

Foerster, Frank; Faust, Gabriele

## Eingangsvoraussetzungen von Grundschullehramtsstudierenden in Bamberg

Beiträge zur Lehrerbildung 24 (2006) 1, S. 43-54



Quellenangabe/ Reference:

Foerster, Frank; Faust, Gabriele: Eingangsvoraussetzungen von Grundschullehramtsstudierenden in Bamberg - In: Beiträge zur Lehrerbildung 24 (2006) 1, S. 43-54 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-136040 - DOI: 10.25656/01:13604

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-136040>

<https://doi.org/10.25656/01:13604>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.bzl-online.ch>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

## **Eingangsvoraussetzungen von Grundschullehramtsstudierenden in Bamberg**

Frank Foerster und Gabriele Faust

**Auf der Basis von Eingangsbefragungen der Studierenden im Rahmen des GLANZ-Projekts (Grundschul/Lehrerausbildung – Neukonzeption) werden Aspekte des Studienbeginns beleuchtet: Wie werden die künftigen Lehramtsstudierenden von ihrer Schule beraten und welche Informationen ziehen sie zur Studienfachwahl heran? Welche Persönlichkeitsvoraussetzungen bringen die Studierenden ins Studium mit? Schliesslich wird das Auswahlverfahren vorgestellt, mit dem seit dem Wintersemester 2002/2003 an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg die Hälfte der Studienplätze im Lehramtsstudiengang Grundschule vergeben wird. Die verbindende Frage der Teilstudien ist, ob und – falls ja – wie der Zugang zum Lehrerstudium und -beruf verbessert werden kann.**

In Deutschland hat sich – ähnlich wie in der Schweiz – nicht zuletzt aufgrund der föderativen Struktur und Kultusautonomie der Länder keine einheitliche Konzeption der Lehrerinnen- und Lehrerbildung (im Folgenden Lehrerbildung) durchgesetzt. Abgesehen von der überall realisierten Dreiphasigkeit von Studium, Referendariat und Fort- und Weiterbildung gibt es in den einzelnen Bundesländern unterschiedliche Ausbildungssysteme und Traditionen. Die Ausbildung von Grundschullehrkräften erfolgt in fast allen Ländern an Universitäten, mit Ausnahme von Baden-Württemberg (Pädagogische Hochschulen) und dem Saarland, das seine Grundschullehrkräfte in Rheinland-Pfalz ausbilden lässt. An Grundschullehrpersonen richten sich hohe Erwartungen: Sie sollen jedes Kind individuell fördern, in heterogenen Lerngruppen effektiv und human unterrichten, diagnostische Kompetenzen haben, Verhalten und Leistung messen und kontrollieren, den Kindern eine tragfähige Grundlage für ihre Schullaufbahn vermitteln, die elterliche Erziehung ergänzen, mit den Kolleginnen und Kollegen, Eltern und anderen Partnern kooperieren und dabei sich selbst und ihre Schule weiterentwickeln (vgl. Terhart, 2005, S. 129). Die Arbeit in der Grundschule ist nach Terhart insgesamt von hoher Komplexität, Vielschichtigkeit, widersprüchlichen Anforderungen und Notwendigkeiten zur Kooperation gekennzeichnet, stärker noch als die Arbeit in Sekundarschulen (vgl. ebd., S. 135 f.).

Junge Menschen, die sich für ein Grundschullehramtsstudium interessieren, stehen vor der Frage, ob Studium und Beruf zu ihnen passen bzw. ob sie für Studium und Beruf eine Eignung besitzen. Als häufigstes Motiv für diese Studienwahl wird der Wunsch genannt, mit Kindern arbeiten zu wollen, nicht selten beeinflusst durch eigene Erfahrungen aus der Kinder- und Jugendarbeit. Betont werden ferner Abwechslungsreichtum,

Freude und Spass am Umgang mit Kindern, Verwirklichung fachlicher Interessen und Fähigkeiten oder der Wunsch nach Selbstverwirklichung. Insbesondere bei Frauen, die ca. 90 Prozent der Studierenden im Lehramtsstudium Grundschule ausmachen, lassen sich verglichen mit anderen Lehrämtern hohe Ausprägungen an helfenden (karitativen, altruistischen) Motiven ausmachen (vgl. Jürgens & Standop, 1997). Die intrinsische Motivpalette wird durch extrinsische Motive ergänzt, die ebenfalls bei der Studien- und Berufswahl ins Gewicht fallen: Vereinbarkeit von Familie und Beruf, soziale Absicherung durch den Beamtenstatus, Ferien, der Wunsch, am Heimatort zu studieren, aber auch fehlende berufliche Alternativen, Orientierungslosigkeit, das vermeintlich «einfache» Studium oder Ratschläge von Familienmitgliedern bzw. Freunden (für einen Überblick vgl. Lipowsky, 2003).

Die von Grundschullehramtsstudierenden bereits in das Studium mitgebrachten Voraussetzungen und Persönlichkeitsmerkmale sowie ihre Studienmotive werden im Bamberger GLANZ-Projekt (Grundschullehrerausbildung – Neukonzeption) näher untersucht. Das vom Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft/Stiftung Mercator geförderte Projekt will vor Ort bessere Studienbedingungen erreichen und die Datenlage durch empirische Lehrerbildungsforschung verbessern. Im Folgenden werden die Untersuchungen zu drei Forschungsfragen dargestellt: (1) Beratung bei der Studienfachwahl, (2) personale Voraussetzungen der Studienanfängerinnen, (3) Chancen und Probleme von Auswahlgesprächen zur Vergabe von Studienplätzen.

## 1. Studienwahlberatung

Neben der Wissenschaftspropädeutik gehört die Vorbereitung auf die Berufs- und Arbeitswelt zu den Aufgaben der gymnasialen Oberstufe. Schule und Hochschule sollen dabei mit Unterstützung der Arbeitsverwaltung zusammenwirken (Kultusministerkonferenz, 2005). Die Studienfachwahl lässt sich als ein längerfristiger Prozess verstehen, der in den Interessen des Jugendalters wurzelt und sich in der Kurswahl am Ende der Schulzeit manifestiert (vgl. Abel, 2001). Dabei soll die Schule die Schülerinnen und Schüler beraten. Die im Folgenden vorgestellten Ergebnisse beziehen sich auf eine Stichprobe, die insgesamt 191 Erstsemesterstudentinnen umfasst (90 mit Studienbeginn im WS 2004/2005 sowie weitere 101, die im WS 2005/2006 das Studium aufnehmen). Die sechs männlichen Studienanfänger bleiben bei der Auswertung unberücksichtigt. Die Befragung erfolgte jeweils in der fünften Studienwoche (zweite Novemberhälfte). Etwa zwei Drittel der Studienanfängerinnen waren zum Zeitpunkt der Befragung 19 bzw. 20 Jahre alt, ein Drittel war älter. Die Studierenden wurden befragt, ob bzw. wie gut sie von ihrer Schule bei der Kurs- und Studienfachwahl beraten worden sind. Es zeigt sich, dass das Lehramtsstudium Grundschule von vielen auf der Basis unzureichender Informationen gewählt wird. Nur 23 % werden von ihrer Schule «gut» oder «sehr gut» bei ihrer Studienfachwahl beraten. 36 % beurteilen die Beratung als «schlecht» oder «sehr schlecht». Nach Aussage von 41 % ist sie sogar «nicht vorhanden». Selbst die

individuelle Beratung bei der Wahl der Grund- und Leistungskurse in der gymnasialen Oberstufe durch die besuchten Schulen lässt zu wünschen übrig (54 % antworten «gut» und «sehr gut», 33 % «schlecht» und «sehr schlecht», 13 % «nicht vorhanden»).

Die Studierenden beziehen die Informationen zu ihrer Studienfachwahl vornehmlich aus dem Internet bzw. von Freunden und Bekannten (87 % bzw. 81 % für «einige» und «viele Informationen» zusammengenommen). Die Informationen des Arbeitsamts bzw. Berufsinformationszentrums (67 %), der Studienberatung der Universität bzw. Fakultät (53 %) und der Fachschaft (12 %) sowie des Kultusministeriums (12 %) werden deutlich seltener genutzt. Das in Forschung und Praxis bewährte Beratungsinstrument «cct-austria.at» bzw. «cct-germany.de» (CCT, Career Counseling for Teachers, vgl. Mayr & Brandstätter, 1998) erreicht bislang nur wenige Interessenten (6 %). Eine gründliche Beratung, auf der eine intensive Selbstprüfung von Studieninteressenten vor der Bewerbung für einen Studienplatz aufbauen könnte, findet somit bislang nicht statt.

## 2. Persönlichkeitsmerkmale

Erkundungsverfahren wie im Beratungsportal CCT erlauben Interessierten an einem Lehramtsstudium eine Selbsteinschätzung von Persönlichkeitsmerkmalen, die für den Lehrberuf relevant sind. Die Frage, welche Bedeutung bereits in das Studium mitgebrachte Persönlichkeitsmerkmale haben, ist gegenwärtig umstritten (vgl. Blömeke, 2004). In der aktuellen Diskussion in Deutschland wird von einer weit gehenden Erwerbbarkeit der für den Lehrerberuf erforderlichen «Expertise» ausgegangen (vgl. Bromme & Haag, 2004). Eine Grundannahme des Expertiseansatzes ist, dass für die Durchführung von Unterricht notwendige Wissensgrundlagen und Fertigkeiten durch die Lehrerbildung erlernt und trainiert werden können. Eine bessere Lehrerbildung führt in dieser Sicht zu besser qualifizierten Lehrpersonen (vgl. Terhart, 2004, S. 49). Zur Umsetzung wird u.a. eine an Standards (z.B. Oser, 2001) orientierte Ausbildung vorgeschlagen. Die Wirksamkeit der Lehrerbildung ist in Deutschland allerdings empirisch bislang kaum überprüft (vgl. Blömeke, 2004).

Demgegenüber richtet der Persönlichkeitsansatz den Blick auf bereits (zu Studienbeginn) vorhandene Persönlichkeitsmerkmale. Lernprozesse werden vor dem Hintergrund mitgebrachter Dispositionen verstanden, wobei die Formbarkeit von Persönlichkeit und professionellen Kompetenzen durch die Lehrerbildung als eingeschränkt beurteilt wird (vgl. Mayr, 2002; Mayr, i. Dr.). Dies bringt die Option in den Blick, neben der Beratung der an einem Lehrerstudium Interessierten den Zugang zur Lehrerbildung zu steuern (vgl. Mayr, i. Dr.). Nach Befunden der Unterrichtsforschung sind allgemeine Persönlichkeitsmerkmale allerdings nicht geeignet, um *Unterrichtsqualität* etwa im Sinne von schulischen Leistungen zu erklären. Unterrichtliche Wirkungen hängen von einer Vielzahl unterschiedlicher Faktoren ab, und die Zusammenhänge sind komplex (vgl. für einen Überblick Helmke, 2003). Urban (1984) konnte in einer in Österreich durchge-

fürten Studie jedoch nachweisen, dass sich Persönlichkeitsmerkmale von angehenden Hauptschullehrkräften auf die Unterrichtsgestaltung im Praktikum auswirken. In einer weiteren Studie gelang es ihm, Extraversion, Stabilität und Gewissenhaftigkeit als bedeutsam für die Unterrichtsqualität zu identifizieren (Urban, 1992).

Vor allem in Untersuchungen zu *Berufsbelastungen, beruflicher Zufriedenheit und «Burnout»* bei Lehrkräften konnten deutliche Zusammenhänge mit Persönlichkeitsmerkmalen bzw. Merkmalskonstellationen hergestellt werden. Zahlreiche Studien belegen, dass Persönlichkeitsbereiche wie Neurotizismus, Extraversion und Kontrolliertheit die Berufszufriedenheit und das Empfinden von Berufsbelastungen beeinflussen können (vgl. z. B. Urban, 1984, 1992; Barth, 1997; Mayr, 1994, 2002; Schaarschmidt, 2004). Angesichts der alltäglichen Belastungen im Lehrerberuf liegt die Notwendigkeit einer gewissen «emotionalen Stabilität» (als Gegenpol zu «Neurotizismus») auf der Hand und ist empirisch belegt. *Neurotizismus* korreliert nach den Untersuchungen von Giesen, Gold, Hummer und Jansen (1986) bei angehenden Grund- und Hauptschullehrern negativ mit der Studienzufriedenheit. Mayr und Mayrhofer (1994) konnten in Übereinstimmung mit den Befunden von Urban (1992) belegen, dass sich zwischen dem Persönlichkeitsmerkmal Stabilität und den akademischen Studienleistungen, den Praxisleistungen und der Berufswahl- bzw. Studienzufriedenheit positive Zusammenhänge herstellen lassen. Entsprechendes gilt für die Dimensionen Kontaktbereitschaft und Selbstkontrolle. Eine sehr geringe Ausprägung in einem dieser Persönlichkeitsmerkmale dürfte nach Ansicht der Autoren einen Risikofaktor für die Aufnahme eines Lehrerstudiums darstellen (vgl. Mayr & Mayrhofer, 1994, S. 125). Der Lehrerberuf stellt darüber hinaus hohe Anforderungen an Kontaktfähigkeit und kommunikatives Handeln. Aufgeschlossene und kontaktfreudige Lehramtsabsolventen erweisen sich nach Lipowsky (2003) zufriedener in ihrer beruflichen Tätigkeit als eher introvertierte und zurückhaltende Lehrpersonen. In den Untersuchungen von Urban (1992) beschrieben sich introvertierte und zurückgezogene Hauptschullehrer im zweiten Dienstjahr u. a. als stärker belastet und unzufriedener als extravertierte Lehrpersonen. Diese Unzufriedenheit zeigte sich bereits im Studium. Sehr niedrige Werte in der Dimension «*Extraversion*» können demnach als Risiko gelten und introvertierte Lehrerinnen und Lehrer dürften es schwerer haben, beruflich erfolgreich zu sein (vgl. Mayr, 1994).

Auch zwischen dem Persönlichkeitsmerkmal «*Offenheit*» und dem Lehrerberuf bzw. -studium bestehen Zusammenhänge. Mayr (2003) konnte für eine Stichprobe von Lehrerstudierenden Pädagogischer Akademien in Österreich zeigen, dass «offenere» Studierende sich aktiv-kritischer mit den Lehrinhalten auseinander setzen. Offenheit stellt eine günstige Bedingung für akademisches Lernen dar, geht allerdings mit weniger günstigen Praktikumserfahrungen einher, wobei ungeklärt bleibt, ob dies auf eine sensiblere Wahrnehmung von Schwierigkeiten oder auf eine geringere Praxiskompetenz zurückzuführen ist. «*Intellektuelle Offenheit*» wurde (neben der Dimension «*Gewissenhaftigkeit*») als personale Ressource in der TOSCA-Studie im Zusammenhang mit

## Eingangsvoraussetzungen von Grundschullehrerstudierenden

der Entwicklung von Berufsinteressen in der gymnasialen Oberstufe untersucht (vgl. Lüdtke & Trautwein, 2004). Intellektuelle Offenheit beschreibt «... einen aufgeschlossenen Umgang mit neuen Erfahrungen und intellektuellen Stimulationen. Personen mit hoher intellektueller Offenheit suchen Abwechslung, sind wissbegierig, kreativ, phantasievoll und unabhängig in ihrem Urteil» (ebd., S. 370). In der TOSCA-Studie gelang es, positive Effekte der intellektuellen Offenheit auf die Abiturnote bzw. auf die Englischleistung in der gymnasialen Oberstufe nachzuweisen (vgl. ebd., S. 397).

Im Rahmen der Bamberger Eingangsbefragungen wird u.a. der NEO-PI-R-Persönlichkeitsfragebogen nach Costa und McCrae in der deutschsprachigen Fassung von Ostendorf & Angleitner (2004) eingesetzt, um die von den Studienanfängerinnen bereits in das Studium mitgebrachten Persönlichkeitsmerkmale zu ermitteln. Dabei liegt ein Fünf-Faktoren-Modell zugrunde, das von weitgehend unabhängigen und recht stabilen Merkmalen ausgeht.

Tabelle 1: Mittelwerte und Standardabweichungen der im NEO-PI-R erhaltenen T-Werte auf Basis der Normwerte der 16- bis 20-jährigen Frauen

	N	AM	SD
Neurotizismus	191	47.60**	8.21
Extraversion	191	51.97**	8.24
Offenheit für Erfahrungen	191	42.66**	8.83
Verträglichkeit	191	53.47**	6.84
Gewissenhaftigkeit	191	51.50*	8.35

\*p<0.05, \*\*p<0.01

Auf Basis der Normwerte der 16- bis 20-jährigen Frauen, also der Altersgruppe, der ca. zwei Drittel der Befragten angehören, liegen die Mittelwerte der Stichprobe in der Dimension «Offenheit für Erfahrungen» hochsignifikant *unter* dem Normwert (Normwert T=50; vgl. Tabelle 1). Ebenfalls unterdurchschnittlich sind die Mittelwerte für «Neurotizismus». Die Mittelwerte für die anderen Dimensionen liegen dagegen signifikant *über* dem Normwert.

Mittelwertanalysen bieten für eine Studienwahlberatung, die sich an «günstigen» bzw. «ungünstigen» Merkmalsausprägungen orientiert, einen nur begrenzten Nutzen. Deshalb werden für die beschriebene Stichprobe die Häufigkeitsverteilungen für die Persönlichkeitsdimensionen «Neurotizismus», «Extraversion» und «Offenheit für Erfahrungen», deren besondere Relevanz für den Lehrerberuf dargelegt wurde, vorgestellt.

Tabelle 2: Häufigkeitsverteilungen für die Dimensionen «Neurotizismus», «Extraversion» und «Offenheit für Erfahrungen» auf Basis der Normstichprobe der 16- bis 20-jährigen Frauen

		sehr niedrig	niedrig	durch- schnitt- lich	hoch	sehr hoch	N
Neurotizismus	Anzahl	9	62	87	31	2	191
	Prozent	4.7%	32.5%	45.6%	16.2%	1.0%	
Extraversion	Anzahl	3	33	93	53	9	191
	Prozent	1.6%	17.3%	48.7%	27.7%	4.7%	
Offenheit für Erfahrungen	Anzahl	31	89	58	12	1	191
	Prozent	16.2%	46.6%	30.4%	6.3%	0.5%	

Positiv zu werten ist in der Dimension «Neurotizismus» der hohe Prozentsatz in den «niedrigen» bzw. «sehr niedrigen» Bereichen (vgl. Tabelle 2). Bedenklich stimmt allerdings, dass ein Sechstel der Studienanfängerinnen hohe bzw. sehr hohe Werte mitbringt. Auswirkungen auf die Studienleistungen und die Befindlichkeit in Studium und Beruf sind für diese Personen nicht auszuschliessen. In der Dimension «Extraversion» lässt sich mit über 32% ein relativ hoher Prozentsatz für die Bereiche «hoch» und «sehr hoch» identifizieren, nur knapp jede fünfte Studienanfängerin weist «sehr niedrige» bzw. «niedrige» Werte auf. Mit Blick auf die für den Lehrerberuf essentiellen Voraussetzungen Kontaktfähigkeit und Kontaktfreudigkeit lässt sich dies ebenfalls noch als günstige Verteilung einschätzen. Dagegen ergeben sich für die Dimension «Offenheit für Erfahrungen» tendenziell sehr niedrige Werte. Personen mit niedrigen Ausprägungen in dieser Dimension können als eher konventionell, konservativ und konformistisch eingestellt beschrieben werden, Wissbegierde und Vielfalt an Interessen sind eingeschränkt, Bekanntes und Bewährtes wird Neuem vorgezogen (vgl. Ostendorf & Angleitner, 2004, S. 42). Ob sich analog zu den Befunden der TOSCA-Studie bzw. zu den Ergebnissen von Mayr (2003) auch bei deutschen Grundschullehrerstudierenden positive Zusammenhänge zwischen «Offenheit» und (Studien-) Leistungen sowie der Annahme leistungsförderlicher Lernstrategien (Blickle, 1996) identifizieren lassen, ist noch zu untersuchen. Falls sich «Offenheit» mit intellektueller Wachheit und Neugier identifizieren lässt, liesse sich von «offeneren» Lehrerinnen und Lehrern im Unterricht eine grössere Beweglichkeit im Umgang mit Schülerbeiträgen erwarten. Zudem könnte die Innovationsbereitschaft stärker ausgeprägt sein. Angesichts der auch in der Grundschule von den Lehrpersonen geforderten personalen Stabilität könnten ungünstige Persönlichkeitsmerkmale, vor allem wenn sie sich zu Merkmalskonstellationen wie etwa hohe emotionale Labilität und starke Introvertiertheit gekoppelt mit geringer Gewissenhaftigkeit verbinden, ein Risiko für ein erfolgreiches Studium und eine befriedigende Berufsausübung darstellen.

### 3. Auswahlgespräche zur Vergabe von Studienplätzen

Die Aufnahme eines Lehramtsstudiums setzte bis vor wenigen Jahren formal lediglich die Allgemeinbildung des Abiturs voraus. Es wurden keine besonderen Voraussetzungen benötigt, eine Prüfung der persönlichen Eignung zum Umgang mit Kindern und Jugendlichen fand nicht statt. In den letzten Jahren setzten sich Bestrebungen durch, den Hochschulen generell ein stärkeres Mitspracherecht bei der Auswahl ihrer Studierenden zu gewähren. Der Wissenschaftsrat empfiehlt, dass die Hochschulen bei der Hochschulzulassung mehr als bislang mitwirken, um so die Abstimmung der Qualifikationen von Studienbewerbern mit den Anforderungen der Studiengänge zu verbessern (Wissenschaftsrat, 2004, S. 33). In zahlreichen Novellierungen des Hochschulrahmengesetzes, zuletzt im «Siebten Gesetz zur Änderung des Hochschulrahmengesetzes» (7. HRGÄndG) vom 28. August 2004, wird den Hochschulen das Recht eingeräumt, Studienplätze auch nach dem Ergebnis von Auswahlverfahren zu vergeben. Aufgrund der Kulturhoheit der Bundesländer richtet sich die Ausgestaltung nach dem jeweiligen Landesrecht. Zwischen den einzelnen Bundesländern bestehen Unterschiede, meist auch zwischen einzelnen Hochschulstandorten. Das Recht auf Studierendenauswahl wird beispielsweise von den Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg sehr intensiv genutzt. So vergibt die Pädagogische Hochschule Heidelberg 90 Prozent der Studienplätze in den Lehramtsstudiengängen nach dem Ergebnis eines hochschuleigenen Auswahlverfahrens. Anhand eingereicherter Unterlagen wird eine Punktzahl ermittelt, für die Kriterien «Durchschnittsnote der Hochschulzugangsberechtigung» und «praktische, pädagogisch relevante Leistungen/Tätigkeiten» werden maximal je 30 Punkte vergeben, d. h. Abiturnote und vor dem Studium erbrachte praktische Leistungen und Tätigkeiten werden gleichrangig berücksichtigt. Aus der ermittelten Punktzahl wird dann eine Rangliste erstellt, die über die Zulassung entscheidet (vgl. Pädagogische Hochschule Heidelberg, 2006).

In Bayern können seit 2002 auf der Grundlage des «Gesetzes zur Ausführung des Staatsvertrags über die Vergabe von Studienplätzen» (GVBl, S. 991) 50 Prozent der Plätze nach dem Ergebnis eines Auswahlverfahrens vergeben werden. Daraufhin wurde an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg zum Wintersemester 2002/2003 im Lehramtsstudiengang Grundschule erstmalig in einem Lehramtsstudiengang in Deutschland ein Auswahlverfahren entwickelt und durchgeführt. Das Bamberger Verfahren ist ein Auswahlgespräch von 30 Minuten Dauer in einer Zweier-Kommission. Allerdings zählt das Auswahlgespräch nur zur Hälfte: Entsprechend der gesetzlichen Vorgaben ist das Ergebnis des Auswahlverfahrens gleichrangig mit der Abiturdurchschnittsnote zu berücksichtigen (vgl. Faust, Mahrhofer & Steinhorst, 2003). Die andere Hälfte der Plätze wird auf «klassische» Weise nach Abiturnote, Wartezeit und Härtefällen vergeben.

Im Auswahlgespräch wird versucht, lehrerspezifische Eignungskriterien zu erheben. Die beiden Bezugspunkte sind «Studium» und «Beruf». Dabei wird nicht auf ein «fertiges» Modell zurückgegriffen. Aus verschiedenen konzeptionellen und empirischen



Quellen wurde ein eigenes «Eignungskonstrukt» mit insgesamt sechs Kriterien entworfen (vgl. Foerster & Faust, 2005): (1) Berufsbezogene Interessen, Motivation, (2) Pädagogische Vorerfahrungen, (3) Wahrnehmungsfähigkeit, (4) Kontaktbereitschaft und Kommunikationsfähigkeit, (5) Reflexionsfähigkeit, Differenzierungsvermögen und intellektuelle Beweglichkeit sowie (6) Portfolio-Mappe. Die Gespräche werden von den Kommissionen protokolliert und direkt im Anschluss entsprechend einer «operationalisierten» Bewertungsliste bewertet. Für die Kriterien (1) bis (4) können jeweils bis zu vier Punkte, für die Kriterien (5) und (6) jeweils bis zu zwei Punkte erreicht werden, insgesamt also maximal 20 Punkte. Eine Analyse der Reliabilität des Verfahrens ergibt einen Cronbach Alpha-Gesamtwert von 0,86, also eine hohe interne Konsistenz. Das Item «Portfolio-Mappe» ( $r_{it}=0,43$ ) erweist sich als wenig aussagekräftig, die Trennschärfe der anderen Items ist dagegen sehr hoch ( $r_{it}=0,66$  bis  $0,77$ ). Alle Items haben eine mittlere Schwierigkeit. Aussagen über die prognostische Validität können aus diesen Werten jedoch nicht abgeleitet werden. Zudem zeigt sich, dass weder die Abiturnote ( $r=0,09$ ) noch eines der Einzelkriterien ( $r=-0,04$  bis  $0,13$ ) mit dem Gesamtergebnis des Auswahlgesprächs korreliert.

Mit den Auswahlgesprächen verbindet sich die Erwartung, geeigneteren Personen den Zugang zum Studium und zum Beruf «Grundschullehrerin» bzw. «Grundschullehrer» zu ermöglichen als dies über die Zulassung allein nach Abiturnote möglich ist. Eine Abklärung der Voraussetzungen der Bewerberinnen und Bewerber sowie der Anforderungen des Studiums und des Berufs erfolgt noch vor Studienbeginn, persönliche Misserfolgserlebnisse und Studienabbrüche sollen vermieden werden. Geeignete Personen, so die Erwartung, studieren bei höherem Wohlbefinden leichter, schneller und besser und sind auch im Beruf erfolgreicher. Empirisch belegt sind diese Erwartungen an Auswahlverfahren allerdings bislang nicht. Betrachtet man generell die Ergebnisse von Studien zur Vorhersage des Studienerfolgs, kann festgehalten werden, dass sich die prognostische Validität, zumindest was Prüfungsergebnisse betrifft, durch eine Verbindung von Abiturdurchschnittsnote, Fähigkeits- und Leistungstests sowie Auswahlgesprächen steigern lässt (vgl. Rindermann & Oubaid, 1999). Die Abiturdurchschnittsnote gilt insgesamt als guter Prädiktor für den Studienerfolg. Studienleistungen lassen sich aus der Abiturdurchschnittsnote mit einer mittleren Validität von  $r=0,46$  voraussagen, die Einzelwerte variieren zwischen  $r=-0,14$  und  $r=0,77$  (Schuler, 2001, S. 501 ff.). Bei angehenden Grund- und Hauptschullehrern ist der Studienerfolg aufgrund von Schulnoten jedoch besonders schlecht vorzusagen (Giesen, Gold, Hummer & Jansen, 1986). Studienerfolg kann darüber hinaus auch an anderen Kriterien festgemacht werden: Studienerfolg vs. -abbruch, Studiendauer, allgemeine (berufsqualifizierende) Kompetenzen, Studienzufriedenheit und Berufserfolg (vgl. Rindermann & Oubaid, 1999). Hinsichtlich des Zusammenhangs zwischen Abiturnote und dem Kriterium «Berufserfolg» ist die Datenlage in Deutschland gänzlich unbefriedigend (Schuler, 2001, S. 505).

Die Abiturnote ist aufgrund ihrer leichten Verfügbarkeit und prognostischen Validität für den Studienerfolg für die Auswahl geeigneter Bewerberinnen und Bewerber auch weiterhin unverzichtbar. Die Bamberger Erfahrungen bestätigen, dass sich in Verbindung mit Auswahlgesprächen relevante nicht-kognitive Merkmale erfassen lassen, die weder aus der Abiturnote hervorgehen noch sich durch Studierfähigkeitstests ermitteln lassen. In Auswahlgesprächen können Interessen, Motivation für Studium und Beruf sowie kommunikative Fähigkeiten geprüft werden (Trost, 2005). Studieninteressierte werden dazu angeregt, sich intensiv mit dem Studienwunsch und den späteren Berufsanforderungen auseinander zu setzen, was auch der Selbstselektion dient (Wissenschaftsrat, 2004). Unter Umständen stellt das Auswahlgespräch schon einen ersten Schritt zu einer produktiven Arbeitsbeziehung dar, indem Lehrende und Studierende sich schon vor Studienaufnahme persönlich begegnen. Aus Sicht von Studierenden werden Auswahlgespräche insbesondere dann bevorzugt, wenn sie strukturiert und anforderungsbezogen konzipiert sind. Sie erzielen in der Einschätzung durch Studierende zusammen mit den Auswahlkriterien «Studierfähigkeitstest» und «Schulnoten» die höchsten Rangplätze unter verschiedenen Methoden zur Studienplatzvergabe (Hell & Schuler, 2005). Mit Auswahlgesprächen verbundene Problematiken sind insbesondere der hohe personelle, institutionelle und finanzielle Aufwand sowie – vor allem bei unstrukturierten Interviews – eine nur mässige prognostische Validität, Objektivität und Reliabilität (vgl. Trost, 2005). Diese lassen sich jedoch auf ein zufriedenstellendes Mass anheben, sofern die Auswahlgespräche methodische Standards berücksichtigen (vgl. Rindermann & Oubaid, 1999, S. 184).

#### 4. Fazit

Im Mittelpunkt der vorgestellten Studien steht die Frage nach der Passung zwischen den Studierenden mit ihren mitgebrachten Voraussetzungen und den Studienbedingungen sowie dem Studienziel im Bamberger Lehramtsstudiengang Grundschule. Unterstellt man eine weit gehende Stabilität und relative Resistenz von Persönlichkeitseigenschaften gegenüber Umwelteinflüssen, wie dies in der Fünf-Faktoren-Theorie von McCrae & Costa (1999) angenommen wird, also auch einen insgesamt eher geringen Spielraum für Persönlichkeitsbildung im Studium, so könnte eine an «mitgebrachten» Persönlichkeitsmerkmalen orientierte Beratung *einen* Baustein einer reflektierten Studien- und Berufswahlberatung darstellen. Trotz der Befunde, die gegen eine beliebige Erlern- und Trainierbarkeit von Kompetenzen sprechen, sollte versucht werden, die Möglichkeiten persönlichkeitsbildender Angebote in der Lehrerbildung für den jeweiligen Standort auszuloten und auszuschöpfen. Unabhängig davon fehlen Informations- und Gesprächsangebote zur Studien- und Berufsberatung durch Schule, Berufsberatungsstellen und Hochschulen. Vor allem die individuelle Beratung ist verbesserungsbedürftig. Persönliche Beratungsangebote und Internetportale sollten Möglichkeiten zur Abklärung eigener Interessen und Neigungen bieten und über Aufgaben und Anforderungen in Studium und Beruf informieren. Dabei geht es nicht um eine

Reglementierung des Studienzugangs, die mit der freien Berufswahl nicht vereinbar wäre, sondern um Selbstreflexion und eine daraus resultierende bewusste Entscheidung für oder gegen ein Grundschullehrerstudium. Ein geeignetes und bewährtes internetgestütztes Beratungsverfahren liegt bereits seit einigen Jahren mit dem CCT vor.

Strittig ist, ob die Hochschulen ihr Recht auf Auswahl von Studierenden wahrnehmen sollen. Angesichts der geringen prognostischen Güte insbesondere von Auswahlgesprächen sind die Bedenken gerechtfertigt. Zu untersuchen ist allerdings, ob sich nicht gerade für ein hochkomplexes Handlungsfeld wie das des Lehrerberufs Eignungskriterien präzisieren und Auswahlverfahren entwickeln lassen, die die Befunde zu Studien- und Berufszufriedenheit bzw. Belastungserleben berücksichtigen und die inkrementelle Validität bei der Prognose des Studien- und späteren Berufserfolgs steigern können. Ob durch die Bamberger Auswahlgespräche «geeigneter» Personen studieren, kann nur langfristig beantwortet werden, indem die ausgewählten und die auf anderen Wegen ins Studium gekommenen Bewerberinnen und Bewerber als Absolventen und möglichst auch während der ersten Berufsjahre hinsichtlich ihrer Kompetenzen sowie ihrer Berufsmotivation und Zufriedenheit verglichen werden.

## Literatur

- Abel, J. (2001). *Motive für Kurswahlen in der gymnasialen Oberstufe und Studienfachwahlen*. Münster: ISF.
- Barth, A. R. (1997). *Burnout bei Lehrern*. Göttingen: Hogrefe.
- Blickle, G. (1996). Personality traits, learning strategies, and performance. *European Journal of Personality*, 10, 337–352.
- Blömeke, S. (2004). Empirische Befunde zur Wirksamkeit der Lehrerbildung. In S. Blömeke, P. Reinhold, G. Tulodziecki & J. Wildt (Hrsg.), *Handbuch Lehrerbildung* (S. 59–91). Bad Heilbrunn (Obb.): Klinkhardt.
- Bromme, R. & Haag, L. (2004). Forschung zur Lehrerpersönlichkeit. In W. Helsper & J. Böhme (Hrsg.), *Handbuch der Schulforschung* (S. 777–793). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Faust, G., Mahrhofer, Ch. & Steinhorst, H., unter Mitarbeit von Foerster, F. (2003). Auswahlgespräche zur Vergabe von Studienplätzen im Lehrerstudium. Erfahrungen im Fach Grundschulpädagogik in Bamberg. *Die Deutsche Schule*, 95, 329–338.
- Foerster, F. & Faust, G. (2005). Auswahlgespräche zur Vergabe von Studienplätzen im Grundschullehrerstudium – Standardsicherung durch Steuerung des Zugangs? In M. Götz & K. Müller (Hrsg.), *Grundschule zwischen den Ansprüchen der Standardisierung und Individualisierung* (S. 231–236). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Giesen, H., Gold, A., Hummer, A. & Jansen, R. (1986). *Prognose des Studienerfolgs. Ergebnisse aus Längsschnittuntersuchungen*. Frankfurt/Main: Arbeitsgruppe Bildungslebensläufe.
- Hell, B. & Schuler, H. (2005). Verfahren der Studierendenauswahl aus Sicht der Bewerber. *Empirische Pädagogik*, 19 (4), 361–376.
- Helmke, A. (2003). *Unterrichtsqualität erfassen, bewerten, verbessern*. Seelze: Kallmeyer.
- Jürgens, E. & Standop, J. (1997). Berufswahlmotive. *Grundschule*, 29 (4), 46–48.
- Kultusministerkonferenz (2005). *Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II* (Beschluss der KMK vom 7.7.1972 i.d.F. vom 16.6.2000 – Anlagen nach dem Stand der Fortschreibung vom 17.6.2005). Bonn: KMK.
- Lipowsky, F. (2003). *Wege von der Hochschule in den Beruf – Eine empirische Studie zum beruflichen Erfolg von Lehramtsabsolventen in der Berufseinstiegsphase*. Bad Heilbrunn (Obb.): Klinkhardt.

## Eingangsvoraussetzungen von Grundschullehramtsstudierenden

- Lüdtke, O. & Trautwein, U.** (2004). Die gymnasiale Oberstufe und psychische Ressourcen: Gewissenhaftigkeit, intellektuelle Offenheit und die Entwicklung von Berufsinteressen. In O. Köller, R. Watermann, U. Trautwein & O. Lüdtke (Hrsg.), *Wege zur Hochschulreife in Baden-Württemberg. TOSCA – Eine Untersuchung an allgemein bildenden und beruflichen Gymnasien* (S. 367–401). Opladen: Leske + Budrich.
- Mayr, J.** (1994). Lehrerstudenten gestern – heute – morgen. Persönlichkeitsmerkmale im Institutionen- und Kohortenvergleich. In J. Mayr (Hrsg.), *Lehrer/in werden* (S. 79–97). Innsbruck: Österreichischer Studien-Verlag.
- Mayr, J.** (2002). Sich Standards aneignen. Befunde zur Bedeutung der Lernwege und der Bearbeitungstiefe. *Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 2 (1), 29–37.
- Mayr, J.** (2003). Persönlichkeitsfragebögen in der Lehrerforschung und Lehrerberatung. In K. Samac (Hrsg.), *Empirisches Arbeiten in der Arbeitsgemeinschaft der Bewegungserzieherinnen und Bewegungserzieher an Pädagogischen Akademien. Theorie & Praxis*, Heft 20 (S. 79–89). Wien: BMBWK.
- Mayr, J.** (im Druck). Persönlichkeitsentwicklung im Studium. Eine Pilotstudie zum Wirkungspotential von Lehrerbildung. In A. H. Hilligus & H.-D. Rinkens (Hrsg.), *Standards und Kompetenzen in der Lehrerausbildung. Neue Ansätze und Erfahrungen in nationaler und internationaler Perspektive*. Münster: Lit-Verlag.
- Mayr, J. & Brandstätter, H.** (1998). *Lehrer/in werden? Beratungsmaterial* (2. Aufl.). Wien: BMUK.
- Mayr, J. & Mayrhofer, E.** (1994). Persönlichkeitsmerkmale als Determinanten von Leistung und Zufriedenheit bei LehrerstudentInnen. In J. Mayr (Hrsg.), *Lehrer/in werden* (S. 113–127). Innsbruck: Österreichischer Studien-Verlag.
- McCrae, R.R. & Costa, P.T. (Jr.)** (1999). A five-factor theory of personality. In L. A. Pervin & O.P. John (Eds.), *Handbook of personality psychology* (pp. 139–153). New York: Academic Press.
- Oser, F.** (2001). Standards: Kompetenzen von Lehrpersonen. In F. Oser & J. Oelkers (Hrsg.), *Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme. Von der Allrounderbildung zur Ausbildung professioneller Standards* (S. 215–342). Chur: Rüegger.
- Ostendorf, F. & Angleitner, A.** (2004). *NEO-PI-R. Neo-Persönlichkeitsinventar nach Costa und McCrae. Revidierte Fassung. Manual*. Göttingen: Hogrefe.
- Pädagogische Hochschule Heidelberg** (2006). Auswahlverfahren für die Bewerbung zum Sommersemester 2006. Online unter: <http://www.ph-heidelberg.de/org/studisek/Antraege/pdf/zulassung/antrag/ZUAN2005.pdf> (10.01.06).
- Rindermann, H. & Oubaid, V.** (1999). Auswahl von Studienanfängern durch Universitäten – Kriterien, Verfahren und Prognostizierbarkeit des Studienerfolgs. *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, 20, 172–191.
- Schaarschmidt, U.** (2004). Situationsanalyse. In U. Schaarschmidt (Hrsg.), *Halbtagsjobber? Psychische Gesundheit im Lehrerberuf – Analyse eines veränderungsbedürftigen Zustandes* (S. 41–71). Weinheim: Beltz.
- Schuler, H.** (2001). Noten und Studien- und Berufserfolg. In D. H. Rost (Hrsg.), *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie* (2. Aufl., S. 501–507). Weinheim: PVU.
- Terhart, E.** (2004). Struktur und Organisation der Lehrerbildung in Deutschland. In S. Blömeke, P. Reinhold, G. Tulodziecki & J. Wildt (Hrsg.), *Handbuch Lehrerbildung* (S. 37–59). Bad Heilbrunn (Obb.): Klinkhardt.
- Terhart, E.** (2005). Grundschularbeit als Beruf. In W. Einsiedler, M. Götz, H. Hacker, J. Kahlert, R. W. Keck & U. Sandfuchs (Hrsg.), *Handbuch Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik* (2. Aufl., S. 129–140). Bad Heilbrunn (Obb.): Klinkhardt.
- Trost, G.** (2005). Studierendenauswahl durch die Hochschulen: Welche Verfahren kommen prinzipiell in Betracht, welche nicht? *Psychologische Rundschau*, 56 (2), 138–140.
- Urban, W.** (1984). *Persönlichkeitsstruktur und Unterrichtskompetenz*. Wien: Österreichischer Bundesverlag.
- Urban, W.** (1992). Untersuchungen zur Prognostizierbarkeit der Berufszufriedenheit und der Berufsbelastung bei österreichischen Hauptschullehrern. *Empirische Pädagogik*, 6 (2), 131–148.
- Wissenschaftsrat** (2004). *Empfehlungen zur Reform des Hochschulzugangs*. Köln: Wissenschaftsrat.

BEITRÄGE ZUR LEHRERBILDUNG, 24 (1), 2006

Wir danken dem Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft/Stiftung Mercator für die finanzielle Förderung des GLANZ-Projekts.

### **Autor und Autorin**

**Frank Foerster**, Diplom-Pädagoge, Lehrstuhl für Grundschulpädagogik und -didaktik, Markusplatz 3,  
D-96045 Bamberg, frank.foerster@ppp.uni-bamberg.de

**Gabriele Faust**, Prof. Dr. rer. soz., Lehrstuhl für Grundschulpädagogik und -didaktik, Markusplatz 3,  
D-96045 Bamberg, gabriele.faust@ppp.uni-bamberg.de