiligen Praktikumsverantwortlichen. Diese nehmen auf Basis der Evaluationsbefunde zu den o.g. Zielsetzungen Stellung (Erreichung, ggf. Maßnahmen zur Behebung von Defiziten). Die Stellungnahmen fließen in den Qualitätskreislauf Lehramt ein.

³⁶ Beschlossen durch den Rat des ZfLB am 21.10.2020 (via Qualitätsbericht Lehramt 2019)

³⁷ Detail s. „Ziele (und Inhalte) der Praktika nach Anforderungsbereichen“ im *Handbuch Schulpraktische Studien* (entwickelt durch die AG Schulpraktische Studien im 2. Hj 2013 und beschlossen durch den Zentrumsrat am 29.4.2014); wiedergegeben in Tabelle 4, S.v

Inhaltliche Zielsetzungen der obligatorischen Schulpraktika der allgemeinbildenden Lehramtsstudiengänge der Universität Bremen

		Zielsetzungen gemäß Beschluss ZfLB Rat (29.04.2014)		
		Orientierungspraktikum	Praxisorientierte Elemente	Praxissemester
		„Perspektivwechsel & Anforderungen erkennen“	„Erstmalige Planung, Durchführung und Reflexion von Unterricht“	„Komplexität von Schule erkennen & sich in einzelnen Aufgaben erproben“
Kompetenzbereiche lt. KMK Standards Bildungswissenschaften	I. Unterrichten	<ul style="list-style-type: none"> - Planung, Durchführung und Auswertung von Unterricht beobachten - verschiedene, situationsgerechte Unterrichtsmethoden beobachten 	<ul style="list-style-type: none"> - Planen & Gestalten von ersten Lernarrangements - Entwerfen erster Erprobungsdesigns: Fragestellungen entwickeln, Lernziele formulieren, Unterrichtsqualität benennen - angeleitete Durchführung des geplanten Unterrichts - theoriegeleitete Auswertung des eigenen Unterrichts 	<ul style="list-style-type: none"> - Unterricht planen, durchführen & reflektieren - Medien- und Methodeneinsatz erproben & reflektieren - zentrale didaktische Konzepte kennen & erproben
	II. Erziehen und Beraten	<ul style="list-style-type: none"> - Situationen für Erziehungs- und Beratungsaufgabe in Schule & Unterricht wahrnehmen 	<ul style="list-style-type: none"> - Grundlegende Kenntnisse zur Förderung von funktional-kommunikativen, interkulturellen und methodischen Kompetenzen der Schüler:innen anwenden 	<ul style="list-style-type: none"> - Erziehungsauftrag von Schule wahrnehmen - Persönlichkeitsentwicklung von Schüler:innen unterstützen - Beratungsaufgabe bei Schüler:innen & Eltern wahrnehmen - lösungsorientierten Umgang mit Konflikten entwickeln
	III. Beurteilen	<ul style="list-style-type: none"> - Heterogenität von Lerngruppen erkennen 	<ul style="list-style-type: none"> - Planungsentscheidungen mit Bezug auf fachliche Konzepte treffen - Methoden der Unterrichtsanalyse des Fachs kennen und anwenden - diagnostische Kompetenz entwickeln 	<ul style="list-style-type: none"> - Schullaufbahnberatung beobachten - theoretische Bezüge des Lehrer:innenhandelns kennen & umsetzen - aus systematisch-forschender Perspektive Phänomene des Praxisfeldes erarbeiten
		<ul style="list-style-type: none"> - Bewertungsprozesse beobachten 	<ul style="list-style-type: none"> - verschiedene Formen der Leistungsbeurteilung und -rückmeldung beobachten - Bewertungsprozesse angeleitet durchführen 	<ul style="list-style-type: none"> - Formen der Leistungsbeurteilung fach- und situationsgerecht anwenden - Bewertungen adressatengerecht begründen und Perspektiven für das weitere Lernen aufzeigen
	IV. Innovieren	<ul style="list-style-type: none"> - sich der Bedeutsamkeit der Erziehungs- und Beratungsaufgabe bewusst werden - die eigene Berufswahl begleitet reflektieren - Professionalisierung als Lernaufgabe erkennen 	<ul style="list-style-type: none"> - das eigene unterrichtliche Handeln kritisch reflektieren - sich in der Lehrerrolle wahrnehmen und Berufseignung und -neigung reflektieren 	<ul style="list-style-type: none"> - durch begleitete Rollenreflexion professionelles Selbstkonzept weiterentwickeln - erforderliche soziale Kompetenzen des Lehrer:innenberufs entwickeln - Fähigkeit zur Teamarbeit im Kollegium entwickeln
		<ul style="list-style-type: none"> - die Komplexität der Einzelschule als Lernort kennenlernen und erkunden 		<ul style="list-style-type: none"> - aktive Teilnahme am Schulleben - Institutionenwissen aneignen - Regeln des Systems Schule erkennen - Schulentwicklungsprozesse im bildungspolitischen und administrativen Kontext kennenlernen

Tabelle 4: Zielematrix Schulpraktika

E. Studienverlaufsstatistiken

allgemeine Hinweise:

- Stand der Daten: 05. Dez. 2023
- Erfasst werden (*Einschreibe*)**kohorten**: Diese sind definiert als eine Gruppe von Studierenden, die gemeinsam zu einem bestimmten Zeitpunkt in einem bestimmten Studiengang (bspw. BiPEB oder M.Ed. Gy/OS) ihr Studium aufgenommen haben. Die Zusammensetzung der betrachteten Studierendengruppe verändert sich im Zeitverlauf nicht.
- Zeitraum: Soweit nicht anders angegeben ab Semester der Immatrikulation eines/r Studierenden in den jew. Studiengang bis einschließlich SoSe 23. Die hier erfassten Studierenden belegten bisher:
 - Kohorte WiSe 17/18: 12 Hochschulsemester (HS)
 - Kohorte WiSe 18/19: 10 HS
 - Kohorte WiSe 19/20: 8 HS
 - Kohorte WiSe 20/21: 6 HS
 - Kohorte WiSe 21/22: 4 HS
 - Kohorte WiSe 22/23: 2 HS
- Gezählt werden - soweit nicht anders erwähnt - je Kohorte die *Studienfälle*: Ein:e Studierende:r zählt mit allen belegten Studienfächern, d.h. als 2 Studienfälle im Lehramt Gy/OS, als 3 Studienfälle im Lehramt Grundschule (2 große Fächer + ein kleines Fach). In einigen Fällen entspricht dies den tatsächlichen Studierendenzahlen, wenn bspw. Exmatrikulationen nur in einem Studienfach resp. Erziehungswissenschaften möglich sind.
- Ausgewertet werden - soweit nicht anders erwähnt - nur Daten *prüfungsaktiver Studierender*, d.h. solcher mit mindestens einer Prüfungsanmeldung bis zur Exmatrikulation
- Die Ergebnisse gehen auf Auswertungen der Studierenden- und Prüfungsdaten zurück. Diese Daten sind nicht frei von fehlenden oder fehlerhaften Angaben.
- Der Studiengang „Master of Education Lehrämter Inklusive Pädagogik/Sonderpädagogik und Grundschule“ wird im Folgenden gemeinsam mit dem Studiengang „Master of Education Lehramt Grundschule“ betrachtet. Eine separate Auswertung ist aus technischen Gründen nicht möglich.

Hinweise zu den Exmatrikulationsstatistiken:

- Erfolgreicher Abschluss: Umfasst alle Fälle, die entsprechend den Angaben aus FlexNow einen Studienabschluss erlangt haben, und zwar in dem Studiengang, in dem sie sich einst eingeschrieben haben. Im Weiteren werden die Übergänge von einem Bachelor- in ein Master-Studium ebenfalls als erfolgreicher Abschluss des Bachelor-Studiums gezählt. Letztlich verbleibt noch die Kategorie der amtlichen Hochschulstatistik „Beendigung des Studiums“. Wenn sich ein Fall zu einer dieser drei Kategorien zuordnen lässt, erhält er den Status „erfolgreicher Abschluss“.
- Prüfung nicht bestanden (verlorener Prüfungsanspruch): Hier werden Fälle mit dem entsprechenden Exmatrikulationsgrund erfasst.
- Wechsel der Hochschule (ohne Abschluss): Hier werden Fälle mit dem entsprechenden Exmatrikulationsgrund gezählt, wenn sie sich nicht dem Status interner Wechsel oder Studienabschluss zuordnen lassen.
- Wechsel des Studiengangs (ohne Abschluss): Diesem Status werden Fälle zugeordnet, die im Semester nach ihrer Exmatrikulation wieder eingeschrieben sind. Ausgeschlossen werden Bachelor-Master-Übergänge sowie erfolgreiche Studienabschlüsse.
- Abbruch des Studiums: Dieser Status umfasst Fälle, die keiner der vorherigen Kategorien zugeordnet werden können, d.h. vor allem weder intern ihren Studiengang wechseln, noch als Absolvent:in identifiziert werden konnten. Diese Fälle verlassen die Universität, zumindest vorläufig, ohne Abschluss.

Exmatrikulationsstatistiken

Hinweis: Studierende der Kohorten **WiSe21/22** und jünger haben zum Zeitpunkt der Datenerfassung ihr Bachelorstudium noch nicht regulär abschließen können, Studierende der Kohorte **WiSe22/23** ihr M.Ed. Studium.

Grundschule

Abbildung 1: Exmatrikulationen aus dem Ba BiPEB. Quelle: Studierendenmonitoring, Datenstand 5.12.23

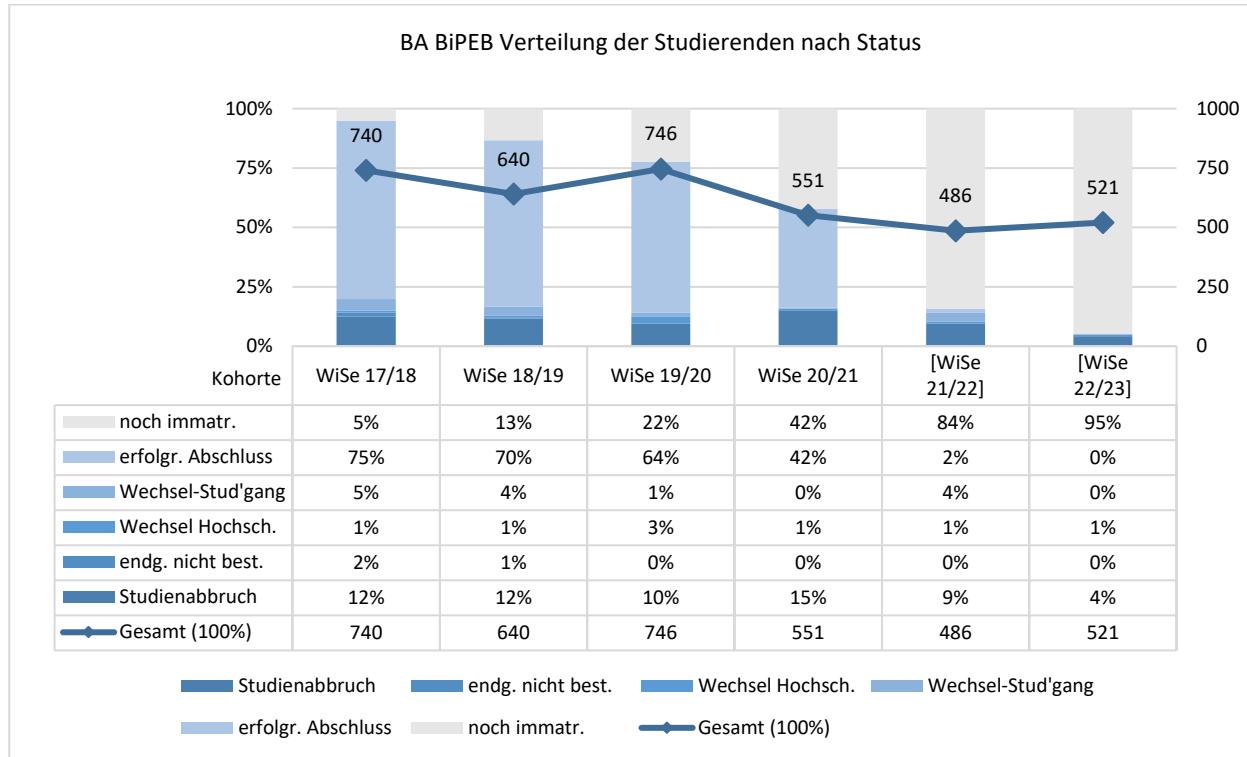
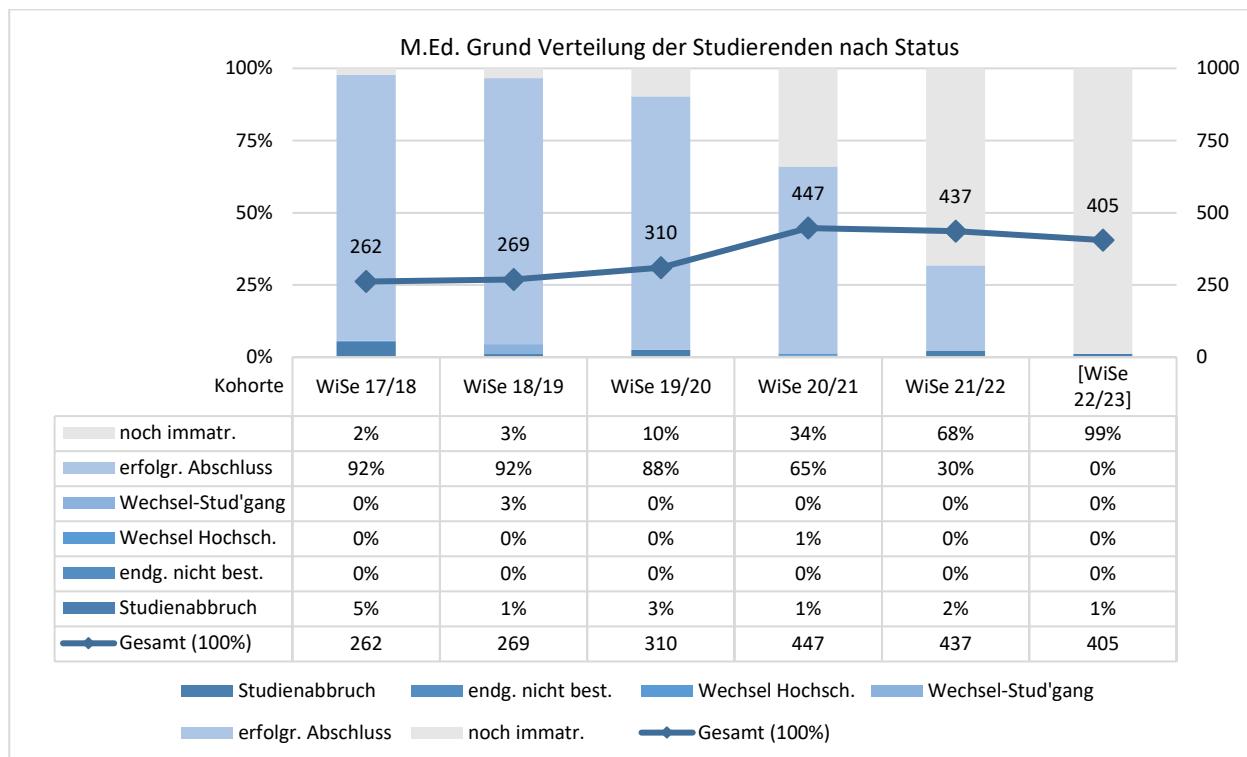


Abbildung 2: Exmatrikulationen aus dem M.Ed. Grund. Quelle: Studierendenmonitoring, Datenstand 5.12.23



Gymnasium/Oberschule

Abbildung 3: Exmatrikulationen aus dem Ba Gy/OS. Quelle: Studierendenmonitoring, Datenstand 5.12.23

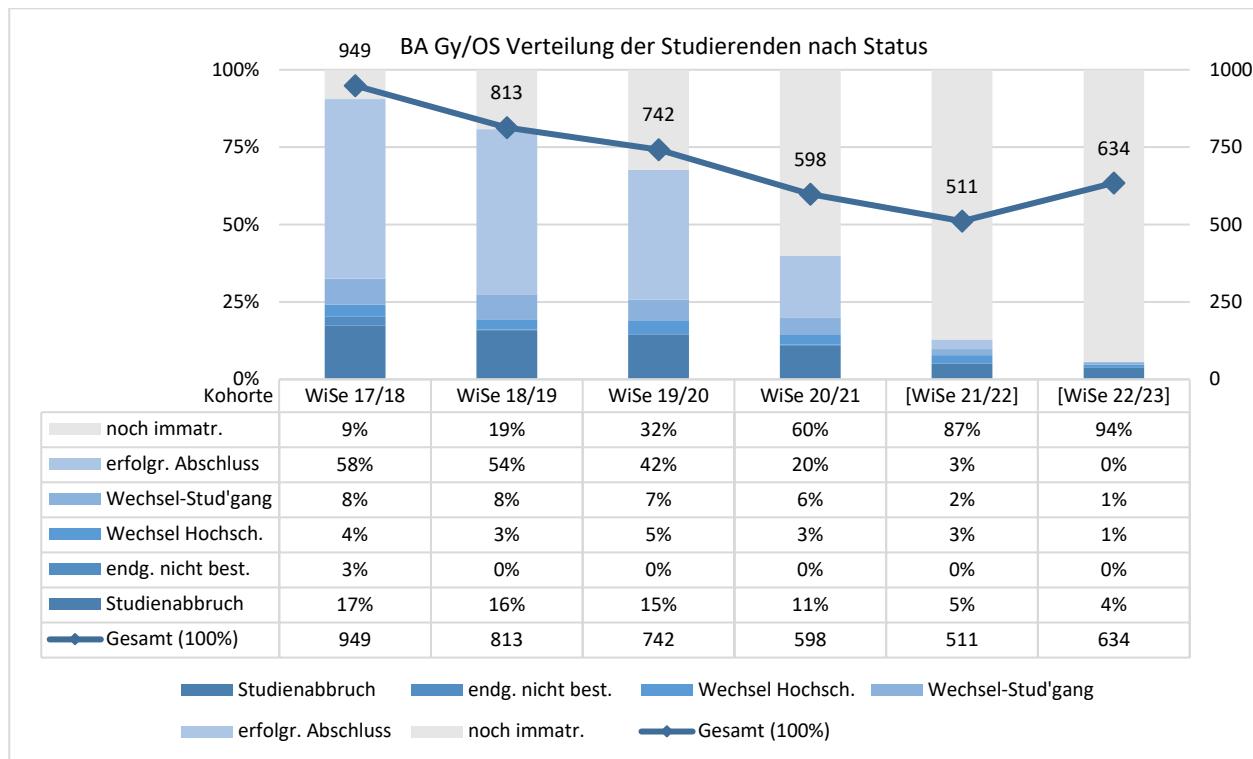
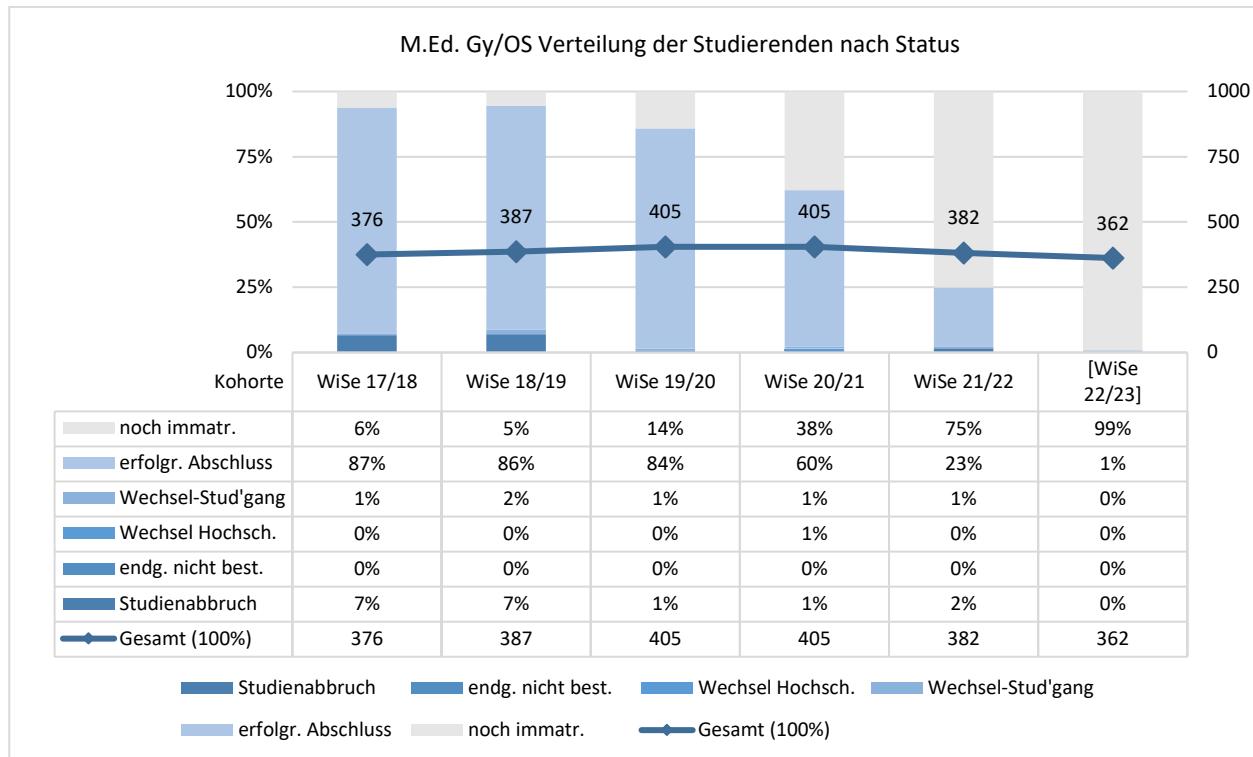


Abbildung 4: Exmatrikulationen aus dem M.Ed. Gy/OS. Quelle: Studierendenmonitoring, Datenstand 5.12.23



Inkl. Pädagogik Gymnasium/Oberschule

Abbildung 5: Exmatrikulationen aus dem BA IP Gy/OS. Quelle: Studierendenmonitoring, Datenstand 5.12.23

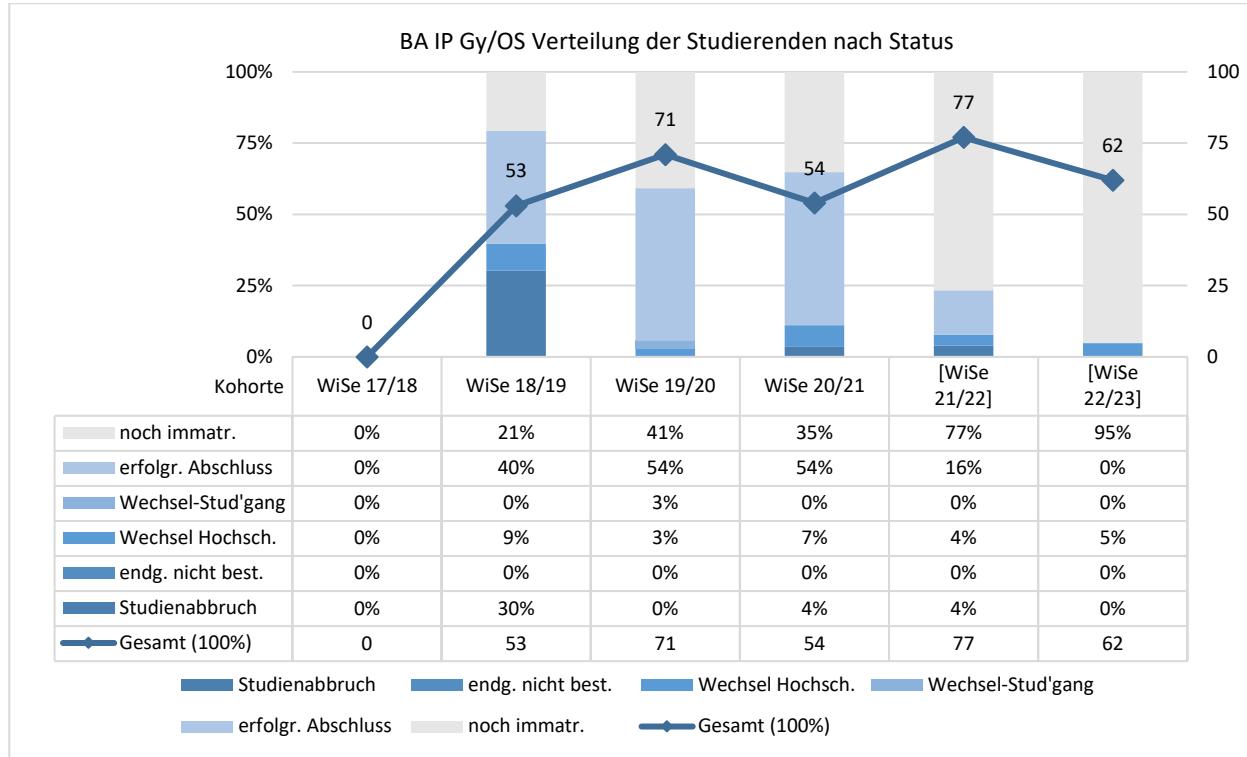
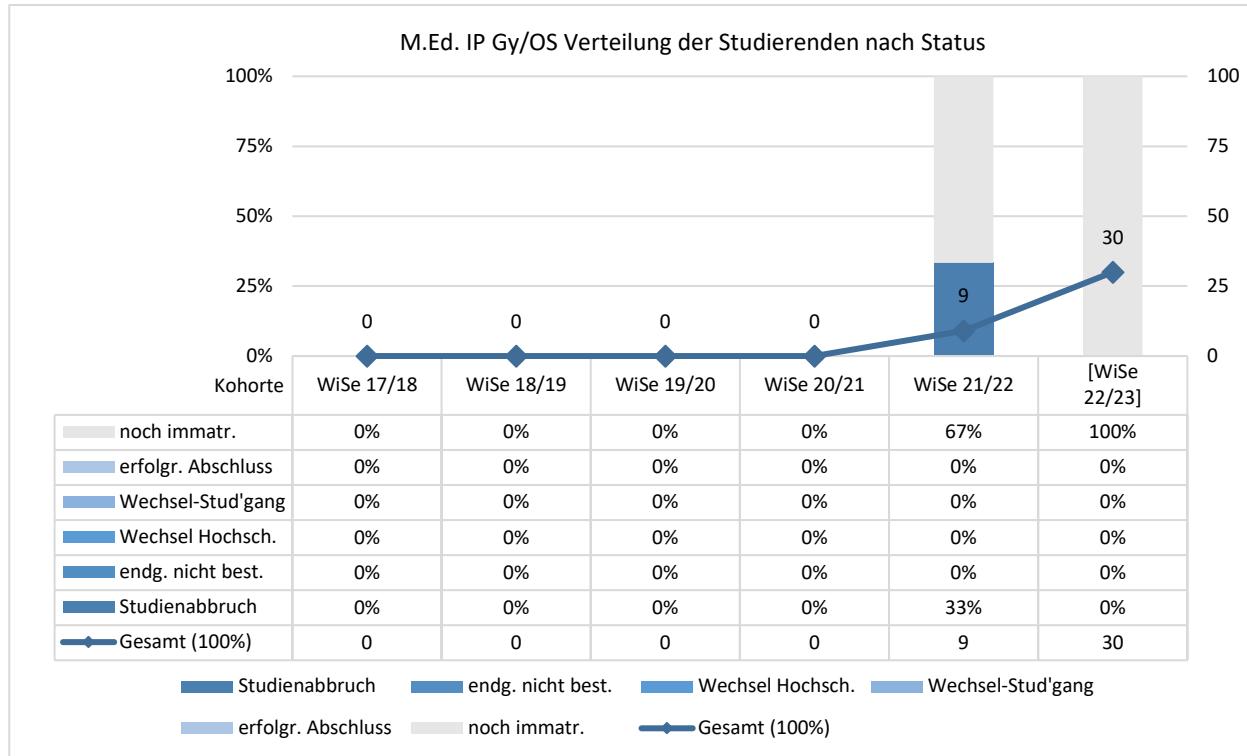


Abbildung 6: Exmatrikulationen aus dem M.Ed. IP Gy/OS. Quelle: Studierendenmonitoring, Datenstand 5.12.23



Berufsbildende Schulen

Abbildung 7: Exmatrikulationen aus dem BA LbS (derzeit nur für das Fach Pflegewissenschaften angeboten). Quelle: Studierendenmonitoring, Datenstand 5.12.23

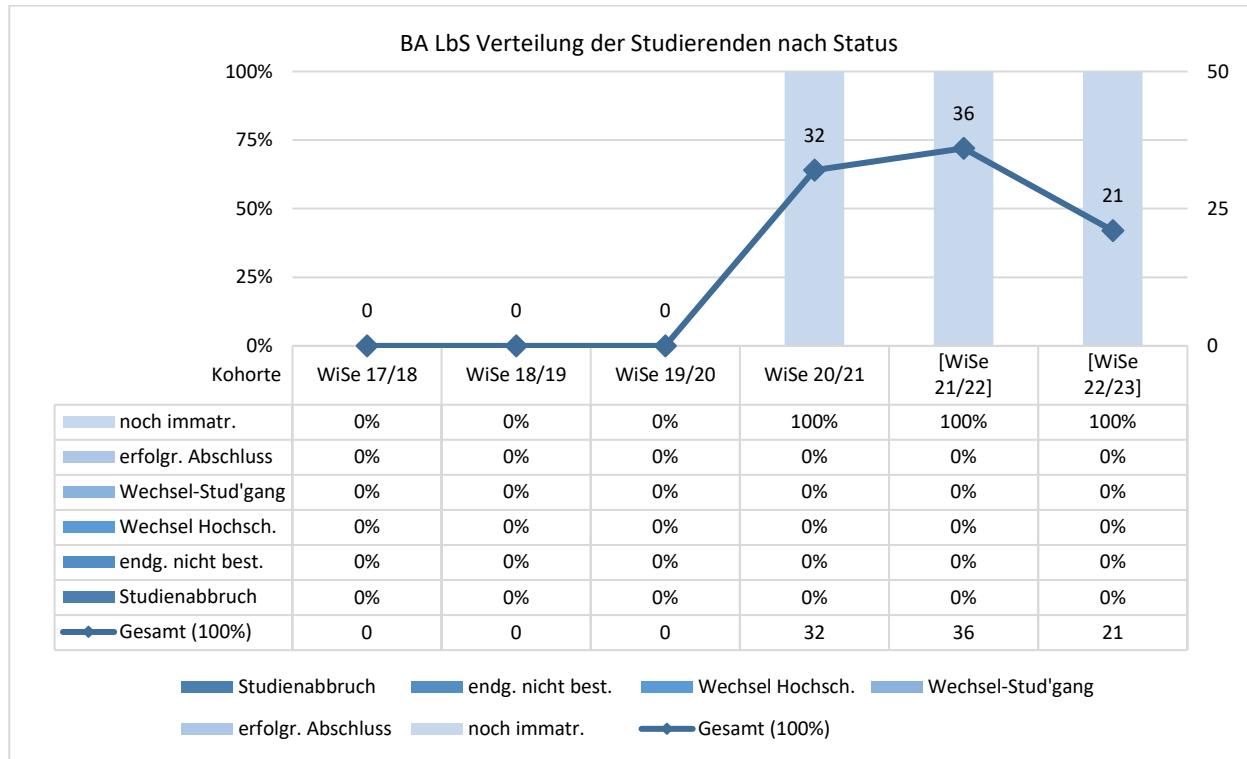
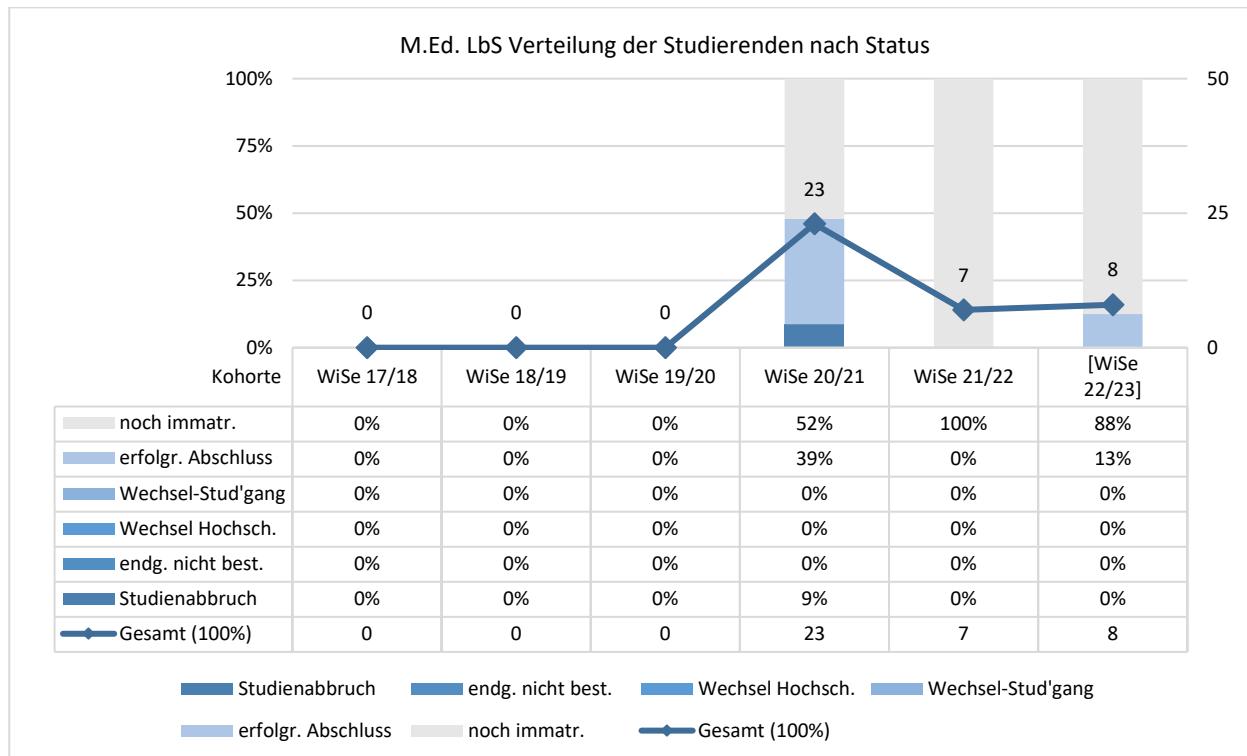


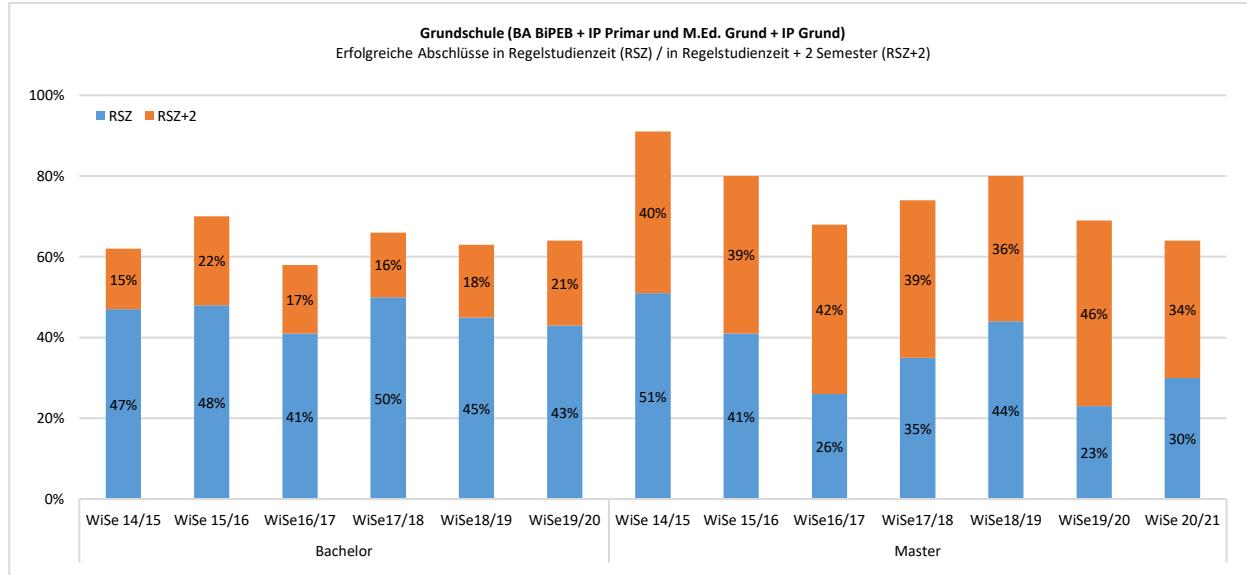
Abbildung 8: Exmatrikulationen aus dem M.Ed. LbS. Quelle: Studierendenmonitoring, Datenstand 5.12.23



Regelstudienzeit

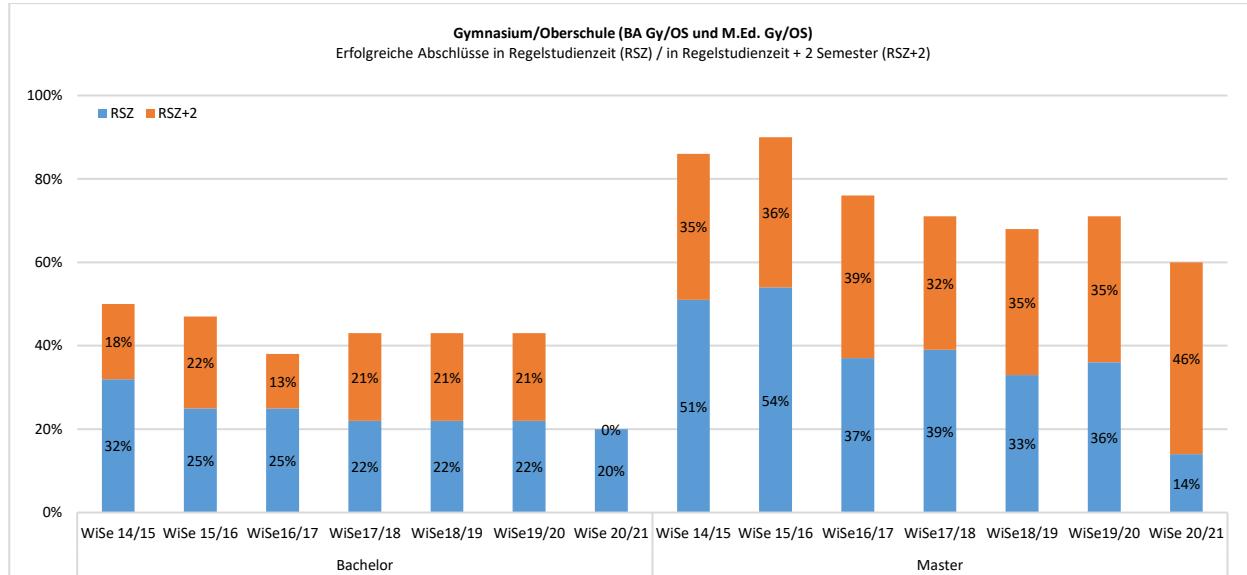
Grundschule

Abbildung 9: Anteil der Studierenden je Immatrikulationskohorte im BA BiPEB (mit BA IP Primar) und M.Ed. Grund (mit M.Ed. IP Grund) mit erfolgreichem Abschluss, die diesen Abschluss in Regelstudienzeit resp. in Regelstudienzeit plus 2 weiteren Studiensemestern erlangt haben. Quelle: Studierendenmonitoring, Datenstand 5.12.23



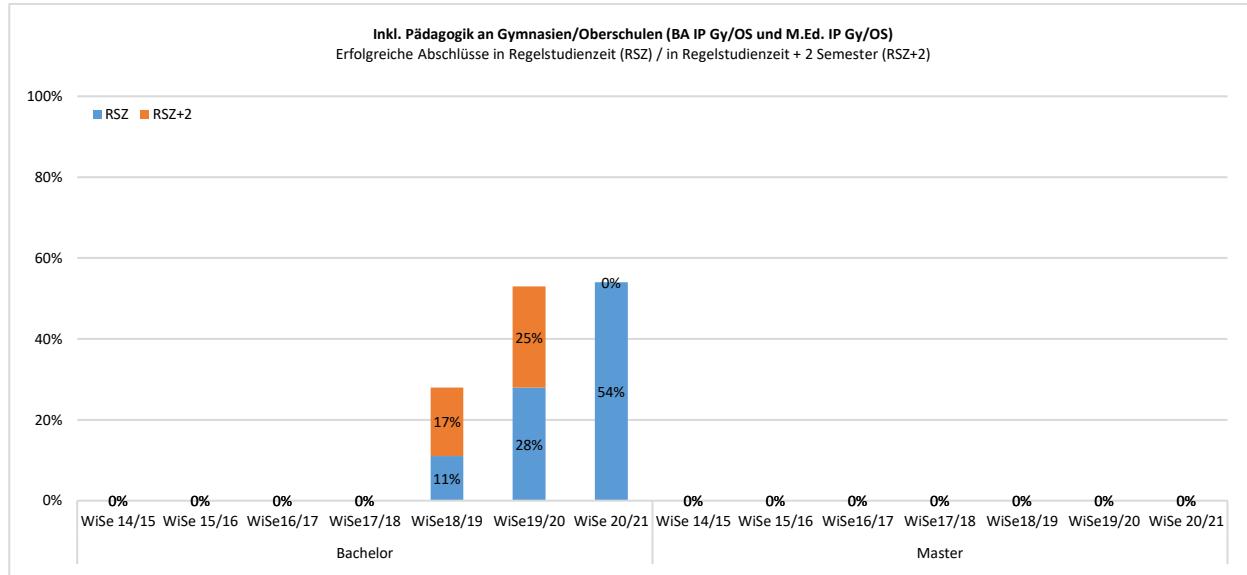
Gymnasium/Oberschule

Abbildung 10: Anteil der Studierenden je Immatrikulationskohorte im BA Gy/OS und M.Ed. Gy/OS mit erfolgreichem Abschluss, die diesen Abschluss in Regelstudienzeit resp. in Regelstudienzeit plus 2 weiteren Studiensemestern erlangt haben. Quelle: Studierendenmonitoring, Datenstand 5.12.23



Inkl. Pädagogik an Gymnasien/Oberschulen

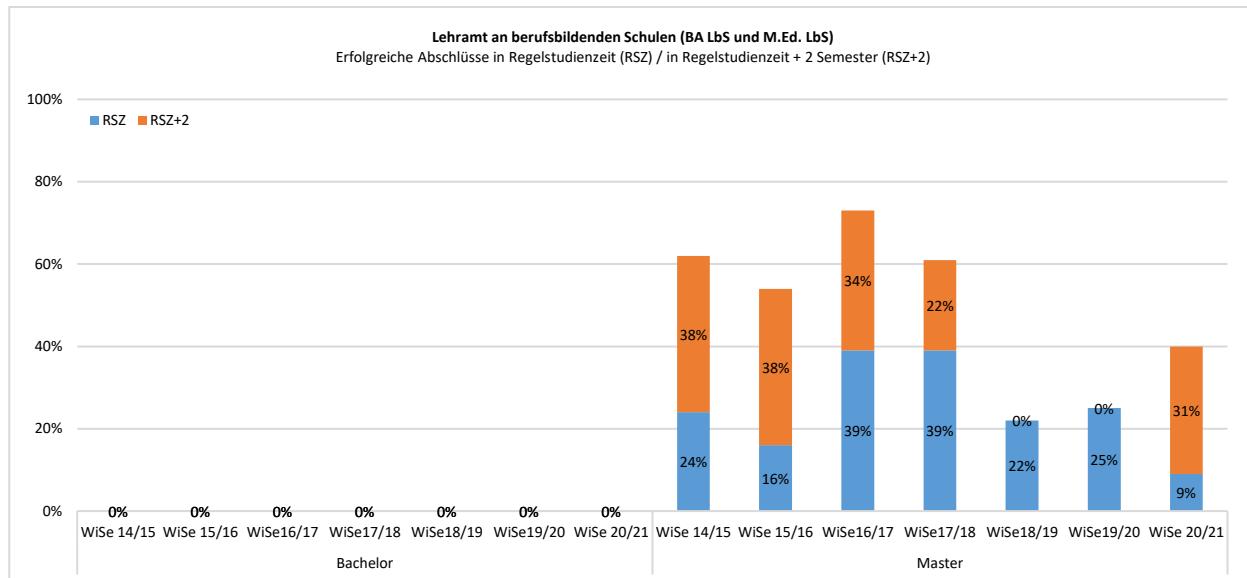
Abbildung 11: Anteil der Studierenden je Immatrikulationskohorte im BA IP Gy/OS und M.Ed. IP Gy/OS mit erfolgreichem Abschluss, die diesen Abschluss in Regelstudienzeit resp. in Regelstudienzeit plus 2 weiteren Studiensemestern erlangt haben.
Quelle: Studierendenmonitoring, Datenstand 5.12.23



Im Master derzeit noch kein regulärer Abschluss in Regelstudienzeit möglich, Studiengang wächst noch auf

Berufsbildende Schulen

Abbildung 12: Anteil der Studierenden je Immatrikulationskohorte im BA LbS (derzeit nur für das Fach Pflegewissenschaften angeboten) und M.Ed. LbS mit erfolgreichem Abschluss, die diesen Abschluss in Regelstudienzeit resp. in Regelstudienzeit plus 2 weiteren Studiensemestern erlangt haben. Quelle: Studierendenmonitoring Stand Dezember 2023



Im Bachelor derzeit noch kein Lehramtsabschluss in Regelstudienzeit möglich, Studiengang wächst noch auf

Statistiken zum CP Erwerb

Hinweis: Immatrikulationskohorten WiSe17/18 bis WiSe22/23. Die CP der Abschlussarbeiten sind ausgenommen.

Grundschule - Bachelor

Tabelle 5: CP Erwerb im Ba BiPEB. Quelle: Studierendenmonitoring

BA BiPEB - Anteil der Studienfälle je Fachsemester im angegebenen CP-Bereich								
Großes Fach (max. 51 CP ohne etwaige Abschlussarbeit)								
Sem.	ΣFälle (100%), davon:	ohne CP	1-4 CP	5-13 CP	14-22 CP	23-31 CP	32-40 CP	41-49 CP
1	1874	22%	5%	71%	1%	0%	1%	0%
2	1842	8%	2%	26%	60%	2%	1%	0%
3	1500	3%	1%	14%	29%	43%	6%	2%
4	1452	2%	1%	7%	10%	18%	51%	7%
5	1173	1%	1%	4%	5%	7%	16%	48%
6	1132	1%	0%	3%	3%	4%	9%	14%
7	430	1%		4%	5%	6%	8%	23%
8	373	0%		4%	5%	6%	7%	15%
>8	266	1%		7%	7%	6%	12%	19%
Kleines Fach (max. 23 CP)								
Sem.	ΣFälle (100%), davon:	ohne CP	1-4 CP	5-13 CP	14-22 CP	23-31 CP		
1	915	35%	21%	43%	0%	0%		
2	904	12%	8%	76%	3%	1%		
3	737	5%	4%	61%	26%	3%		
4	711	3%	3%	32%	50%	12%		
5	569	2%	1%	20%	47%	29%		
6	545	1%	1%	11%	14%	73%		
7	208	1%		13%	26%	60%		
8	181	1%	1%	9%	18%	72%		
>8	128	2%	2%	13%	16%	69%		
Erziehungswissenschaften (max. 42 CP ohne etwaige Abschlussarbeit)								
Sem.	ΣFälle (100%), davon:	ohne CP	1-4 CP	5-13 CP	14-22 CP	23-31 CP	32-40 CP	41-49 CP
1	926	16%	0%	78%	3%	2%	1%	0%
2	917	7%		17%	70%	4%	1%	1%
3	752	2%		7%	72%	13%	4%	2%
4	732	1%		4%	12%	54%	24%	5%
5	600	1%		3%	6%	8%	28%	55%
6	585	1%		2%	4%	6%	17%	70%
7	230			4%	5%	7%	25%	59%
8	200			3%	6%	7%	15%	70%
>8	147			8%	4%	5%	24%	59%

Grundschule - Master

Tabelle 6: CP Erwerb im M.Ed. Grund. Quelle: Studierendenmonitoring

M.Ed. Grund - Anteil der Studienfälle je Fachsemester im angegebenen CP-Bereich							
Großes Fach (max. 24 CP ohne etwaige Abschlussarbeit)							
Sem.	ΣFälle (100%), davon:	ohne CP	1-4 CP	5-13 CP	14-22 CP	23-31 CP	
1	999	21%	10%	62%	6%	0%	
2	992	5%	2%	70%	18%	4%	
3	824	1%	1%	14%	55%	29%	
4	807	1%	0%	6%	11%	82%	
5	421	1%	0%	4%	7%	88%	
6	278	0%	0%	4%	7%	88%	
7	105	0%	0%	7%	9%	85%	
8	71	0%	0%	6%	10%	85%	
>8	50	0%	0%	6%	16%	78%	
Kleines Fach (max. 18 CP)							
Sem.	ΣFälle (100%), davon:	ohne CP	1-4 CP	5-13 CP	14-22 CP		
1	393	54%	4%	42%	0%		
2	391	12%	0%	81%	6%		
3	331	5%	0%	59%	36%		
4	323	2%	0%	16%	81%		
5	160	0%	0%	11%	89%		
6	109	0%	0%	10%	90%		
7	40	0%	0%	18%	83%		
8	27	0%	0%	15%	85%		
>8	17	0%	0%	18%	82%		
Erziehungswissenschaften (max. 33 CP ohne etwaige Abschlussarbeit)							
Sem.	ΣFälle (100%), davon:	ohne CP	1-4 CP	5-13 CP	14-22 CP	23-31 CP	32-40 CP
1	514	4%	0%	18%	0%	0%	0%
2	513	1%	0%	1%	5%	15%	1%
3	407	0%	0%	1%	2%	9%	6%
4	397	0%	0%	0%	1%	3%	14%
5	192	0%	0%	0%	0%	1%	8%
6	129	0%	0%	0%	0%	1%	5%
7	39	0%	0%	0%	0%	0%	2%
8	26	0%	0%	0%	0%	0%	1%
>8	17	0%	0%	0%	0%	0%	1%

Gymnasium/Oberschule - Bachelor

Tabelle 7: CP Erwerb im Ba Gy/OS. Quelle: Studierendenmonitoring

Ba Gy/OS - Anteil der Studienfälle je Fachsemester im angegebenen CP-Bereich											
Lehramtsfach (max. 72 CP ohne etwaige Abschlussarbeit)											
Sem.	ΣFälle (100%), davon:	ohne CP	1-4 CP	5-13 CP	14-22 CP	23-31 CP	32-40 CP	41-49 CP	50-58 CP	59-67 CP	68-76 CP
1	2977	26%	9%	47%	12%	2%	1%	1%	1%	0%	1%
2	2910	11%	4%	18%	25%	32%	4%	2%	2%	1%	2%
3	2237	7%	2%	10%	14%	26%	25%	7%	3%	2%	3%
4	2130	5%	1%	7%	8%	13%	13%	18%	22%	6%	7%
5	1628	3%	1%	5%	5%	7%	9%	13%	20%	21%	15%
6	1535	2%	1%	3%	4%	4%	6%	9%	13%	16%	42%
7	895	2%	1%	3%	3%	3%	5%	7%	13%	17%	45%
8	761	1%	1%	2%	3%	3%	4%	5%	9%	13%	58%
>8	754	1%	1%	2%	2%	5%	5%	6%	11%	15%	51%
Erziehungswissenschaften (max. 24 CP ohne etwaige Abschlussarbeit)											
Sem.	ΣFälle (100%), davon:	ohne CP	1-4 CP	5-13 CP	14-22 CP	23-31 CP					
1	1326	90%	5%	3%	1%	0%					
2	1328	9%	10%	71%	9%	1%					
3	1096	6%	4%	32%	51%	6%					
4	1057	3%	3%	23%	61%	11%					
5	837	2%	1%	11%	43%	42%					
6	801	1%	1%	9%	33%	56%					
7	480	1%	0%	8%	30%	60%					
8	415	1%	0%	7%	25%	67%					
>8	431	1%	0%	8%	25%	66%					

Gymnasium/Oberschule - Master

Tabelle 8: CP Erwerb im M.Ed. Gy/OS. Quelle: Studierendenmonitoring

M.Ed. Gy/OS - Anteil der Studienfälle je Fachsemester im angegebenen CP-Bereich						
Lehramtsfach (max. 23 CP ohne etwaige Abschlussarbeit)						
Sem.	ΣFälle (100%), davon:	ohne CP	1-4 CP	5-13 CP	14-22 CP	23-31 CP
1	1525	24%	8%	55%	13%	1%
2	1522	5%	11%	45%	30%	9%
3	1281	2%	3%	18%	37%	40%
4	1236	1%	1%	10%	20%	68%
5	706	2%	1%	7%	16%	75%
6	483	2%	1%	6%	11%	81%
7	199	4%	1%	5%	13%	78%
8	129	5%	1%	5%	9%	81%
>8	134	3%	0%	5%	11%	81%
Erziehungswissenschaften (max. 51 CP ohne etwaige Abschlussarbeit)						
Sem.	ΣFälle (100%), davon:	ohne CP	1-4 CP	5-13 CP	14-22 CP	23-31 CP
1	775	92%	0%	5%	1%	1%
2	774	4%	1%	2%	27%	58%
3	650	2%	0%	2%	9%	39%
4	627	0%	0%	0%	5%	9%
5	354	0%	0%	0%	3%	6%
6	242	0%	0%	0%	3%	3%
7	100	0%	0%	0%	4%	3%
8	65	0%	0%	0%	5%	3%
>8	68	0%	0%	0%	0%	4%

Inklusive Pädagogik Gymnasium/Oberschule - Bachelor

Tabelle 9: CP Erwerb im Ba IP Gy/OS. Quelle: Studierendenmonitoring

Ba IP GyOS - Anteil der Studienfälle je Fachsemester im angegebenen CP-Bereich (ohne CP einer etwaigen Abschlussarbeit)											
Lehramtsfach (max. 72 CP)											
Sem.	ΣFälle (100%), davon:	ohne CP	1-4 CP	5-13 CP	14-22 CP	23-31 CP	32-40 CP	41-49 CP	50-58 CP	59-67 CP	68-76 CP
1	217	16%	4%	60%	16%	1%	0%	0%	0%	0%	2%
2	213	7%	1%	23%	42%	20%	2%	1%	1%	0%	3%
3	163	3%	0%	10%	12%	18%	41%	5%	3%	1%	6%
4	157	1%	0%	8%	8%	6%	25%	24%	18%	3%	5%
5	108	0%	0%	6%	4%	6%	8%	15%	19%	38%	5%
6	103	0%	0%	3%	2%	5%	7%	6%	15%	18%	45%
7	54	0%	0%	4%	4%	4%	11%	6%	19%	13%	41%
8	44	0%	0%	2%	2%	2%	11%	5%	11%	9%	57%
>8	21	0%	0%	0%	0%	10%	14%	0%	0%	10%	67%
Erziehungswissenschaften (max. 24 CP)											
Sem.	ΣFälle (100%), davon:	ohne CP	1-4 CP	5-13 CP	14-22 CP	23-31 CP					
1	102	97%	0%	1%	1%	1%					
2	102	15%	12%	66%	7%	1%					
3	83	10%	4%	22%	63%	2%					
4	79	3%	6%	14%	71%	6%					
5	57	2%	2%	9%	75%	12%					
6	56	2%	2%	7%	23%	66%					
7	30	0%	3%	13%	20%	63%					
8	25	0%	4%	16%	4%	76%					
>8	16	0%	13%	19%	6%	63%					

Inklusive Pädagogik Gymnasium/Oberschule - Master

Tabelle 10 CP Erwerb im M.Ed. IP Gy/OS. Quelle: Studierendenmonitoring

Berufsbildende Schulen - Bachelor (nur Pflegewissenschaft)

Tabelle 11: Studierbarkeit - Verlauf des CP Erwerbs im Ba LbS. Quelle: Studierendenmonitoring

Berufsbildende Schulen - Master

Tabelle 12: CP Erwerb im M.Ed. LbS. Quelle: Studierendenmonitoring

F. Befragungsdaten

Hinweis zu statistischen Auswertungen: Hervorgehobene signifikante Unterschiede wurden zum 95%-Niveau getestet.

Professionsorientierung

1. Inhaltliche Vorgaben

Professionalisierungsschwerpunkte

Tabelle 13: Umsetzung der Professionalisierungsschwerpunkte gemäß Qualitätszielen sowie digitalisierungsspezifischer Kompetenzen in den (Teil)Studiengängen des Lehramts. Quelle KMK-Monitoring 2023 - im Wortlaut gemäß Auskunft der Studiengangsverantwortlichen

Professionalisierungsschwerpunkte				Digitalisierung ³⁸
(Teil)Studiengang	Reflexionsfähigkeit	Forschendes Lernen	Heterogenität	
BA Gy/OS + M.Ed. Gy/OS				
Biologie	1. Alle fachdidaktische Module	1. Fachdidaktik 2.1 2. Fachdidaktik 3 3. Fachdidaktik 5	1. Alle fachdidaktische Module	1. Alle fachdidaktische Module
Chemie	U.a. 1. Chemiedidaktik 2 2. Chemiedidaktik 4	U.a. 1. experimentelle Vermittlung von Chemie	U.a. 1. Chemiedidaktik 2 2. Chemiedidaktik 4	1. Chemiedidaktik 2 3. Chemiedidaktik 3 4. Chemiedidaktik 4

³⁸ Angaben zu folgenden Kompetenzzielen:

BA Gy/OS + M.Ed. Gy/OS, BiPEB + M.Ed. Grund: „Die Studienabsolventen/-innen sind in der Lage, Entwicklungen im Bereich Digitalisierung aus fachlicher und fachdidaktischer Sicht angemessen zu rezipieren sowie Möglichkeiten und Grenzen der Digitalisierung kritisch zu reflektieren. Sie können die daraus gewonnenen Erkenntnisse in fachdidaktischen Kontexten nutzen sowie in die Weiterentwicklung unterrichtlicher und curricularer Konzepte einbringen. Sie sind sensibilisiert für die Chancen digitaler Lernmedien hinsichtlich Barrierefreiheit und nutzen digitale Medien auch zur Differenzierung und individuellen Förderung im Unterricht.“

BiPEB + M.Ed. Grund: „Die Studienabsolventen/-innen können das eigene Medienhandeln insbesondere in Bezug auf digitale Daten und Medien auf der Grundlage theoretisch-didaktischen Wissens reflektieren. Sie kennen die Befunde zum Medienverhalten von Kindern sowie die Potentiale und Gefahren digitaler Medien für kindliche Entwicklungsprozesse.“

BA und M.Ed. IP Gy/OS: „Die Studienabsolventen/-innen sind in der Lage, Entwicklungen im Bereich Digitalisierung aus fachlicher und fachdidaktischer Sicht angemessen zu rezipieren sowie Möglichkeiten und Grenzen der Digitalisierung kritisch zu reflektieren. Sie können die daraus gewonnenen Erkenntnisse in fachdidaktischen Kontexten nutzen sowie in die Weiterentwicklung unterrichtlicher und curricularer Konzepte einbringen, insbesondere in den Bereichen Universal Design, Barrierefreiheit und assistive Technologien. Sie sind sensibilisiert für die Chancen digitaler Lernmedien hinsichtlich Barrierefreiheit und nutzen digitale Medien auch zur Differenzierung und individuellen Förderung im Unterricht.“

LbS: „Die Studienabsolventen/-innen nutzen reflektiert neue Entwicklungen der Digitalisierung in den beruflichen Arbeitsbereichen und in der Berufsbildung in didaktischen Kontexten und entwickeln unterrichtliche sowie curriculare Konzepte angemessen weiter. Sie sind sensibilisiert für die Chancen digitaler Lernmedien hinsichtlich Barrierefreiheit und nutzen digitale Medien auch zur Differenzierung und individuellen Förderung im Unterricht.“

		2. Chemiedidaktik 4 3. Abschlussmodul		
Deutsch	1. alle Module A 2. alle Module B	1. A2-A4 2. A11-A17 3. B3, B11-B13 4. GR3/GR3k, GR5	1. UMHET 2. FD1	<i>keine Angaben</i>
Englisch	1. FD3	1. FD2 2. FD3 3. FD Masterarbeit	1. FD1 2. FD2	1. FD1 2. FD2 3. FD3
Erziehungswissenschaften	1. GO1, GO1P 2. GO2, 3. GO3, GO3P 4. GO4, 5. SQ 6. BaumHet/MaumHet 7. Masterbegleitmodul	1. GO1, GO1P 2. GO2 3. GO3, GO3P 4. GO4 5. BaumHet/MaumHet 6. Masterbegleitmodul	1. GO1, GO1P 2. BaumHet/MaumHet 3. GO3, GO3P 4. GO4	1. GO3, GO3P
Französisch	1. FP 2. FP-OL 3. FD4	1. FD3 2. FD4 3. FD5	1. FP 2. FD3 3. FD4 4. FD5	<i>keine Angaben</i>
Geographie	1. FD2 2. FD2-OL 3. FD3 4. FD4 5. FD5 6. WEF 7. WEF-OL	1. G4 2. MT1 3. MT2 4. SOZ STM1 5. FD3 6. FD5	1. FD2 2. FD2-OL 3. FD3 4. FD4	1. FD2 2. FD4
Geschichte	1. FD1.1 2. FD2.2 3. FD3 4. FD4 5. FD5	1. FD2.1 2. FD2.2 3. FD3 4. FD4 5. FD5	1. FD1.1 2. FD2.1 3. FD2.2 4. FD3 5. FD4 6. FD5	1. FD1.1 2. 2.1 3. FD4
Kunst	1. BA Modul 1a Einführung in die Kunstpädagogik 2. BA Modul 10 Fachdidaktik mit POE 3. BA Modul 11 Fachdidaktik und künstlerische Praxis 4. M.Ed. Modul 12c Künstlerische Fachdidaktik 5. M.Ed. Modul 15 Begleitveranstaltung zum Praxissemester 6. M.Ed. Modul 16 Fachdidaktik	1. BA Modul 10 Fachdidaktik mit POE 2. BA Modul 11 Fachdidaktik und künstlerische Praxis 3. BA Modul 14 Bachelorarbeit 4. M.Ed. Modul 15 Begleitveranstaltung zum Praxissemester 5. M.Ed. Modul 16 Fachdidaktik 6. M.Ed. Modul 17 Abschlussmodul mit Masterarbeit	1. BA Modul 10 Fachdidaktik mit POE 2. BA Modul 11 Fachdidaktik und künstlerische Praxis 3. M.Ed. Modul 12c Künstlerische Fachdidaktik 4. M.Ed. Modul 15 Begleitveranstaltung zum Praxissemester 5. M.Ed. Modul 16 Fachdidaktik	1. BA Modul 7: Künstlerische Praxis II 2. BA Modul 10 Fachdidaktik mit POE 3. BA Modul 11 Fachdidaktik und künstlerische Praxis 4. M.Ed. Modul 12c Künstlerische Fachdidaktik 5. M.Ed. Modul 15 Begleitveranstaltung zum Praxissemester 6. M.Ed. Modul 12b: Vertiefung I 7. M.Ed. Modul 13: Vertiefung II 8. M.Ed. Modul 16 Fachdidaktik 9. M.Ed. Modul 17: Abschlussmodul

Mathematik	1. D1 – Grundzüge der Mathematikdidaktik 2. D2 – Diagnostizieren und Fördern mit Praxisanteilen 3. D3 – Stoffdidaktisch denken lernen 4. D4 – Mathematische Lernprozesse analysieren und gestalten 5. D5 – Mathematisch denken und handeln 6. D6 – Modul Masterarbeit	1. Mgy1 Lineare Algebra 2. Mgy3 Analysis 3. Mgy4b Funktionentheorie 4. D4 – Mathematische Lernprozesse analysieren und gestalten 5. D5 – Mathematisch Denken und Handeln 6. D6 - Masterarbeit	1. D2 - Diagnostizieren und Fördern mit Praxisanteil 2. D4 – Mathematische Lernprozesse analysieren und gestalten 3. D5 – Mathematisch Denken und Handeln	1. Mgy2 2. Mgy4b – Funktionentheorie 3. Mgy5 – Angewandte Mathematik 4. D3 – Mathematische Lernprozesse analysieren und gestalten 5. D5 – Mathematisch denken und handeln 6. SQ Schlüsselqualifikation: Computerpraxis
Musik	1. BM Os/Gy 4 2. MM Os/Gy 8	1. BM Os/Gy 4 2. MM Os/Gy 2 3. MM Os/Gy 8	1. MM Os/Gy 4 2. MM Os/Gy 8	1. BA Modul 17 – Musik & Medien
Physik	1. PD1 2. PD2 3. PD4a	1. PD1 2. PD3 3. PD5 4. GP1 5. GP2 6. GP3 7. GP4	1. PD1 2. PD2 3. PD3 4. PD4	Praxissemester und Begleitmodul Physikdidaktik zum Praxissemester (LV Digitale Medien im Physikunterricht)
Politik³⁹	<i>keine Angaben</i>	<i>keine Angaben</i>	<i>keine Angaben</i>	<i>keine Angaben</i>
Religion⁴⁰	<i>keine Angaben</i>	<i>keine Angaben</i>	<i>keine Angaben</i>	<i>keine Angaben</i>
Russisch⁴¹	<i>keine Angaben</i>	<i>keine Angaben</i>	<i>keine Angaben</i>	<i>keine Angaben</i>
Spanisch	<i>keine Angaben</i>	<i>keine Angaben</i>	<i>keine Angaben</i>	ggfs. FD3 Lernbedingungen und Innovationen
BiPEB + M.Ed. Grund				
Deutsch	durchgehend	1. BA-Abschlussmodul 2. MA-Abschlussmodul	Praxisanteile des Studiums: 1. FDD 2 (POE) 2. FDD 3	1. Medien als Lerninstrument v.a. in den Praxismodulen FDD 2 (POE) und FDD 3 2. Medien als Lerngegenstände FDD 1 – FDD 4 in entsprechend ausgerichteten Seminaren
Englisch	FD3	FD2, FD3. LINK, FD Masterarbeit	FD1, FD2	Kein fachspezifischer Inhalt
Elementarmathematik	1. Alle fachdidaktischen Module des BA und MA 2. EL 3. EMIG 4. EM4	1. MDG-A 2. MDG-MA 3. EM3 4. EM4 5. Je nach Thema: EM5	1. Alle fachdidaktischen Module des BA und MA 2. EMIG	<i>keine Angaben</i>
Erziehungswissenschaften	1. EW-L EP1	1. EW-L EP3	1. EW-L EP2	1. EW-L-PSP

³⁹ keine Selbstauskunft eingereicht bis zur Berichtslegung

⁴⁰ Bundeslandspezifische Studiengangskonzeption nicht von KMK Vorgaben abgebildet, daher in großen Teilen von KMK Monitoring ausgenommen.

⁴¹ Kooperationsfach Univ. Oldenburg. Derzeit keine Angaben möglich.

	2. EW-L EP2P 3. EW-L EP3 4. BA-UM-HET 5. EW-L P5P	2. EW-L EP2P 3. EW-L EP4 4. EW-L P5P	2. EW-L EP3 3. BA-UM-HET 4. MA-UM-HET 5. EW-L P5	
Inklusive Pädagogik	<i>keine Angaben</i>	<i>keine Angaben</i>	<i>fachimmanente Zielsetzung</i>	<i>keine Angaben</i>
Kunst	1. BA Modul 1a Einführung in die Kunstpädagogik 2. BA Modul 8 Kunst-Medien-Ästhetische Bildung 3. BA Modul 10 Fachdidaktik mit POE 4. BA Modul 11 Fachdidaktik und künstlerische Praxis 5. M.ed. Modul 12c Künstlerische Fachdidaktik 6. M.ed. Modul 15 Begleitveranstaltung zum Praxissemester 7. M.ed. Modul 16 Fachdidaktik	1. BA Modul 10 Fachdidaktik mit POE 2. BA Modul 11 Fachdidaktik und künstlerische Praxis 3. BA Modul 14 Bachelorarbeit 4. M.ed. Modul 15 Begleitveranstaltung zum Praxissemester 5. M.ed. Modul 16 Fachdidaktik 6. M. ed. Modul 17 Abschlussmodul mit Masterarbeit	1. BA Modul 10 Fachdidaktik mit POE 2. BA Modul 11 Fachdidaktik und künstlerische Praxis 3. M.ed. Modul 12c Künstlerische Fachdidaktik 4. M.ed. Modul 15 Begleitveranstaltung zum Praxissemester M.ed. Modul 16 Fachdidaktik	1.BA Modul 11: Fachdidaktik mit künstl. Praxis 2.M.ed. Modul 15: Begleitung Praxissemester 3.M.ed. Modul 16: Fachdidaktik 4.M.ed. Modul 17: Abschlussmodul
Musik	1. BM Ps 4 2. MM Ps 8	1. BM Ps 4 2. MM Ps 2 3. MM Ps 8	1. MM Ps 4 2. MM Ps 8	1. M. Ed Module 2 und 4 – Musikdidaktik I-II
Religion⁴²	<i>keine Angaben</i>	<i>keine Angaben</i>	<i>keine Angaben</i>	<i>keine Angaben</i>
Sachunterricht	Alle Module im großen und im kleinen Fach	1. ISSU B2 2. ISSU B3 3. ISSU B4 4. ISSU B5 5. ISSU B6 6. ISSU C2 7. ISSU C4	Alle Module im großen und im kleinen Fach	in praxisorientierten Modulen: 1. ISSU B3 2. ISSU B3-E 3. ISSU C3 4. ISSU B4
BA und M.Ed. IP Gy/OS				
Deutsch⁴³	<i>keine Angaben</i>	<i>keine Angaben</i>	<i>keine Angaben</i>	<i>keine Angaben</i>
Englisch	1. FD3	1. FD2 2. FD3	1. FD1 2. FD2	1. FD1 2. FD2 3. FD3
Erziehungswissenschaften	1. GO-IP1, GO-IP1P 2. GO-IP2, 3. GO-IP 3, GO-IP 3P 4. GO-IP 4, 5. SQ	1. GO-IP1, GO-IP1P 2. GO-IP2 3. GO-IP 3, GO-IP 3P 4. GO-IP 4 5. BaumHet/MaumHet-IP	1. GO-IP1, GO-IP1P 2. BaumHet/MaumHet-IP 3. GO-IP 3, GO-IP 3P 4. GO-IP 4	1. GO-IP3, GO-IP3d 2. GO1

⁴² Bundeslandspezifische Studiengangskonzeption nicht von KMK Vorgaben abgebildet, daher von KMK Monitoring in 2022 ausgenommen. Die Selbstauskunft zur Umsetzung der Professionalisierungsschwerpunkte sowie Digitalisierung wird ab 2023 erfasst.

⁴³ keine Selbstauskunft eingereicht bis zur Berichtslegung

	6. BaumHet/MaumHet-IP 7. Masterbegleitmodul	6. Masterbegleitmodul		
Inklusive Pädagogik	1. IP GO 5 2. IP GO 10 3. IP GO SQ	1. IP GO 3A-D 2. IP GO 7 3. IP GO 8 4. IP GO 11	<i>fachimmanente Zielsetzung</i>	1. IP-EW-L GO3-IP
Mathematik	1. D1 – Grundzüge der Mathematikdidaktik 2. D2 – Diagnostizieren und Fördern mit Praxisanteilen 3. D3 – Stoffdidaktisch denken lernen 4. D4 – Mathematische Lernprozesse analysieren und gestalten 5. D5 – Mathematisch denken und handeln 6. D6 – Modul Masterarbeit	1. Mgy1 Lineare Algebra 2. Mgy3 Analysis 3. Mgy4b Funktionentheorie 4. D4 – Mathematische Lernprozesse analysieren und gestalten 5. D5 – Mathematisch Denken und Handeln 6. D6 - Masterarbeit	1. D2 - Diagnostizieren und Fördern mit Praxisanteil 2. D4 – Mathematische Lernprozesse analysieren und gestalten 3. D5 – Mathematisch Denken und Handeln	1. Mgy2 2. Mgy4b – Funktionentheorie 3. Mgy5 – Angewandte Mathematik 4. D3 – Mathematische Lernprozesse analysieren und gestalten 5. D5 – Mathematisch denken und handeln 6. SQ Schlüsselqualifikation: Computerpraxis
BA und M.Ed. IP BiPEB				
Deutsch	durchgehend	BA-Abschlussmodul, MA-Abschlussmodul	Praxisanteile des Studiums: FDD 2 (POE), FDD 3	Medien als Lerninstrument v.a. in den Praxismodulen FDD 2 (POE) und FDD 3 Medien als Lerngegenstände FDD 1 – FDD 4 in entsprechend ausgerichteten Seminaren
Elementarmathematik	1. Alle fachdidaktischen Module des BA und MA 2. EL 3. EMIG 4. EM4	1. MDG-A 2. MDG-MA 3. EM3 4. EM4 Je nach Thema: EM	1. Alle fachdidaktischen Module des BA und MA 2. EMIG	
Kunst	1.BA Modul 8b Kunst-Medien-Ästhetische Bildung 2.BA Modul 10b Fachdidaktik und künstlerische Praxis 3.BA Modul 10c Fachdidaktik mit Praxisorientierung 1.M.Ed. Modul 12c Künstlerische Fachdidaktik 2.M.Ed. Modul 15 Begleitveranstaltung zum Praxissemester 3.M.Ed. Modul 16 Fachdidaktik	1.BA Modul 10b Fachdidaktik und künstlerische Praxis 2.BA Modul 10c Fachdidaktik mit Praxisorientierung 3.M.Ed. Modul 12c Künstlerische Fachdidaktik 4.M.Ed. Modul 15 Begleitveranstaltung zum Praxissemester 5.M.Ed. Modul 16 Fachdidaktik	1.BA Modul 10b Fachdidaktik und künstlerische Praxis 2.BA Modul 10c Fachdidaktik mit Praxisorientierung 3.M.Ed. Modul 12c Künstlerische Fachdidaktik 4.M.Ed. Modul 15 Begleitveranstaltung zum Praxissemester 5.M.Ed. Modul 16 Fachdidaktik	1.M.Ed. Modul 15: Begleitung Praxissemester 2.M.Ed. Modul 16: Fachdidaktik
Sachunterricht	1. Alle Module im großen (B) und im kleinen Fach (C)	1. ISSU B2, ISSU B3, ISSU B4, ISSU B5, ISSU B6 2. ISSU C2, ISSU C4	1. Alle Module im großen (B) und im kleinen Fach (C)	in praxisorientierten Modulen ISSU B3, ISSU B3-E, ISSU C3, ISSU B4
Musik	1.BM Ps 4 2.MM Ps 8	1.BM Ps 4 2.MM Ps 2 3.MM Ps 8	1.MM Ps 4 2.MM Ps 8	1.M. Ed. Module 2 und 4 – Musikkidaktik I-II
Inklusive Pädagogik	<i>keine Angaben</i>	<i>keine Angaben</i>	<i>keine Angaben</i>	Module der Fachdidaktik sowie auch IP-GS 8N
Erziehungswissenschaften	1. EW-L EP1	1. EW-L IP3	1. EW-L IP-OP	EW-L IP3

	2. EW-L IP-OP 3. EW-L IP3 4. BA-UM-HET-IP 5. EW-L P5P	2. EW-L IP-OP 3. EW-L P5P	2. EW-L IP3 3. BA-UM-HET 4. MA-UM-HET-IP 5. EW-L IP5	EW-L IP5
LbS				
Pflege	1. FD 1 Theorie und Praxis der Pflegedidaktik (Durchführung und Reflexion einer Unterrichtseinheit gemeinsam mit Kommiliton:innen, der Lehrenden und einer Ansprechperson der Schule) 2. FD 2 Weiterentwicklung von Schule und Unterricht (Reflexion einer videographierten Unterrichtssituation auf der Basis einschlägiger Theorien und Forschungsergebnisse) 3. SP Schulpraktikum 4. FD BPP Berufspädagogisches Praktikum 5. FD SFP Schulbezogenes Forschungspraktikum	1. Pfleg 5 Methoden der empirischen Sozialforschung 2. FDM2 Berufsbildungsforschung und forschendes Lernen 4. FD SFP Schulbezogenes Forschungspraktikum	1. FD 3 Inklusion und Umgang mit Heterogenität in der Pflegebildung	1. EW MA 7.1 Medien in der beruflichen Aus- und Weiterbildung I 2. EW MA 7.2 Medien in der beruflichen Aus- und Weiterbildung II
Technik	1. Fachdidaktik 1 2. Fachdidaktik 2 3. Fachdidaktik 3 4. Einführung Berufspädagogik 5. Lernen, Entwicklung, Sozialisation 6. Umgang mit Heterogenität in berufsbildenden Schulen	1. Fachdidaktik 2 2. Fachdidaktik 3 3. Lernen, Entwicklung, Sozialisation	1. Umgang mit Heterogenität in berufsbildenden Schulen, 2. Lernen, Entwicklung, Sozialisation	1. Fachdidaktik 1 2. Fachdidaktik 2 3. Fachdidaktik 3 4. Einführung Berufspädagogik 5. Umgang mit Heterogenität 6. Lernen, Entwicklung, Sozialisation

Zielsetzungen der Schulpraktika

Tabelle 14: Umsetzung der inhaltlichen Zielsetzungen der Schulpraktika – Angaben der Studiengangsverantwortlichen. Quelle: KMK Monitoring 2023.

Kompetenzbereich KMK	Zielsetzungen Orientierungspraktikum	Studiengächer						Erziehungswissen-schaften		
		Umsetzungsgrad						Umsetzungsgrad		
		Gy/OS+IP			Grund+IP			Gy/OS+IP		
		Voll-stän-dig	Teil-weise	Nicht	V	T	N	V	T	N
Orientierungspraktikum findet nur in Erzie-hungswissenschaften statt										
Unterrichten	OP1. Planung, Durchführung und Auswertung von Unterricht beobachten OP2. verschiedene, situationsgerechte Unterrichtsmethoden beobachten				X			X		
Erziehen & Beraten	OP3. Situationen für Erziehungs- und Beratungsaufgabe in Schule & Unterricht wahr-nehmen				X			X		
Beurteilen	OP4. Heterogenität von Lerngruppen erkennen OP5. Bewertungsprozesse beobachten				X			X		
Innovieren	OP6. sich der Bedeutsamkeit der Erziehungs- und Beratungsaufgabe bewusst werden OP7. die eigene Berufswahl begleitet reflektieren OP8. Professionalisierung als Lernaufgabe erkennen OP9. die Komplexität der Einzelschule als Lernort kennenzulernen und erkunden				X			X		
Kompetenzbereich KMK	Zielsetzungen Praxisorientierte Elemente	Umsetzungsgrad						Umsetzungsgrad		
		Gy/OS+IP ^{a)}			Grund+IP ^{b)}			Gy/OS+IP		
		V	T	N	V	T	N	V	T	N
		88%	13%	0%	100%	0%	0%			
Unterrichten	POE1. Planen & Gestalten von ersten Lernarrangements POE2. Entwerfen erster Erprobungsdesigns: Fragestellungen entwickeln, Lernziele for-mulieren, Unterrichtsqualität benennen POE3. angeleitete Durchführung des geplanten Unterrichts POE4. theoriegeleitete Auswertung des eigenen Unterrichts	69%	19%	13%	57%	43%	0%			
Erziehen & Beraten	POE5. Grundlegende Kenntnisse zur Förderung von funktional-kommunikativen, inter-kulturellen und methodischen Kompetenzen der Schüler:innen anwenden	100%	0%	0%	86%	14%	0%			
Beurteilen	POE6. Planungentscheidungen mit Bezug auf fachliche Konzepte treffen POE7. Methoden der Unterrichtsanalyse des Fachs kennen und anwenden POE8. diagnostische Kompetenz entwickeln POE9. verschiedene Formen der Leistungsbeurteilung und -rückmeldung beobachten POE10. Bewertungsprozesse angeleitet durchführen	75%	25%	0%	100%	0%	0%			
Innovieren	POE11. das eigene unterrichtliche Handeln kritisch reflektieren POE12. sich in der Lehrerrolle wahrnehmen POE13. Berufseignung und -neigung reflektieren POE14. die Komplexität der Einzelschule als Lernort kennenzulernen und erkunden	75%	25%	0%	57%	43%	0%			
Kompetenzbereich KMK	Zielsetzungen Praxissemester	Umsetzungsgrad						Umsetzungsgrad		
		Gy/OS+IP ^{a)}			Grund+IP ^{b)}			Gy/OS+IP		
		V	T	N	V	T	N	V	T	N
		94%	6%	0%	100%	0%	0%	X		X
Unterrichten	PS1. Unterricht planen, durchführen & reflektieren PS2. Medien- und Methodeneinsatz erproben & reflektieren PS3. zentrale didaktische Konzepte kennen & erproben	94%	6%	0%	100%	0%	0%	X		X
Erziehen & Beraten	PS4. Erziehungsauftrag von Schule wahrnehmen PS5. Persönlichkeitsentwicklung von Schüler:innen unterstützen PS6. Beratungsaufgabe bei Schüler:innen & Eltern wahrnehmen PS7. lösungsorientierten Umgang mit Konflikten entwickeln	65%	35%	0%	57%	43%	0%	X		X
Beurteilen	PS8. Schullaufbahnberatung beobachten PS9. theoretische Bezüge des Lehrer:innenhandelns kennen & umsetzen PS10. aus systematisch-forschender Perspektive Phänomene des Praxisfeldes erarbei-ten PS11. Formen der Leistungsbeurteilung fach- und situationsgerecht anwenden PS12. Bewertungen adressatengerecht begründen und Perspektiven für das weitere Lernen aufzeigen	24%	76%	0%	0%	86%	14%	X		X
Innovieren	PS14. durch begleitete Rollenreflexion professionelles Selbstkonzept weiterentwickeln PS15. erforderliche soziale Kompetenzen des Lehrerberufs entwickeln PS16. Fähigkeit zur Teamarbeit im Kollegium entwickeln PS17. aktive Teilnahme am Schulleben PS18. Institutionenwissen aneignen PS19. Regeln des Systems Schule erkennen P20. Schulentwicklungsprozesse im bildungspolitischen und administrativen Kontext kennenzulernen	76%	24%	0%	71%	29%	0%	X		X

a) Daten aus: Biologie, Chemie, Deutsch, Englisch, Englisch-IP*, Französisch, Französisch, Geografie, Geschichte, Kunst, Inkl. Pädagogik, Mathematik, Mathematik-IP*, Musik, Physik, Spanisch (*: als Fach im Lehramt inklusive Pädagogik an Gymnasien/Oberschulen)

b) Daten aus: Elementarmathematik, Sachunterricht, Musik, Deutsch, Englisch, Kunst, Musik

Tabelle 15: Kompetenzstand Studierender zum Praktikumsende - Einschätzung der schulischen Mentor:innen (Praktikumsdurchläufe 2018-2023). Quelle: Mentor:innen-Feedbackbögen zum Praktikum

Kompetenzbereich KMK	Zielsetzungen Praxisorientierte Elemente (POE)	Kompetenzstand zu Praktikumsende (Mittelwert)*		Kompetenz im Praktikum nicht adressiert / nicht anwendbar (% der Antworten)	
		Gy/OS + IP (N=506)	Grund + IP (N=230)	Gy/OS + IP (N=530)	Grund + IP (N=640)
Unterrichten	... unter Anleitung einfache und klar umgrenzte Lernarrangements planen.	3,95	4,05	0%	1%
	... Planungentscheidungen mit fachdidaktischen Konzepten begründen.	3,63	3,74	14%	14%
	... im Gespräch relevante Aspekte von Unterrichtsqualität benennen.	3,81	3,86	11%	10%
	... geplante Lernarrangements begleitet durchführen.	4,05	4,15	2%	2%
	... im Unterricht aus der Rolle als Lehrer:in heraus agieren.	4,02	4,14	1%	0%
	... den tatsächlichen Unterrichtsverlauf der Planung und den Zielen gegenüberstellen.	3,82	3,92	7%	7%
	... den eigenen Unterricht bezogen auf fachliche Kriterien reflektieren.	3,80	3,84	11%	11%
Erziehen & Beraten	... die fachbezogene sprachliche Ausdrucksfähigkeit der Schüler:innen fördern (in Ansätzen).	3,69	3,78	5%	5%
	... Schüler:innen für sie passende Lerntechniken und -strategien vermitteln (in Ansätzen).	3,70	3,76	9%	7%
	... die sozialen Kompetenzen der Schüler:innen fördern (in Ansätzen).	3,74	3,87	12%	12%
Beurteilen	... Lernausgangslagen von Schüler:innen im unterrichteten Fach erkennen.	3,69	3,69	7%	5%
	... auf diese Lernausgangslagen angemessen eingehen (in Ansätzen).	3,71	3,80	5%	3%
	... im Gespräch verschiedene beobachtete Formen der Leistungsrückmeldung erläutern.	3,71	3,73	31%	27%
	... angemessene Leistungsrückmeldungen im unterrichteten Fach geben (unter Anleitung).	3,75	3,86	25%	25%
Innovieren	... im Gespräch ihre/seine Berufswahl reflektieren.	3,99	4,11	19%	22%
	... im Gespräch ihre/seine Berufseignung reflektieren.	3,97	4,04	22%	24%
	... im Gespräch eigene Entwicklungsperspektiven aus den Praktikumerfahrungen ableiten und benennen.	3,98	4,05	18%	19%
Kompetenzbereich KMK	Zielsetzungen Praxissemester	Gy/OS + IP ^{c)}	Grund + IP ^{d)}	Gy/OS + IP ^{c)}	Grund + IP ^{d)}
Unterrichten	... ein Lernarrangement auf der Grundlage zentraler didaktischer Konzepte planen.	4,19	4,30	1%	1%
	... dieses Lernarrangement unter Berücksichtigung der Lernausgangslagen durchführen.	4,17	4,21	1%	2%
	... in der Durchführung angemessene Methoden und Medien einsetzen.	4,27	4,21	1%	2%
	... selbst durchgeführten Unterricht im Gespräch kriterienbasiert auswerten	4,19	4,21	4%	3%
	... die Persönlichkeitsentwicklung von Schüler:innen gezielt unterstützen.	3,85	4,32	24%	29%
Erziehen & Beraten	... über den konkreten Unterricht hinausgehende Erziehungsaufgaben annehmen.	4,00	4,32	14%	10%
	... in Problemsituationen mit Schüler:innen und Eltern lösungsorientiert vorgehen.	4,02	4,32	20%	17%
	... im Gespräch Beratungsansätze für Schüler:innen und Eltern entwickeln	4,03	4,18	22%	19%
	... wendet verschiedene Formen der Leistungsrückmeldung an.	3,94	4,18	7%	7%
Beurteilen	... Schüler:innen in Leistungsrückmeldungen Perspektiven für das weitere Lernen aufzeigen.	4,04	4,18	12%	10%
	... aktiv und selbstsicher am Schulleben teilnehmen.	4,31	3,91	2%	3%
	... die Regeln des Systems Schule erfassen und danach handeln.	4,35	3,91	1%	2%
	... in (auch multiprofessionellen) Teams konstruktiv in der Gruppe arbeiten.	4,36	3,91	11%	10%
	... im Gespräch die eigenen Kenntnisse, Ansichten, Überzeugungen und Vorerfahrungen reflektieren.	4,36	4,18	2%	5%
Innovieren	... im Gespräch die Berufseignung reflektieren.	4,33	4,18	5%	10%
	... im Gespräch pädagogische, fachliche, fachdidaktische und persönliche Entwicklungsperspektiven benennen.	4,24	4,18	5%	7%

*Skala/Bewertung: 3 = Entspricht den Erwartungen zum aktuellen Zeitpunkt im Studium, Werte darüber (bis 5) = Erwartungen übertreffend, Werte darunter (bis 1) = bleibt hinter Erwartungen zurück; grün=oberstes Quartil, rot=Unterstes Quartil; ACHTUNG: Die Angaben sind vermutlich positiv verzerrt durch freiwillige Angabe der Daten; rot/grün=1 Standardabweichung unter/über dem Durchschnitt

2. Reflexivität

Abbildung 13: Berufsbezogene Reflexion im Studium - Angebote und -ergebnisse. Quelle: Studierendenbefragung 2016-23

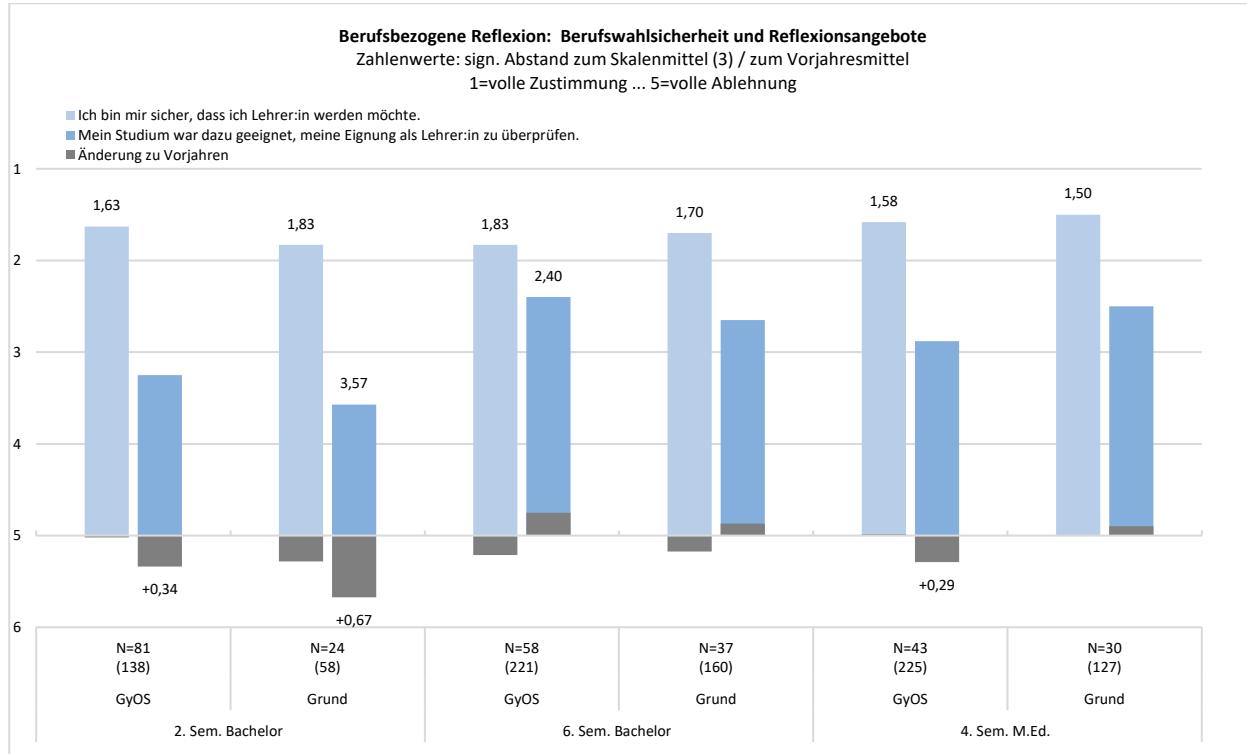
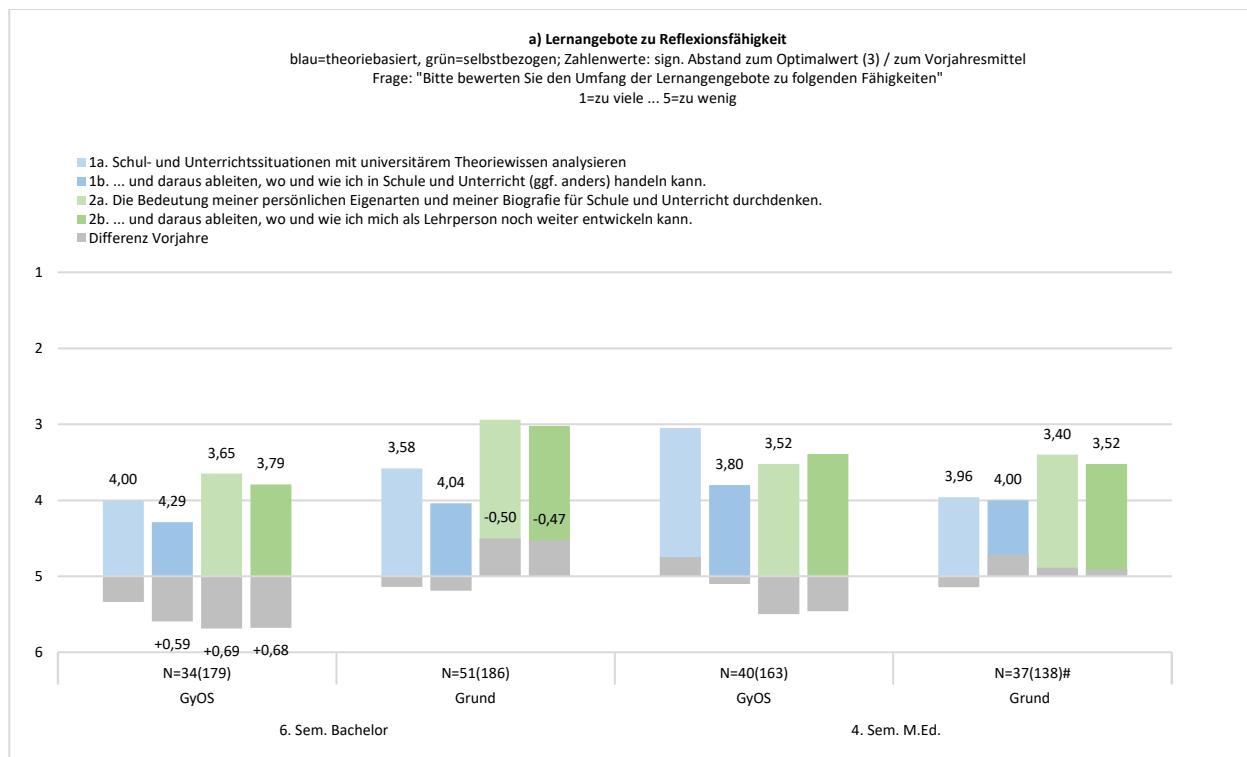


Abbildung 14 a) Lernangebote zur Reflexionsfähigkeit im Studium. Quelle: Studierendenbefragung 2016-23

b) Lernangebote zur Reflexionsfähigkeit im Praxissemester. Quelle: Evaluation Schulpraktika 2016-23



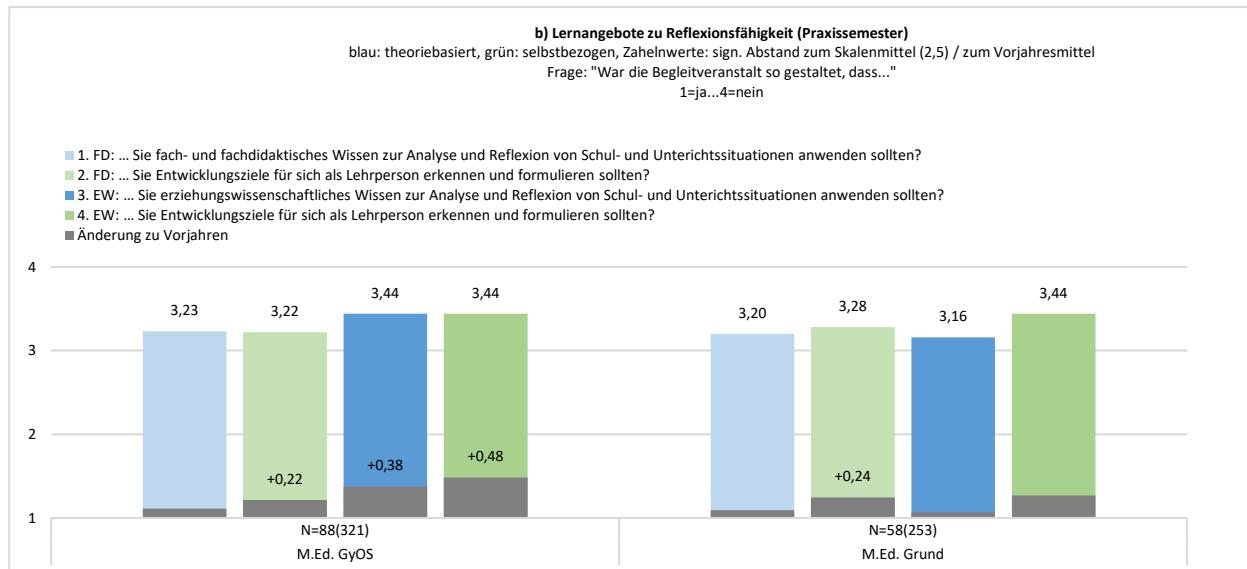
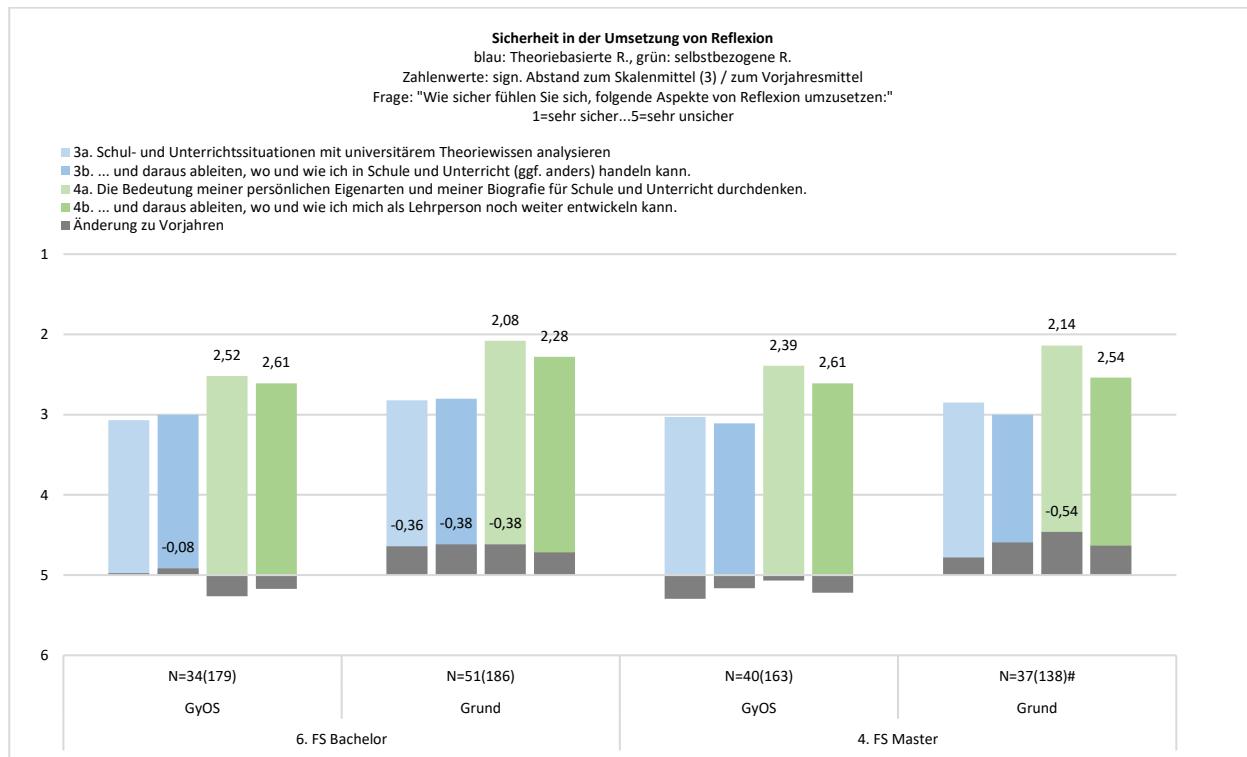


Abbildung 15: Fähigkeitselfsteinschätzung bei der Reflexion. Quelle: Studierendenbefragung 2016-23



3. Forschendes Lernen

Abbildung 16: Forschendes Lernen und wissenschaftliches Arbeiten - Bewertung der Lernangebote und persönliche Relevanz.
Quelle: Studierendenbefragung 2019-23

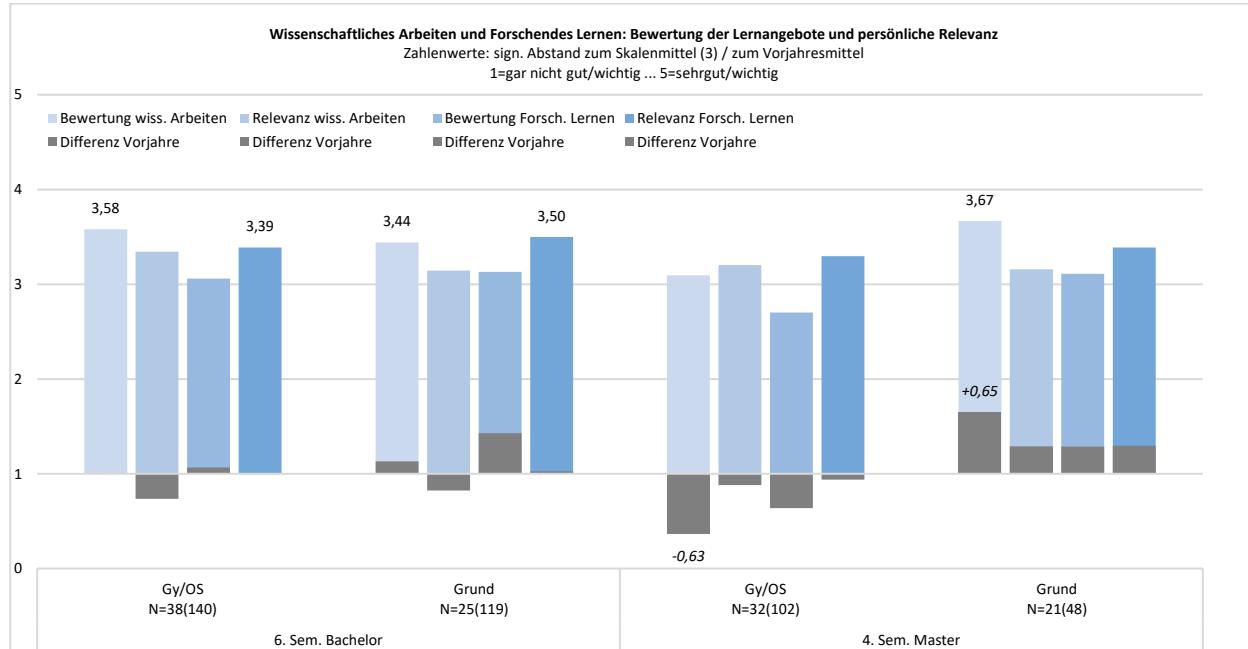
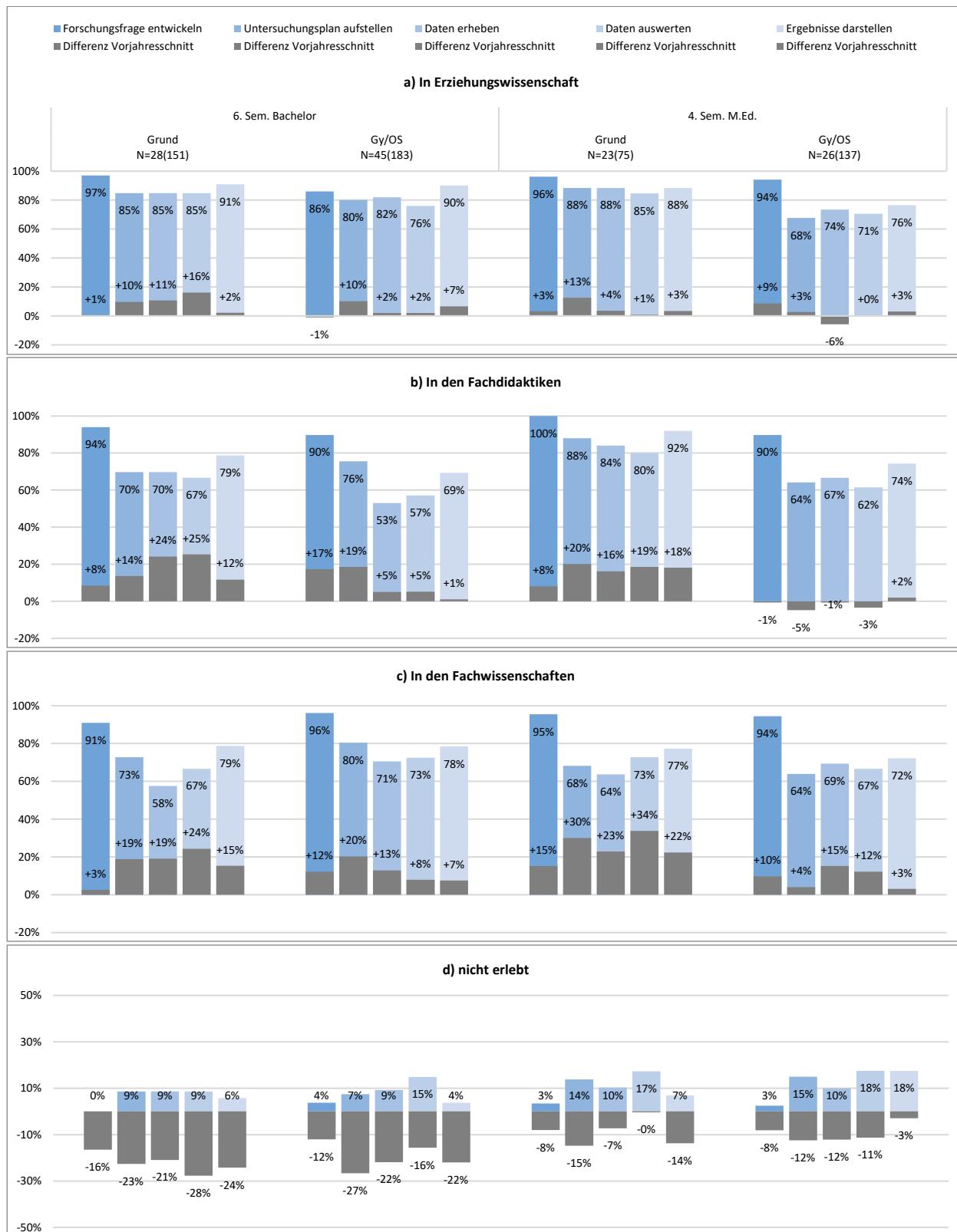


Abbildung 17: Forschendes Lernen - Durchführung von Stationen eines Forschungsprozesses im Studium a) ... in den Erziehungswissenschaften, b) ... in den Fachdidaktiken, c) ... in den Fachwissenschaften c) ...in keinem Studienbereich. Quelle: Studierendenbefragung 2016-23



4. Umgang mit Heterogenität

Abbildung 18: Umgang mit Heterogenität - Fähigkeitselfsteinschätzung zu heterogenitätssensibler Unterrichtsgestaltung.
Quelle: Studierendenbefragung 2016-23

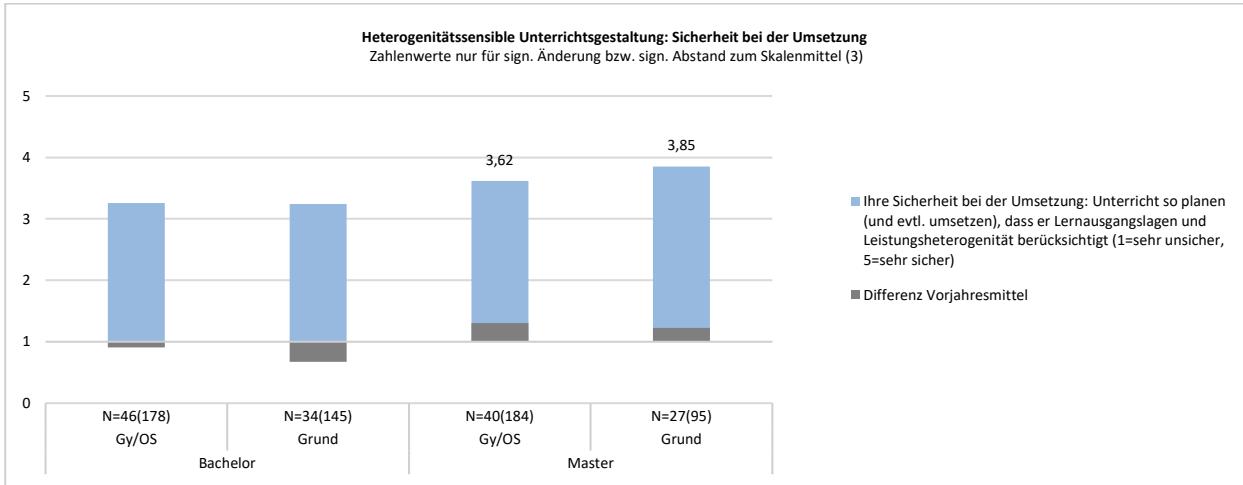
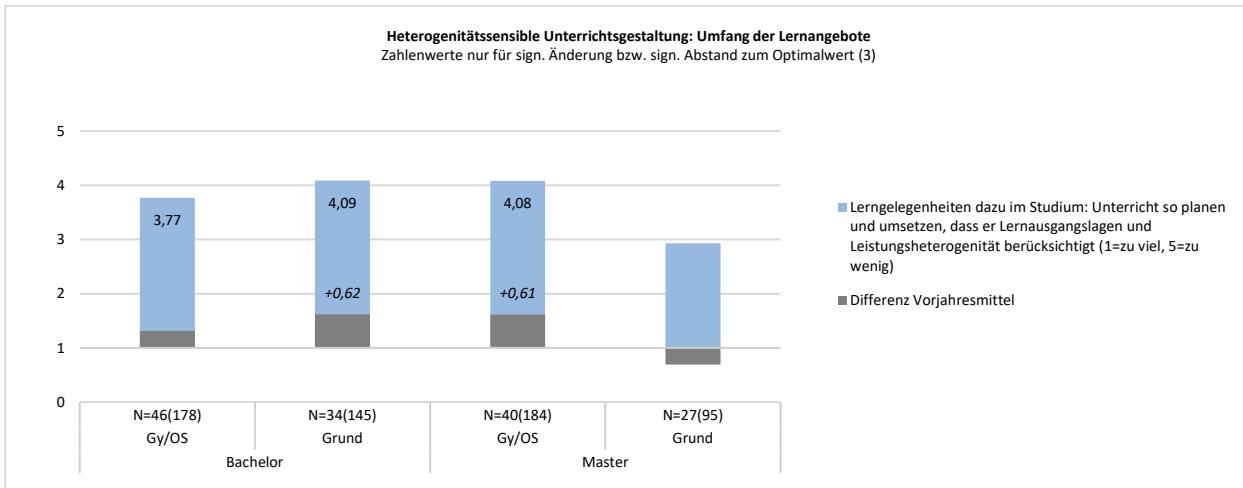


Abbildung 19: Umgang mit Heterogenität - Bewertung der Lernangebote zu heterogenitätssensibler Unterrichtsgestaltung.
Quelle: Studierendenbefragung 2016-23.



Kohärenz

1. Transferierbarkeit

Abbildung 20: Wahrgenommene inhaltliche Abstimmung zwischen den Studienanteilen Fachdidaktik, Fachwissenschaft und Erziehungswissenschaft. Quelle: Studierendenbefragung 2016-22

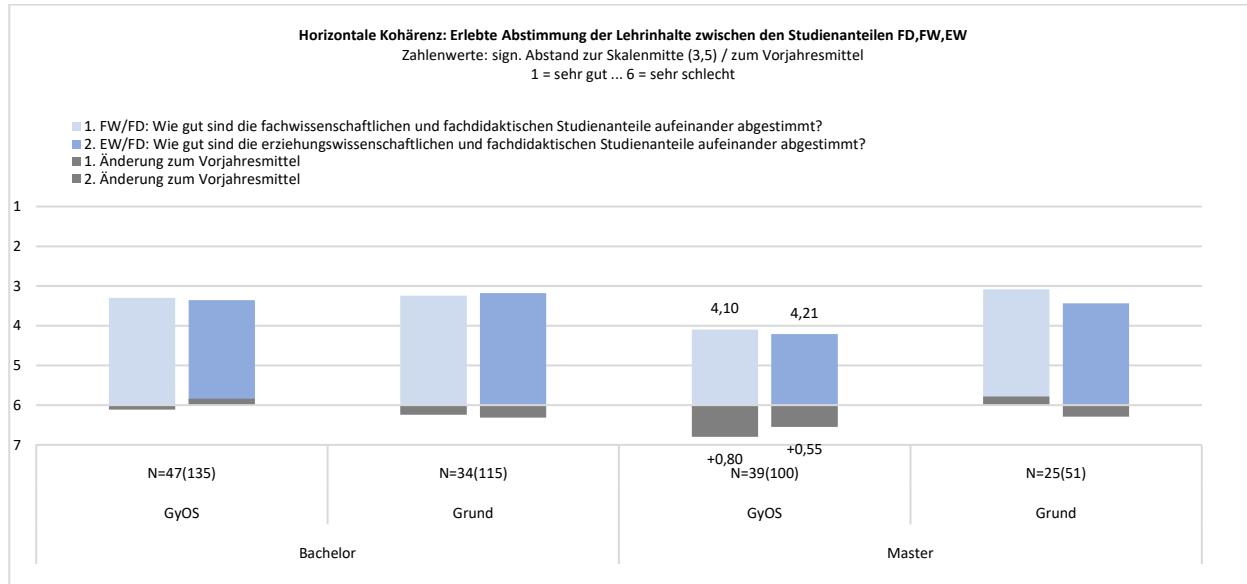
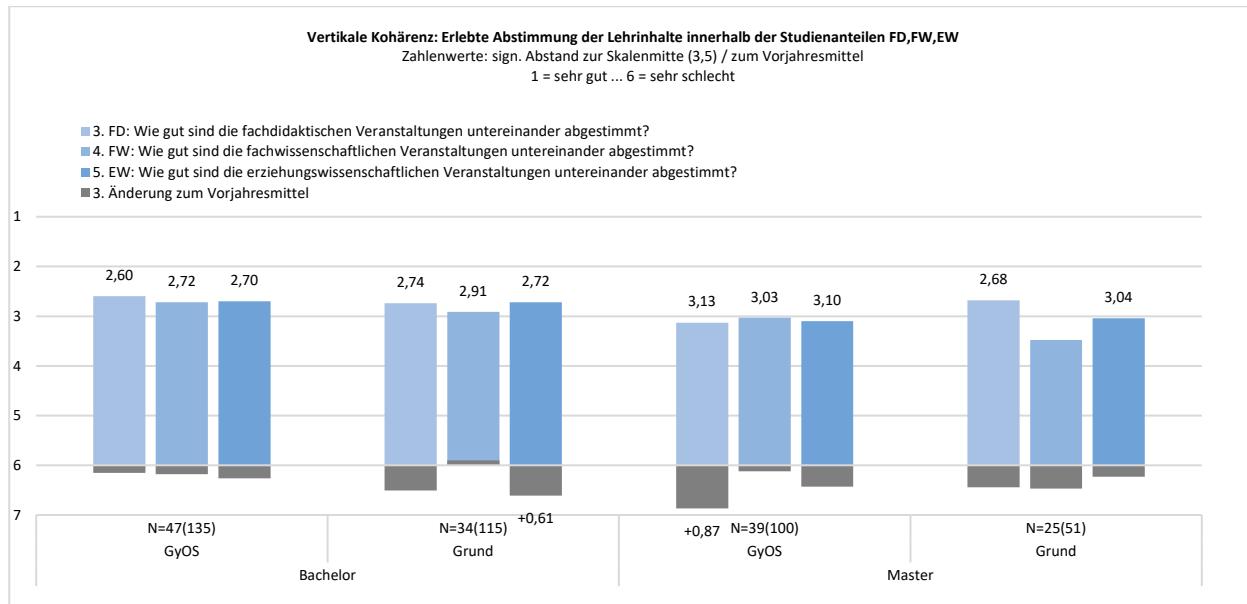


Abbildung 21: Wahrgenommene inhaltliche Abstimmung innerhalb der Studienanteile Fachdidaktik, Fachwissenschaft und Erziehungswissenschaft. Quelle: Studierendenbefragung 2016-22



2. Schulpraxis

Auf die Darstellung der herangezogenen Befragungsdaten wird aus Gründen der Übersichtlichkeit verzichtet. Anonymisierte Datenauszüge können im ZfLB angefragt werden.

Studierbarkeit

1. Problemlose Übergänge

Abbildung 22: Übergangsprobleme zwischen Bachelor und Masterstudium. Quelle: Studierendenbefragung 2018-2023

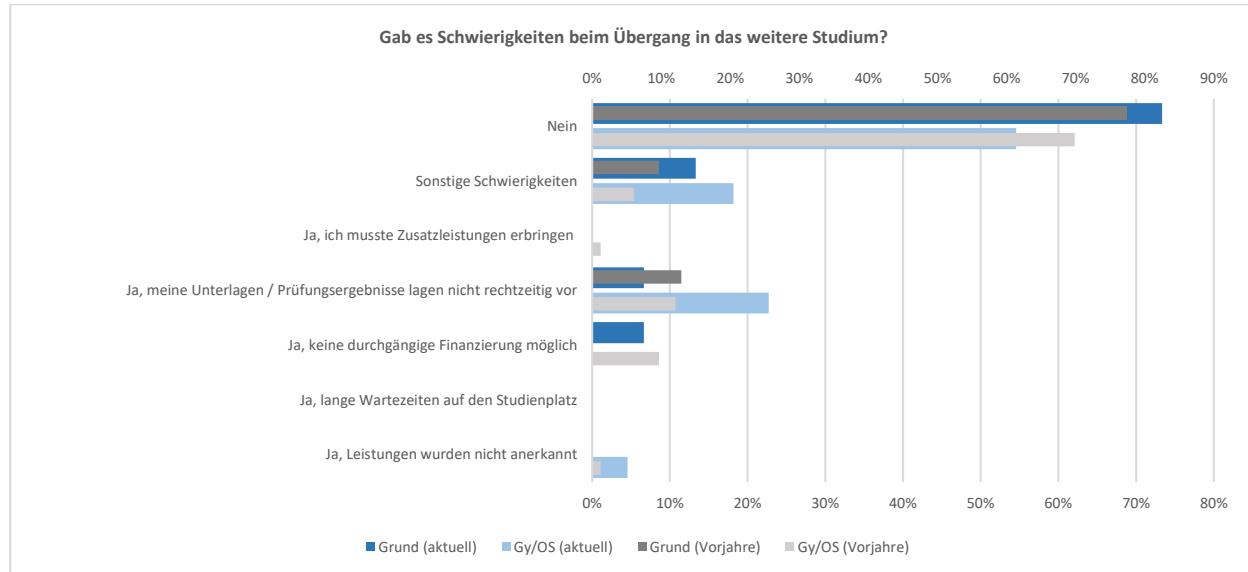
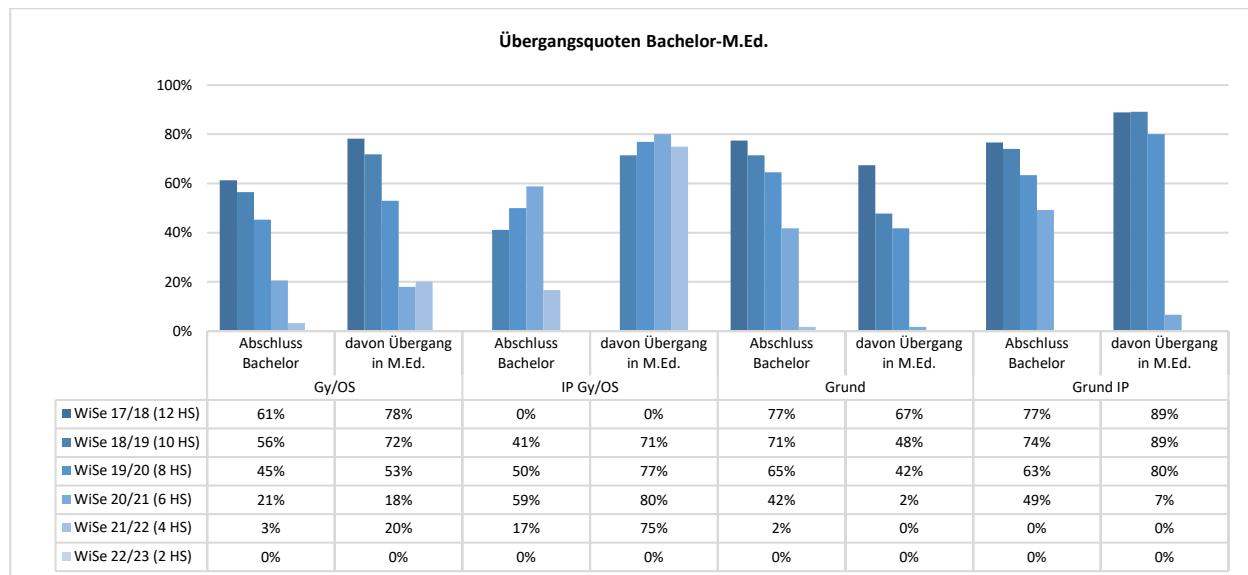


Abbildung 23: Abschluss- und Übergangsquoten der allgemeinbildenden Lehrämter. Quelle: Studierendenmonitoring, Datenstand 5.12.23



2. Einhaltbarkeit der Regelstudienzeit

Überschneidungen

Abbildung 24: Überschneidung von Prüfungen in/mit Pflichtveranstaltungen⁴⁴. Quelle: Studierendenbefragung 2016-23

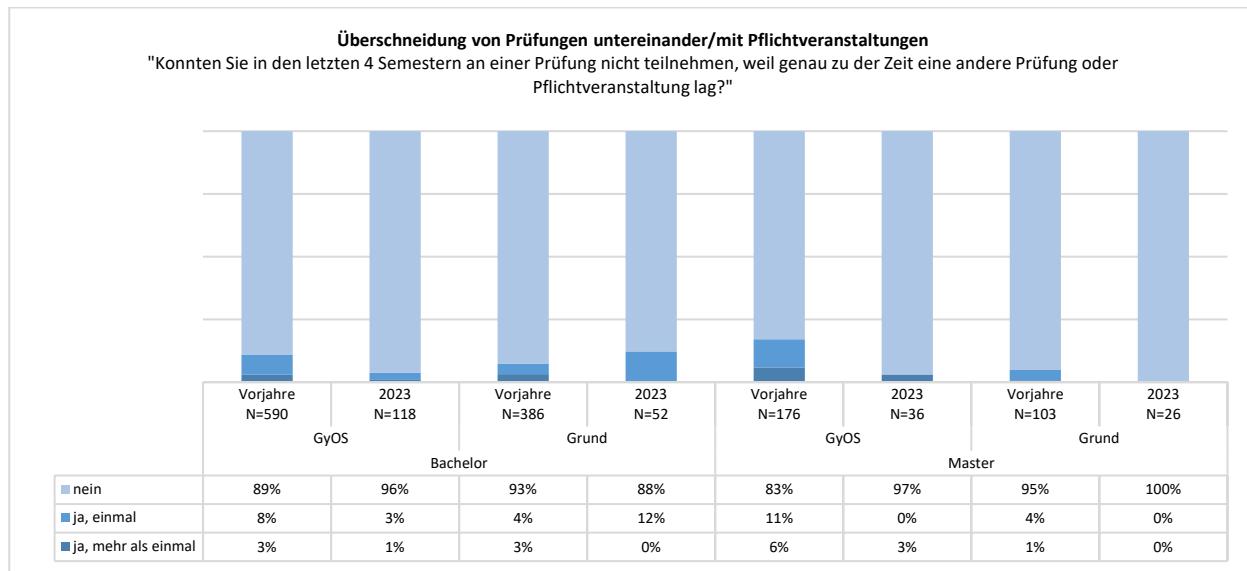
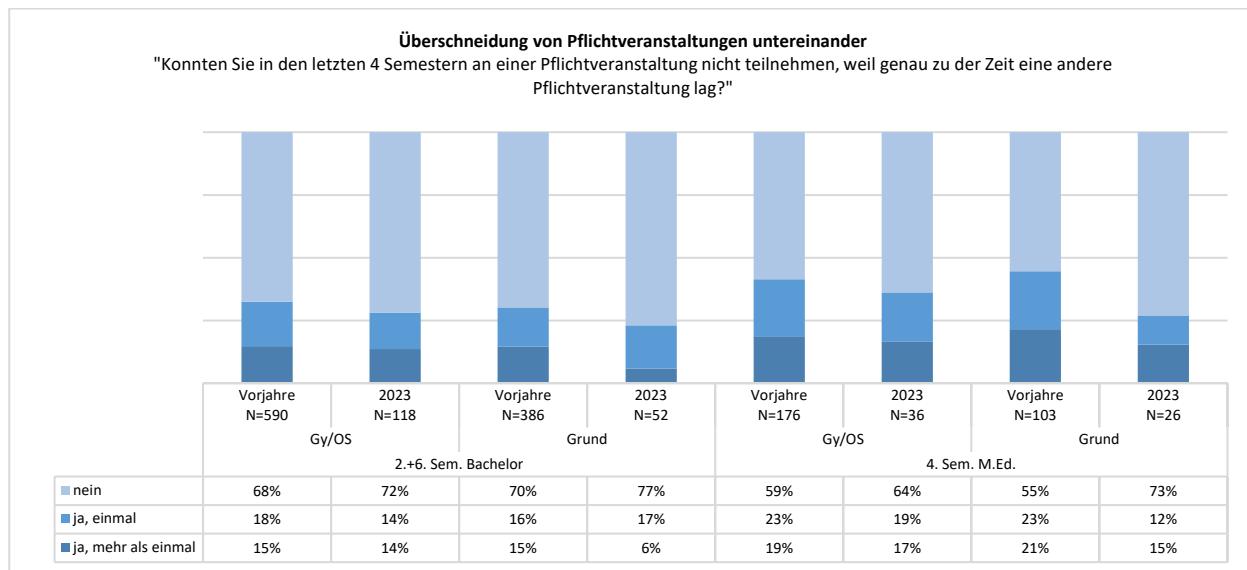


Abbildung 25: Überschneidung von Pflichtveranstaltungen untereinander⁴⁵. Quelle: Studierendenbefragung 2016-23



⁴⁴ Zusatzhinweis für Befragungsteilnehmende:

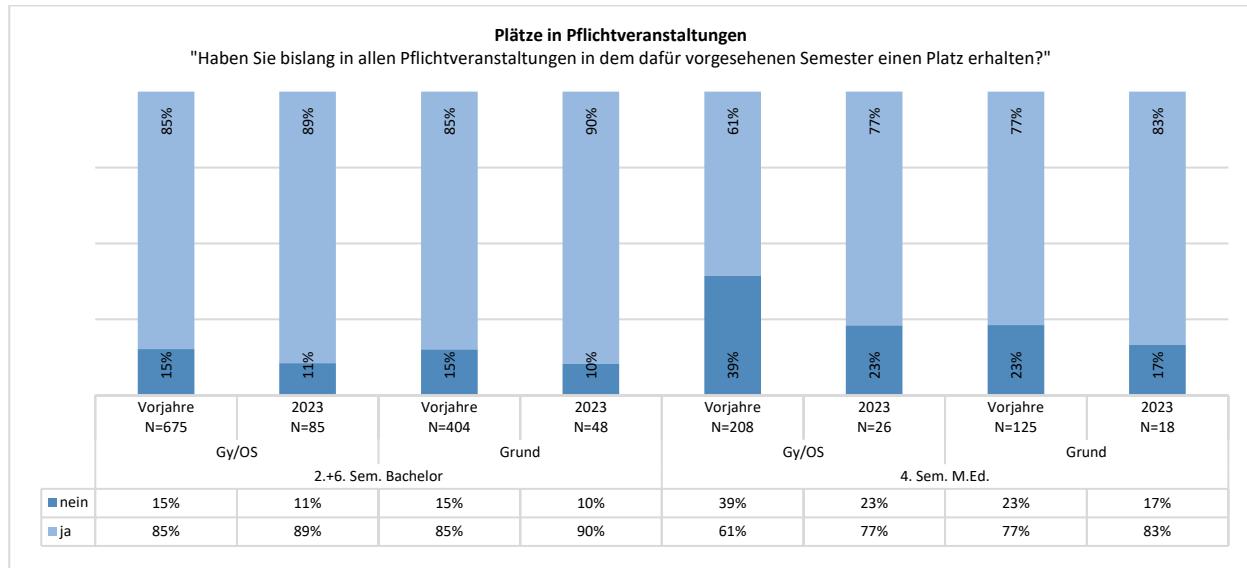
„Nur Überschneidungen nennen,

- die nicht aus persönlichen Gründen zustande kamen (Nebenjobs, kein Interesse an möglichen Alternativkursen, ...),
- bei denen die betroffenen Veranstaltungen studienplangemäß und
- bei denen beide Fächer im selben Fachsemester studiert wurden“

⁴⁵ Zusatzhinweis für Befragungsteilnehmende:

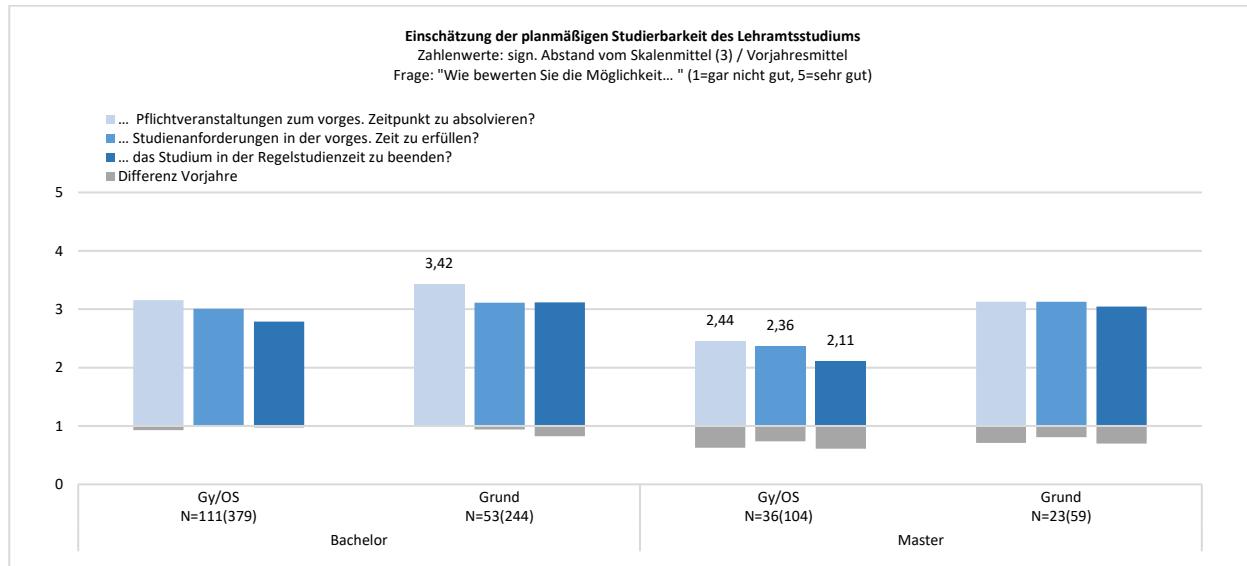
„Nur Überschneidungen bei Erstversuchen in studienplangemäß besuchten Pflichtveranstaltungen, keine Wiederholungsprüfungen, keine Prüfungen zu vorgezogenen oder nachgeholten Veranstaltungen.“

Abbildung 26: Platzerhalt in Pflichtveranstaltungen. Quelle: Studierendenbefragung 2016-22



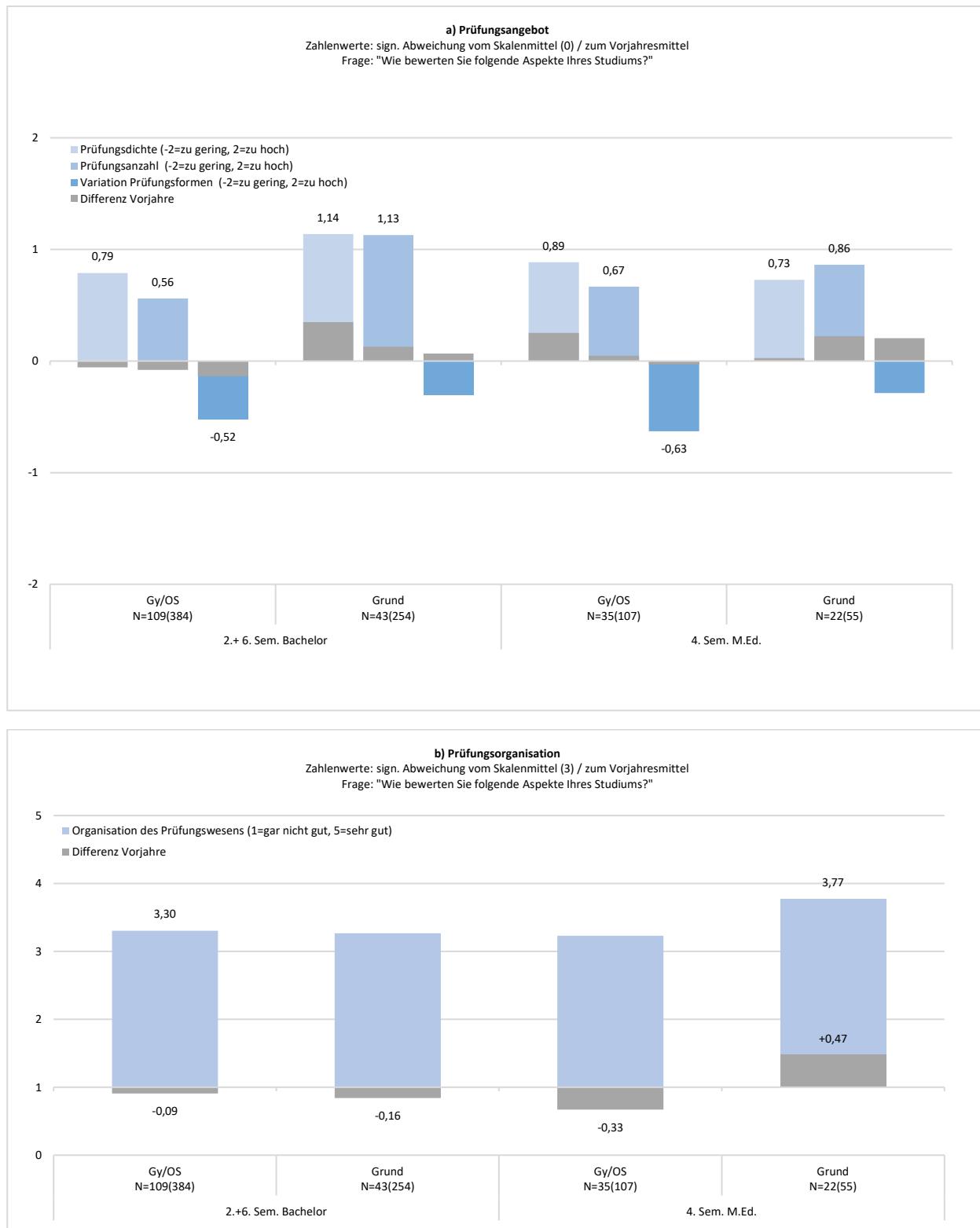
Planmäßige Studierbarkeit

Abbildung 27: Wahrgenommene Möglichkeit für planmäßiges Studieren im Lehramt. Quelle: Studierendenbefragung 2018-22



Prüfungen

Abbildung 28: Prüfungen als Aspekt der Studierbarkeit - a) Prüfungsangebot, b) Prüfungsorganisation. Quelle: Studierendenbefragung 2019-23



Weitere Themen

Studienmotivation

Abbildung 29: Faktoren der Studienmotivation: Identifikation mit dem Lehramt, soziale Kohäsion der Studierendenschaft und Anerkennung des Lehramts an der Universität. Quelle: Studierendenbefragung 2022-23

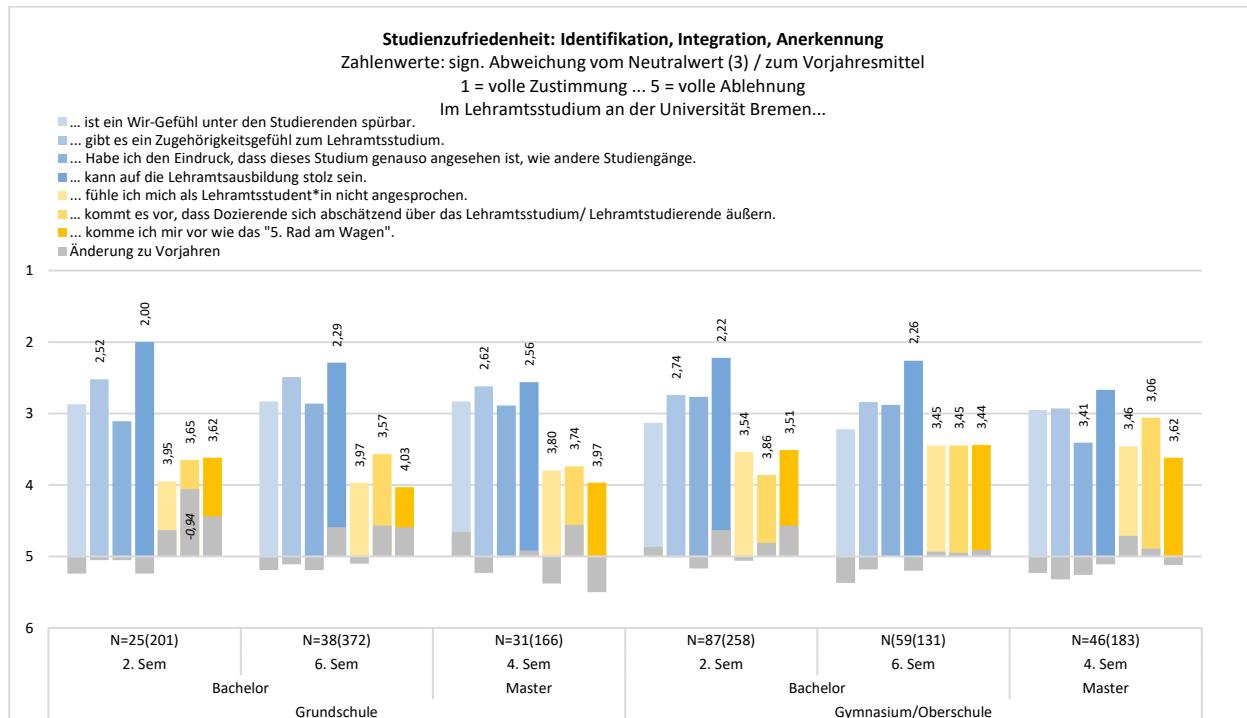
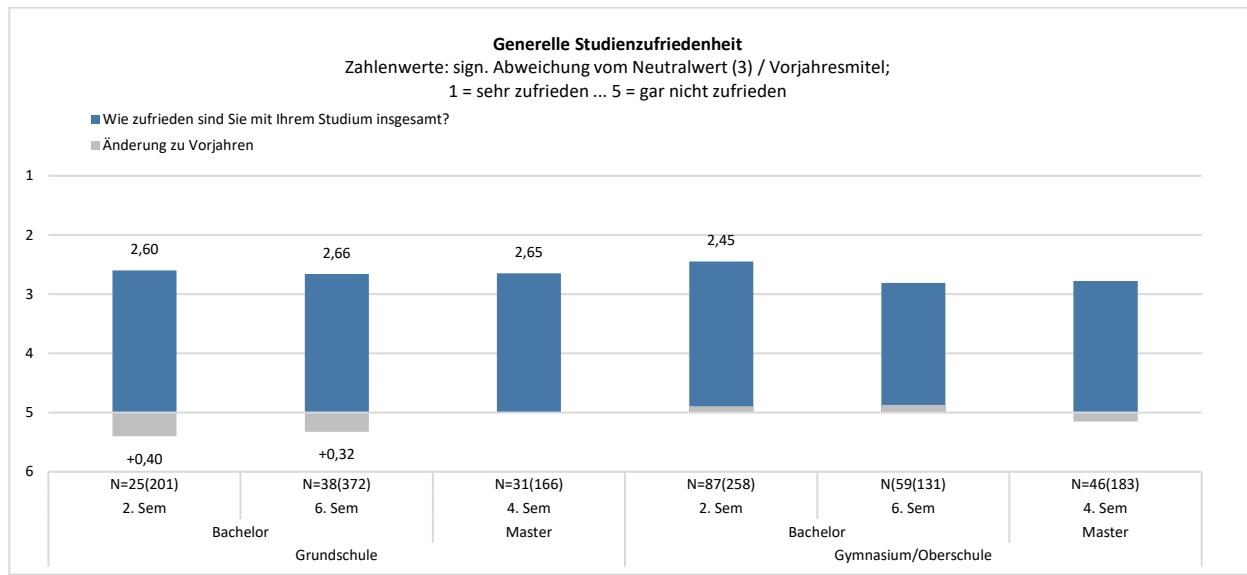
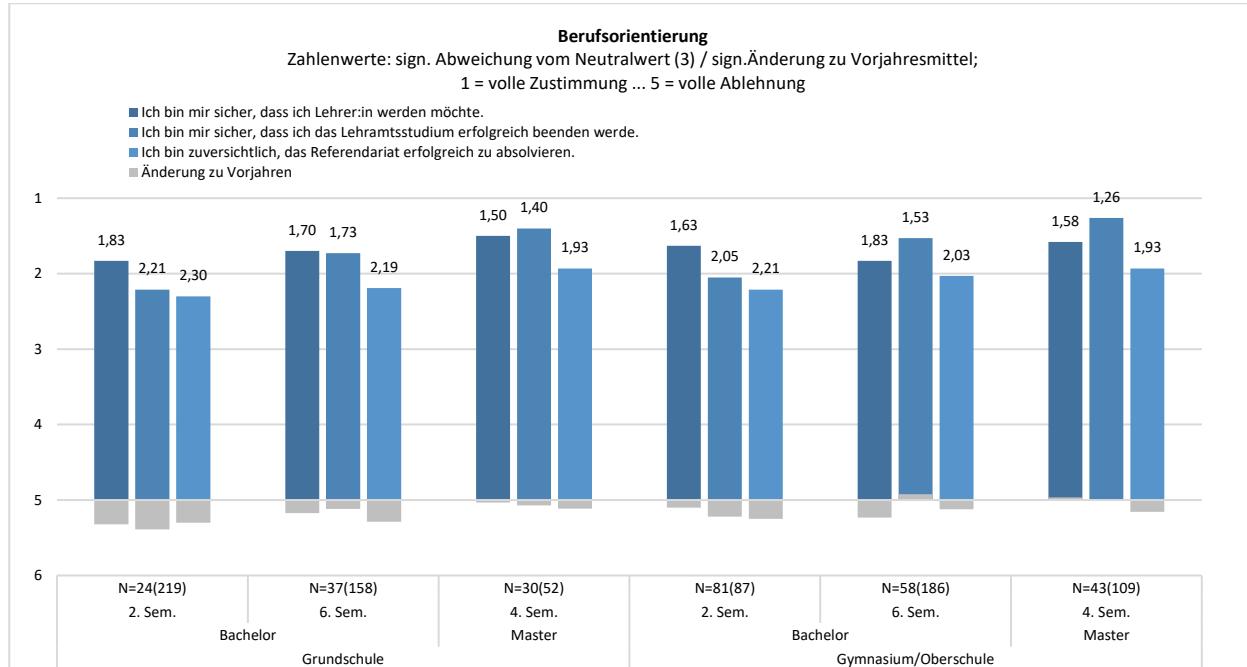


Abbildung 30: Zufriedenheit mit dem Lehramtsstudium. Quelle: Studierendenbefragung 2016-23



Berufsorientierung

Abbildung 31: Sicherheit der Berufswahl und Ausbildungserfolgszuversicht



*Nebenjobs im Lehramtsstudium*Tabelle 16: Anteil der Studierenden, die neben dem Studium an bremischen Schulen arbeiten sowie Umfang dieser Betätigung
(Quelle: Studierendenbefragung 2021, 2022 und 2023)

Befragung/Gruppe			% Anteil Arbeit in Schule			Umfang Arbeit in Schule in Stunden**		
			2021	2022	2023	2021	2022	2023
Bachelor (N=287)	2. Sem.	Grund	44%	58%	64%	nicht erfasst	4 - 5	8 - 10
		Gy/OS	31%	42%	48%		4 - 6	8 - 10
		LbS*	20%	25%	40%		9 - 12	11 - 13
	6. Sem.	Grund	32%	50%	54%		5-7	5 - 8
		Gy/OS	6%	11%	12%		3-7	4 - 8
		LbS*	k.A.	k.A.	k.A.		k.A.	k.A.
M.Ed. (N=196)	4. Sem.	Grund	51%	67%	81%	nicht erfasst	9-13	10 - 13
		Gy/OS	33%	60%	63%		6-10	8 - 11
		LbS*	k.A.	25%	k.A.		k.A.	k.A.

*geringe Fallzahlen, **75% der Befragten nennen Werte in diesem Bereich

G. Verwendete Abkürzungen

ZfLB	=	Zentrum für Lehrer:innen/-Lehrerbildung und Bildungsforschung
LIS	=	Landesinstitut für Schule
SKB	=	Senatorin / Senatorische Behörde für Kinder und Bildung
SUKW	=	
AS	=	Akademischer Senat der Universität Bremen
SfS	=	Sekretariat für Studierende der Universität Bremen
TA SPS	=	Themausschuss „Qualitätsmanagement“ des ZfLB Rates
TA QM	=	Themausschuss „Schulpraktische Studien“ des ZfLB Rates
TA LB dig. Welt	=	Themausschuss „Lehrer:innenbildung in der digitalen Welt“ des ZfLB Rates
TA Dual	=	Themausschuss „Duales Studium im Lehramt – Möglichkeiten und Grenzen“ (Arbeitstitel)
UMHET	=	(Modul/e) Umgang mit Heterogenität in der Schule
EW	=	Studienbereich Erziehungswissenschaften
Gy/OS	=	Gymnasium / Oberschule
Grund o. GS	=	Grundschule
BS o. LbS	=	Berufsschule / Lehramt an berufsbildenden Schulen
M.Ed.	=	Master of Education
BA	=	Bachelor of Arts (Studienabschluss/-ziel)
Ba	=	Bachelor (Studienabschnitt)
BiPEb	=	Bachelorstudiengang Bildungswissenschaften des Primar- und Elementarbereichs (inkl. Zusatzqualifikation Inklusive Pädagogik)
BA Gy/OS	=	Zwei-Fächer-Bachelorstudium mit Lehramtsoption für Gymnasien / Oberschulen
BA IP Gy/OS	=	Bachelorstudiengang Lehramt für inklusive Pädagogik/Sonderpädagogik an Gymnasien/Oberschulen
BA LbS	=	Bachelorstudiengang Lehramt an berufsbildenden Schulen
BA IP Primar	=	Ab WiSe 23/24: Bachelorstudiengang Inklusive Pädagogik im Primarbereich: Lehrämter Sonderpädagogik und Grundschule
M.Ed. Grund	=	Masterstudiengang Lehramt an Grundschulen
M.Ed. IP Grund	=	Masterstudiengang Lehrämter Inklusive Pädagogik/Sonderpädagogik und Grundschule
M.Ed. IP Primar	=	Ab WiSe 23/24: Masterstudiengang Inklusive Pädagogik im Primarbereich: Lehrämter Sonderpädagogik und Grundschule
M.Ed. Gy/OS	=	Masterstudiengang Lehramt an Gymnasien / Oberschulen
M.Ed. IP Gy/OS	=	Masterstudiengang Lehramt Inklusive Pädagogik/Sonderpädagogik an Gymnasien/Oberschulen
M. Ed. LbS	=	Masterstudiengang Lehramt an berufsbildenden Schulen