



## Einheit in Vielfalt?

### Ein exemplarischer Vergleich der Studienprogramme für das Grund-, Haupt- und Realschullehramt in Niedersachsen

Marike Feierabend<sup>1,\*</sup> & Johannes Karl Schmees<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Universität Vechta, <sup>2</sup> Universität Osnabrück

\* Kontakt: Universität Vechta,

Fakultät 1 – Bildungs- und Gesellschaftswissenschaften,

Driverstraße 22, 49377 Vechta

marike.feierabend@uni-vechta.de

**Zusammenfassung:** In dem Beitrag werden die strukturelle Vielfalt und das Kompatibilitätsproblem der Lehrer\*innenbildung innerhalb eines Bundeslandes thematisiert. Exemplarisch wird dazu das Grund-, Haupt- und Realschullehramt in Niedersachsen analysiert. Auf Grundlage der in Niedersachsen gültigen Verordnung über Masterabschlüsse für Lehrämter werden die Programme von sechs Universitäten hinsichtlich ihrer Studienbestandteile verglichen. Es kann gezeigt werden, dass ein Universitätswechsel nach dem Bachelorstudium innerhalb Niedersachsens nur in elf von 30 Fällen ohne Auflagen möglich ist.

**Schlagwörter:** Lehrer\*innenbildung, Bologna-Prozess, Studienprogramme



© Die Autor\*innen 2020. Dieser Artikel ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung, Weitergabe unter gleichen Bedingungen, Version 4.0 Deutschland (CC BY-SA 4.0 de).

URL: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de/legalcode>

## 1 Einleitung

Die strukturelle Vielfalt in Bezug auf die Lehrer\*innenbildung in Deutschland im Zuge der Bologna-Reformen wurde bereits vielfach thematisiert und kritisiert (Nakamura, 2008; Oelkers, 2009; Schaeper, 2008; Terhart, 2007). Damit einhergehend wird bemängelt, dass die Bologna-Strukturen nicht zu einer höheren Mobilität von Studierenden geführt hätten (Bosse, 2012). Eine entsprechende empirische Untersuchung zur strukturellen Vielfalt für die Lehramtsstudiengänge allgemeinbildender Schulen haben bisher jedoch nur Bauer, Diercks, Rösler, Möller & Prenzel (2012) vorgelegt. Darin untersuchen sie gymnasiale Lehramtsstudiengänge an zwölf Universitäten in Deutschland mit dem Ergebnis einer ausgeprägten Heterogenität der Studienprogramme. Als Grund für die Heterogenität nennen die Autor\*innen die nicht synchronisierte Umsetzung der Bologna-Reformen in den unterschiedlichen Bundesländern in Kombination mit zunächst unklaren Vorgaben der Kultusministerkonferenz. Zudem hätten sich unterschiedliche Traditionen an den lehrer\*innenbildenden Hochschulen etabliert, die sich auch in den reformierten Studiengängen wiederfinden.

In dem vorliegenden Beitrag wird untersucht, inwieweit sich die, durch Hochschulen induzierte, Heterogenität innerhalb eines Bundeslandes, exemplarisch am Beispiel Niedersachsens, beobachten lässt. Neben der strukturellen Vielfalt wird auch die Frage nach der Kompatibilität der Studiengänge gestellt, operationalisiert anhand der Frage, inwieweit ein Standortwechsel nach Abschluss des Bachelors innerhalb Niedersachsens ohne Auflagen möglich ist. Dabei werden das Lehramt an Grundschulen und das Lehramt an Haupt- und Realschulen in den Mittelpunkt der Analyse gestellt. Im Anschluss an die Studie von Bauer et al. (2012) soll damit die Datengrundlage auch um weitere Lehramtsstudiengänge jenseits der Sekundarstufe II erweitert werden. Entsprechend werden mit der Technischen Universität Carolo-Wilhelmina zu Braunschweig, der Universität Hildesheim, der Leuphana Universität Lüneburg, der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, der Universität Osnabrück sowie der Universität Vechta alle niedersächsischen Universitäten miteinbezogen, die einen entsprechenden Studiengang anbieten. Die Datengrundlage für die Analyse der einzelnen Universitäten stammt aus einer internetbasierten Recherche von verbindlichen Studien- und Prüfungsordnungen sowie aus weiteren Studieninformationen. Die Daten wurden in der ersten Hälfte des Jahres 2016 zusammengetragen. Da sich die Studiengänge für das Lehramt an Grundschulen und das Lehramt an Haupt- und Realschulen bezogen auf die untersuchten Zielgrößen weitestgehend decken, wird von einer Differenzierung innerhalb des Beitrags abgesehen.

## 2 Hintergrund der Untersuchung

Die niedersächsische Verordnung über Masterabschlüsse für Lehrämter (Nds. MasterVO-Lehr) aus dem Jahr 2007 führte zu einer grundlegenden Neustrukturierung der niedersächsischen Lehrer\*innenbildung. Dabei wurden die Bachelor- und Masterabschlüsse, die *Credit Points* (im Folgenden mit CP abgekürzt, wenn in Verbindung mit einer Zahl) und die Modularisierung erstmals in Niedersachsen in die Lehrer\*innenbildung implementiert. Durch Überarbeitungen der Nds. MasterVO-Lehr im Jahr 2014 und 2015 sowie daraus abgeleitet das Programm GHR 300<sup>1</sup> wurde das Studium des Grund-, Haupt und Realschullehramts von 240 CP auf insgesamt 300 CP erhöht und damit den anderen lehrer\*innenbildenden Studiengängen in Niedersachsen gleichgestellt. Die Nds. MasterVO-Lehr überlässt den Hochschulen Gestaltungsspielräume in Bezug auf konkrete Lehrveranstaltungsinhalte, die Verteilung der Studienanteile zwischen Bachelor und Master sowie bzgl. einer begrenzten Anzahl frei nutzbarer *Credit Points*.

<sup>1</sup> Zu „GHR 300“ – Neustrukturierung der Masterstudiengänge für die Lehrämter an Grundschulen sowie an Haupt- und Realschulen vgl. [https://www.mk.niedersachsen.de/startseite/schule/lehrkraefte\\_und\\_nichtlehrendes\\_personal/studium\\_master\\_ghr\\_300/ghr-300-101533.html](https://www.mk.niedersachsen.de/startseite/schule/lehrkraefte_und_nichtlehrendes_personal/studium_master_ghr_300/ghr-300-101533.html); Zugriff am 02.05.2020.

### 2.1 Muster-Studienstruktur laut Nds. MasterVO-Lehr

Die Grundlage der Analyse bildet die Zuordnung von *Credit Points* sämtlicher Studienleistungen zu einer von sechs Grundkategorien. Die sechs Bereiche, dargestellt in Abbildung 1, sind analog zur Nds. MasterVO-Lehr gewählt worden. Dazu gehören das Fach I und die zugehörige Fachdidaktik, das Fach II und die zugehörige Fachdidaktik, die Bildungswissenschaften (inklusive Praktika im Bachelorstudium), die Praxisphase im Masterstudium, das (die Praxisphase begleitende) Projektband sowie die Bachelor- und Masterarbeit. Jeder Universität bleibt dabei ein Kontingent von 25 CP zur freien Verfügung, das auf die genannten sechs Studienbereiche (in Abb. 1) verteilt werden kann (vgl. Nds. GVBl. 21, 2015, § 14).

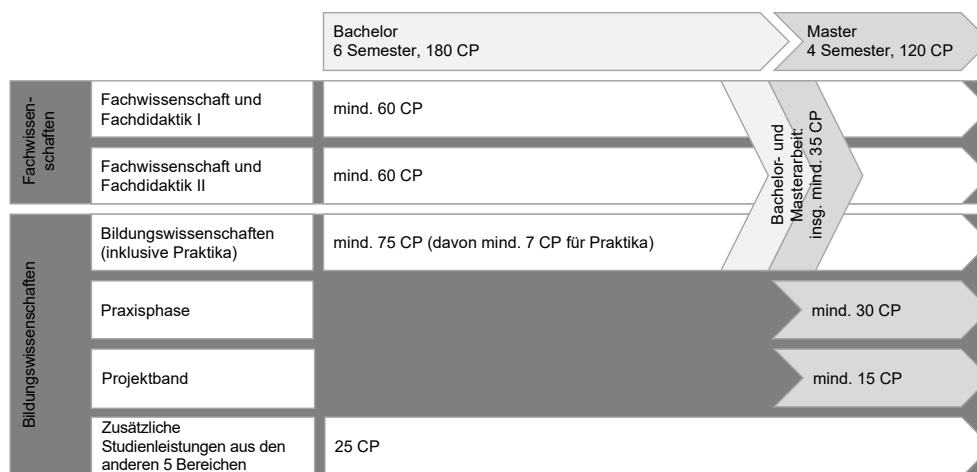


Abbildung 1: Muster-Studienstruktur nach der aktuellen Nds. MasterVO-Lehr von 2015; CP: Credit Points (eigene Darstellung in Anlehnung an Bauer et al., 2012)

Die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken werden in allen folgenden Abbildungen zusammengefasst, da eine exakte Zuteilung auf Basis der Modulbeschreibungen oftmals nicht eindeutig erfolgen kann.

Die Kategorie „Bildungswissenschaften“ umfasst laut der Nds. MasterVO-Lehr die Inhaltsbereiche „Bildung und Erziehung[, ...] Didaktik[, ...] Lernen, Entwicklung und Sozialisation[, ...] Lernmotivation[, ...] Diagnostik, Beurteilung und Beratung[, ...] Differenzierung, Integration und Förderung[, ...] Kommunikation[, ...] Medienbildung[, ...] Beruf und Rolle der Lehrkraft[, ...] Schulentwicklung [und] Bildungs- und Erziehungsforschung“ (Nds. GVBl. 21, 2015, Anlage 1, 1. Abschnitt). Darüber hinaus gehören auch sämtliche Module mit Inhalten dazu, die zu einem allgemeinen Verständnis der gesellschaftlichen Rahmenbedingungen beitragen können (vgl. Nds. GVBl. 21, 2015, Anlage 1, 1. Abschnitt, 2. Teil). Dementsprechend finden sich hier Module der Sozialwissenschaften wie Politikwissenschaften, Soziologie, Philosophie, aber auch wirtschaftlich orientierte Module, Module zum wissenschaftlichen Arbeiten oder zu Wissenschaftsstrukturen sowie Module, die von den Studierenden zur eigenständigen Professionalisierung aus nahezu allen weiteren Modulen der an der jeweiligen Universität angebotenen Fächer frei gewählt werden können. Weiterhin wurden in Abbildung 1 die Praktika des Bachelorstudiums (das Orientierungspraktikum und das Allgemeine Schulpraktikum) analog zur entsprechenden Verordnung in den Bereich der Bildungswissenschaften aufgenommen bzw. miteinbezogen. Das Projektband und die Praxisphase wurden an allen Universitäten im Rahmen der GHR 300-Reformen neu in die Lehrer\*innenbildung der untersuchten Universitäten implementiert, weshalb diese separat ausgewiesen werden. Die Praxisphase erstreckt sich über drei Semester und beinhaltet das sogenannte Praxissemester, in dem die Studierenden 18 Wochen an einer Schule

arbeiten und währenddessen im Projektband einer entsprechenden Forschungsfrage nachgehen.

Die Bachelor- und Masterarbeiten werden in Abbildung 1 und der in Abbildung 2 folgenden exemplarischen Studienstrukturgrafik der Universität Vechta in Form eines Pfeils dargestellt. Die vertikale Ausdehnung der Pfeile beschreibt, in welchen Studienbereichen die jeweilige Arbeit angefertigt werden kann.

## 2.2 Exemplarische Studienstruktur mit Zuordnung zu den Studienbereichen

Am Beispiel des lehrer\*innenbildenden Studiengangs für das Grund- sowie Haupt- und Realschullehramt der Universität Vechta wird im Folgenden die Zuordnung der Module zu den Studienbereichen laut Nds. MasterVO-Lehr erläutert. Diese Zuordnung erfolgt bezugnehmend auf die entsprechende Studienordnung und unterstellt, dass bei etwaigen Anerkennungsverfahren zwischen den niedersächsischen Universitäten alle Module in den entsprechenden Studienbereichen anerkannt werden würden. Hierin liegt eine Unsicherheit der Untersuchung, weshalb die jeweiligen Zuordnungen der Module zu den Studienbereichen der Nds. MasterVO-Lehr im Folgenden detailliert beschrieben und begründet werden.

Die Studienordnung der Universität Vechta gliedert das Bachelorstudium mit dem Studienziel Lehramt zum Untersuchungszeitpunkt 2016 in zwei Haupt-Unterrichtsfächer mit jeweils 60 CP, in einen Profilierungsbereich mit 35 CP, in Praktika mit 15 CP und die Bachelorarbeit mit einem Umfang von 10 CP (vgl. Universität Vechta, 2013, § 3). Die 15 CP für die Praktika gliedern sich in das Orientierungspraktikum, mit einem Umfang von 6 CP mit vier Wochen Praktikumszeit, und in das Allgemeine Schulpraktikum, für das ein Umfang von 9 CP mit einer Praktikumszeit von sechs Wochen vorgesehen ist (vgl. Universität Vechta, 2013, § 6). Im Profilierungsbereich wird das Studium von drei Modulen aus der Erziehungswissenschaft und von zwei Psychologie-Modulen „ausdrücklich empfohlen“ (Universität Vechta, 2013, § 5). Diese 25 CP müssen laut der Zulassungsordnung für den Masterstudiengang in jedem Fall „aus dem Bereich der Bildungswissenschaften (mit Kompetenzen aus den Erziehungswissenschaften und der Pädagogischen Psychologie)“ (Universität Vechta, 2015a, § 2; 2015b, § 2) stammen. Darüber hinaus gehören laut der Prüfungsordnung für den Bachelorstudiengang weitere 10 CP gemäß eines Optionalbereichs in den Professionalisierungsbereich – diese können jedoch nahezu frei aus allen anderen Profilen gewählt werden (vgl. Universität Vechta, 2013, § 5) – auch diese Kategorie wurde hier den Bildungswissenschaften zugeordnet. Jedoch ist es den Studierenden dabei möglich, auch fachfremde Module zu belegen, die der Definition (vgl. Nds. GVBl. 21, 2015, Anlage 1, 1. Abschnitt) zufolge nicht eindeutig den Bildungswissenschaften zuzuordnen wären. Die Bachelorarbeit umfasst 10 CP (vgl. Universität Vechta, 2013, § 9).

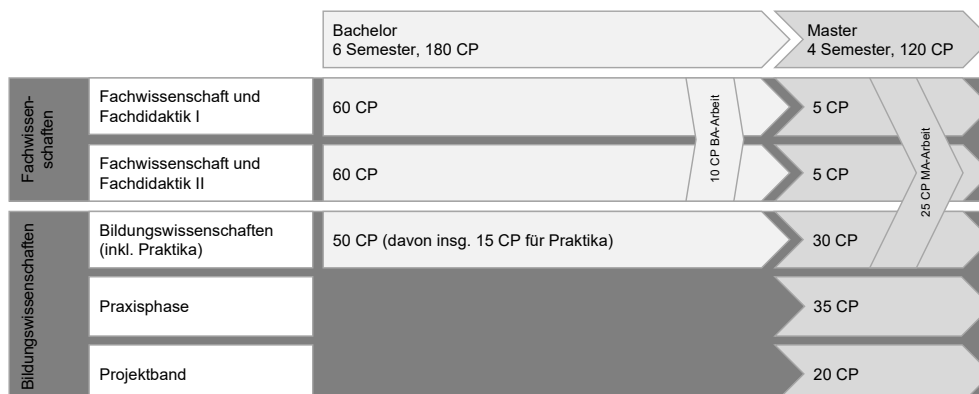


Abbildung 2: Studienstruktur des Lehramtsstudiums an der Universität Vechta; CP: Credit Points (eigene Darstellung in Anlehnung an Bauer et al. 2012)

Für den Masterstudiengang ist festgelegt, dass die beiden Teilstudiengänge bzw. die Unterrichtsfächer jeweils mit einem Umfang von 5 CP fortgesetzt werden sollen. Für den Profilierungsbereich ist ein Umfang von 30 CP vorgesehen (vgl. Universität Vechta, 2014a, § 4; 2014b, § 4). Der Profilierungsbereich (hier in der Kategorie Bildungswissenschaften dargestellt) wird dabei zwischen dem Lehramt an Grundschulen und dem an Haupt- und Realschulen unterschiedlich gestaltet. Während zwei Module mit insgesamt 10 CP des Bereichs Bildungswissenschaften für den Masterstudiengang von Studierenden beider Lehrämter studiert werden müssen, sind die restlichen 20 CP unterschiedlich zugewiesen. Studierende des Lehramts an Grundschulen müssen ergänzend noch drei weitere bildungswissenschaftliche Module (insgesamt 15 CP) studieren und haben dann die Möglichkeit, aus anderen Profilen ein weiteres Modul mit 5 CP im Optionalbereich zu studieren (vgl. Universität Vechta, 2014a, § 7). Studierende des Lehramts an Haupt- und Realschulen hingegen ergänzen die zwei bildungswissenschaftlichen Module (10 CP) durch vier Module mit insgesamt 20 CP, die nahezu frei aus allen Profilen gewählt werden können (vgl. Universität Vechta, 2014b, § 7). Die Praxisphase und die dazu gehörenden Lehrveranstaltungen werden mit 35 CP in den Gesamtumfang der 120 CP des Masterstudiengangs eingerechnet (vgl. Universität Vechta, 2014a, § 8 Abs. 1; 2014b, § 8 Abs. 1). Für das Projektband sind 20 CP vorgesehen. Die Masterarbeit wird mit 25 CP berechnet (vgl. Universität Vechta, 2014a, § 4; 2014b, § 4).

### 3 Kenngrößen des Vergleichs

Um Unterschiede zwischen Standorten zu quantifizieren, nutzen wir Alpha- und Delta-Werte, die den Unterschied untereinander (Alpha-Wert) bzw. zu einem Soll-Wert (Delta-Wert), im Rahmen der Analyse der Nds. MasterVO-Lehr, ausdrücken. Im Unterschied zu der Alpha- und Delta-Konvergenz (vgl. Schneider & Janning, 2006, S. 222) bleibt die Entwicklung über die Zeit unberücksichtigt – nur der Ist-Wert wird analysiert. Zum Ermitteln der Alpha-Werte wird in jeder der Kategorien (vgl. Abb. 1) für die insgesamt sechs Universitäten aus der Summe aller *Credit Points* der Mittelwert berechnet. Dieser Mittelwert zeigt universitätsübergreifend den durchschnittlichen Leistungsumfang in diesem Studienbereich an. Das jeweilige Abweichen einzelner Universitäten von diesem Mittelwert ist dabei der Alpha-Wert, welcher sich folgendermaßen berechnet:

$$\alpha_i = CP_i - \overline{CP_{1-6}}$$

Hierbei bezeichnet  $i$  eine der sechs betrachteten Universitäten, sodass  $\alpha_i$  den Alpha-Wert einer betrachteten Universität,  $CP_i$  die *Credit Points* einer einzelnen Universität und  $\overline{CP_{1-6}}$  den Mittelwert der *Credit Points* aller sechs Universitäten darstellt.

Analog dazu definieren wir die Delta-Werte, die anzeigen, wie sehr die universitären Programme mit der Nds. MasterVO-Lehr übereinstimmen bzw. sich von ihr unterscheiden. Der Delta-Wert berechnet sich nicht anhand der Abweichung vom Mittelwert, sondern anhand der Abweichung vom Sollwert, den die aktuelle Verordnung aus dem Jahr 2015 für diesen Studieninhalt definiert. Die Nds. MasterVO-Lehr formuliert für jede der sechs Grundkategorien von Studieninhalten einen Mindestwert, der am Ende des Masterstudiums erreicht worden sein muss, um sich für den Vorbereitungsdienst zu qualifizieren. Die Abweichung hiervon wird als Delta-Wert bezeichnet, für den die folgende Berechnungsvorschrift gilt:

$$\delta_i = CP_i - CP_{soll}$$

Entsprechend der Nomenklatur beim Alpha-Wert bezeichnet hierbei  $i$  eine der sechs betrachteten Universitäten, sodass  $\delta_i$  den Delta-Wert einer einzelnen betrachteten Universität,  $CP_i$  die CP einer einzelnen betrachteten Universität und  $CP_{soll}$  den Sollwert der CP

laut Verordnung darstellen. Die Angaben der Alpha- und Delta-Werte werden in der Maßeinheit CP ausgewiesen. Anhand der Delta-Werte wird vor allem sichtbar, in welchem der Studienbereiche die Universitäten ihre Schwerpunktsetzung bezüglich der laut Nds. MasterVO-Lehr frei verfügbaren 25 CP vornehmen.

#### 4 Vergleichende Darstellung der Studieninhalte aller untersuchten Studiengänge

Beim Vergleich der Studieninhalte der sechs betrachteten Universitäten werden die sechs Hauptkategorien der Nds. MasterVO-Lehr auf Basis der Daten zum Untersuchungszeitpunkt 2016 miteinander verglichen. Im Folgenden werden aus diesem Vergleich die Bereiche der beiden Fächer und der Bildungswissenschaften dargestellt. Die folgenden Abbildungen zeigen, welche Universität im Vergleich mit den anderen Universitäten den größten bzw. kleinsten Anteil in diesem Bereich aufweist. Auch der Sollwert der Verordnung wird oben rechts als Mindestvorgabe angezeigt und kann so mit dem Gesamtwert verglichen werden.

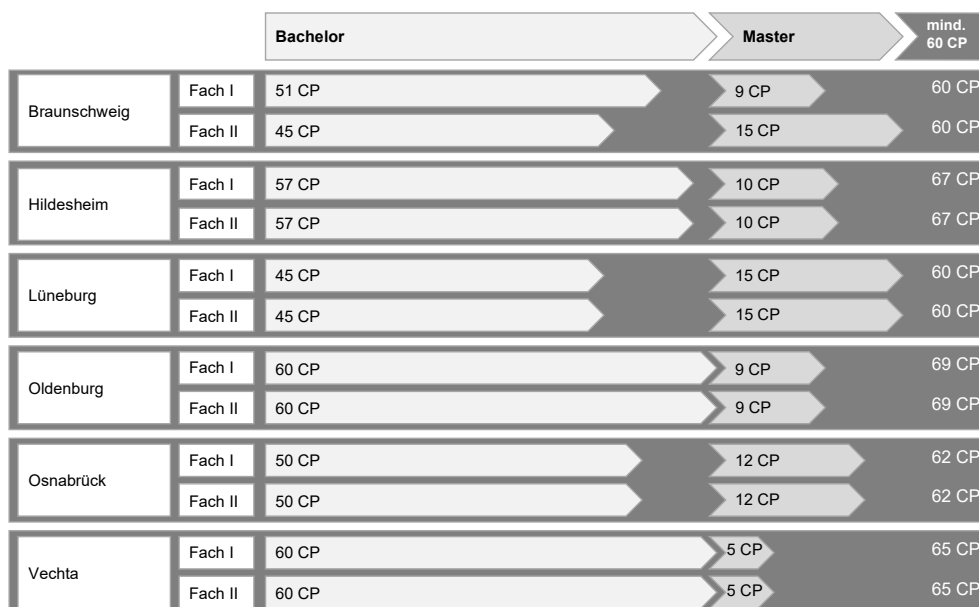


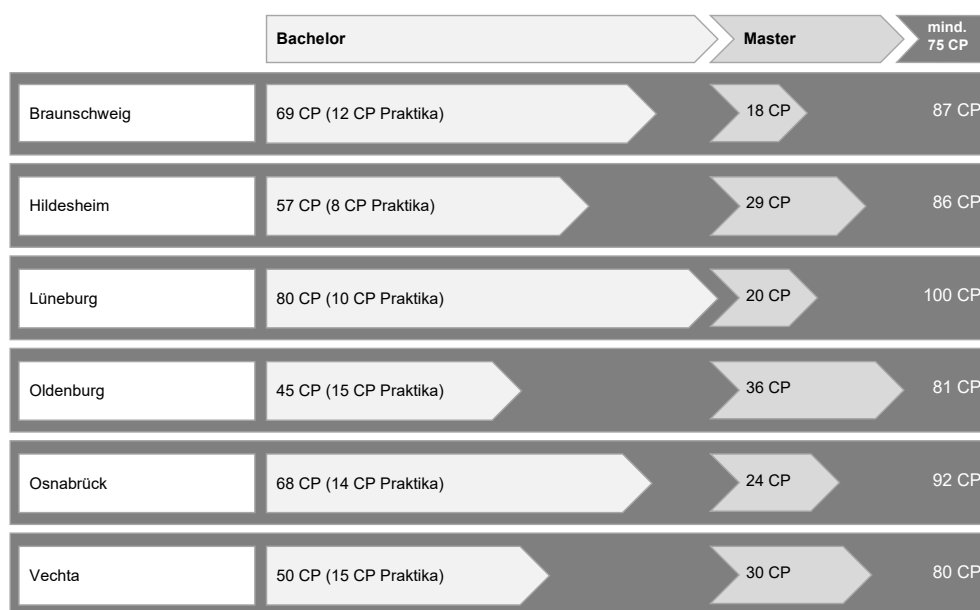
Abbildung 3: Vergleich von Fachwissenschaft und Fachdidaktik beider Studienfächer; CP: Credit Points (eigene Darstellung)

Wie sich das Fach I und das Fach II jeweils inklusive der Fachdidaktiken im Bachelor- und Masterstudium an den verschiedenen Universitäten verteilen, kann in der hier dargestellten Abbildung 3 und in Tabelle 1 auf der folgenden Seite nachvollzogen werden. Entsprechend der Tabelle 1 liegt der Mittelwert aller *Credit Points* für Fach I und auch Fach II des Bachelor- und Masterstudiums in Summe bei 63,8 CP. Es werden im Durchschnitt knapp 64 CP in den Unterrichtsfächern studiert. Die Alpha-Werte zeigen für die Universitäten Braunschweig, Lüneburg und Osnabrück eine Abweichung unter den Mittelwert und für die Universitäten Hildesheim, Oldenburg und Vechta eine positive Abweichung vom Mittelwert. Die Spannweite beträgt 9 CP bei einer Standardabweichung von 3,4 CP, sodass die Universitäten Hildesheim, Osnabrück und Vechta in diesen Bereich der Standardabweichung fallen. Lediglich die Universität Oldenburg weicht über 5 CP vom Mittelwert ab und ist dementsprechend in der nachfolgenden Tabelle 1 dunkelgrau markiert. Eine Abweichung von 5 CP wird deshalb besonders hervorgehoben, weil der Umfang eines Moduls i.d.R. 5 CP entspricht.

*Tabelle 1:* Vergleich von Fachwissenschaft und Fachdidaktik – Summe; BA: Bachelor, MA: Master, CP: Credit Points (eigene Berechnungen)

Universität	Summe BA + MA in CP	Alpha	Delta
Braunschweig	60.0	-3.8	0.0
Hildesheim	67.0	3.2	7.0
Lüneburg	60.0	-3.8	0.0
Oldenburg	69.0	5.2	9.0
Osnabrück	62.0	-1.8	2.0
Vechta	65.0	1.2	5.0
Mittelwert	63.8		
Standardabweichung	3.4		
Spannweite	9.0		
Mindestsoll	60.0		

Die Delta-Werte hingegen zeigen, dass die Universitäten Braunschweig und Lüneburg genau den Sollwert von 60 CP, das heißt den Mindestwert pro Fach erfüllen, der in der Nds. MasterVO-Lehr vorgesehen ist. Die anderen Universitäten erfüllen mehr als diesen Mindestwert, jedoch insgesamt nicht mehr als 9 CP zusätzlich (Universität Oldenburg). Die Universität Braunschweig weicht mit ihrer Einteilung der beiden Fächer von den Einteilungen der anderen fünf untersuchten Universitäten ab. Allgemein lässt sich für die Fachwissenschaften und -didaktiken festhalten, dass die Universitäten in Bezug auf die Alpha-Werte maximal um 5.2 CP und in Bezug auf die Delta-Werte um maximal 9 CP abweichen. Es sind seitens einzelner Universitäten naturgemäß positive sowie negative Abweichungen vom Durchschnitt zu sehen, jedoch keine Unterschreitung der gesetzlichen Vorgaben.



*Abbildung 4:* Vergleich der Bildungswissenschaften inklusive der Praktika; CP: Credit Points (eigene Darstellung)

Die Bildungswissenschaften setzen sich hier aus allen Modulen zusammen, die es zukünftigen Lehrkräften möglich machen sollen, mit Hilfe erworbener erziehungswissenschaftlicher, pädagogischer, psychologischer und anderer schulisch relevanter Kompetenzen ihren Beruf auszuüben. Auch vermittelte sozialwissenschaftliche, politische,

philosophische und soziologische Kompetenzen sowie Kompetenzen zum wissenschaftlichen Arbeiten und solche, die eine individuelle Profilierung ermöglichen, werden hier berücksichtigt.

Der Mindestwert für die Bildungswissenschaften inklusive Praktika beträgt 75 CP (vgl. Abb. 4). Dabei sollen die Praktika einen Mindestwert von 7 CP erfüllen (vgl. Nds. GVBl. 21, 2015, § 2, Satz 6; § 3, Satz 6).

*Tabelle 2:* Vergleich der Bildungswissenschaften – Summe; BA: Bachelor, MA: Master, CP: Credit Points (eigene Berechnungen)

Universität	Summe BA + MA in CP	Alpha	Delta
Braunschweig	87.0	-0.7	12.0
Hildesheim	86.0	-1.7	11.0
Lüneburg	100.0	12.3	25.0
Oldenburg	81.0	-6.7	6.0
Osnabrück	92.0	4.3	17.0
Vechta	80.0	-7.7	5.0
Mittelwert	87.7		
Standardabweichung	6.8		
Spannweite	20.0		
Mindestsoll	75.0		

Wird nun, wie in Tabelle 2 sichtbar, die Summe des Bachelor- und Masterstudiums der Bildungswissenschaften in Form von Seminaren und Praktika berechnet, so ergibt der Mittelwert der Summen einen Wert von gerundet 88 CP. Die Spannweite beträgt 20 CP.

Am stärksten weicht die Universität Lüneburg mit einem Alpha-Wert von rund 12 CP ab. Die Universitäten Oldenburg und Vechta weichen um 5 CP vom Mittelwert ab. Die Delta-Werte zeigen an, dass alle Universitäten den Mindestwert der Verordnung erfüllen sowie dass alle Universitäten im Studienbereich der Bildungswissenschaften einen Teil ihrer 25 CP ansetzen, die sie frei auf die insgesamt sechs Studienbereiche verteilen können. Einen besonderen Schwerpunkt setzt dabei deutlich sichtbar die Universität Lüneburg, welche die gesamten frei verteilbaren 25 CP in diesem Studienbereich verortet.

## 5 Konsequenzen für die Kompatibilität der Studiengänge in Niedersachsen

Wie beim Vergleich der Universitäten sichtbar gemacht wurde, stimmen alle Lehramtsbildungsprogramme der untersuchten sechs Universitäten mit den Vorgaben der Nds. MasterVO-Lehr 2015 überein. Dennoch unterscheiden sie sich zum Betrachtungszeitpunkt 2016 untereinander erheblich.

Entscheiden sich Studierende des Lehramts an Grund-, Haupt- und Realschulen nach dem Beenden des Bachelorstudiums für einen Studienortswechsel innerhalb Niedersachsens, können diese Unterschiede für Studierende zu Problemen in Bezug auf ein zeitökonomisches Masterstudium führen. Diese werden in der nachfolgenden Kompatibilitätsmatrix erkennbar (Tab. 3 auf der folgenden Seite). Sie bezieht sich nur auf drei Kernbereiche des Lehramtsstudiums, da die hier ausgewählten Studieninhalte des Faches I, des Faches II und der Bildungswissenschaften besonders entscheidend für die Fortsetzung des Studiums in Hinblick auf die anschließende Zulassung zum Vorbereitungsdienst sind und sich in diesen drei Kategorien die größten Unterschiede zeigen. Am linken Rand der Matrix ist die Universität für das Bachelorstudium abzulesen, am oberen Rand die Universität des nachfolgenden Masterstudiums. Hellgraue Felder zeigen, dass ein Universitätswechsel theoretisch in Bezug auf die dafür notwendigen *Credit Points*



kein Problem darstellen sollte. Die dunkelgrauen Felder hingegen enthalten Informationen dazu, in welchem der drei Bestandteile des Lehramtsstudiums die im entsprechenden Bachelorstudium erreichten *Credit Points* voraussichtlich nicht ausreichen. Zusätzlich ist darunter vermerkt, wie viele *Credit Points* nachgeholt werden müssen, um die in der Nds. MasterVO-Lehr formulierte Mindestanzahl bis zum Ende des Studiums zu erreichen.

*Tabelle 3:* Kompatibilitätsmatrix; BS: Braunschweig, HI: Hildesheim, LG: Lüneburg, OL: Oldenburg, OS: Osnabrück, VEC: Vechta, BiWi: Bildungswissenschaften, CP: Credit Points (eigene Darstellung auf der Grundlage eigener Berechnungen)

		Master					
		BS	HI	LG	OL	OS	VEC
Bachelor	BS		5 CP Fach II		6 CP Fach II	3 CP Fach II	4 CP Fach I 10 CP Fach II
	HI						
	LG	6 CP Fach I	5 CP Fach I 5 CP Fach II		6 CP Fach I 6 CP Fach II	3 CP Fach I 3 CP Fach II	10 CP Fach I 10 CP Fach II
	OL	12 CP BiWi	1 CP BiWi	10 CP BiWi		6 CP BiWi	
	OS	1 CP Fach I			1 CP Fach I 1 CP Fach II		5 CP Fach I 5 CP Fach II
	VEC	7 CP BiWi		5 CP BiWi		1 CP BiWi	

Ein Grund für die Inkompatibilität ist, dass die Nds. MasterVO-Lehr Mindestvorgaben formuliert, die sich auf die Summe des Bachelor- und Masterstudiums beziehen, so dass jede Universität selbst festlegen kann, wie viele der *Credit Points* in dem jeweiligen Bereich im Bachelor- und im Masterstudium erreicht werden können. Außerdem führen die frei zu verteilenden 25 CP zu Unterschieden zwischen den Lehramtsbildungsprogrammen. Zusätzlich zu dieser Freiheit ist in der Nds. MasterVO-Lehr keine Vorgabe enthalten, die eine Einheitlichkeit der Lehramtsausbildung bezüglich eines polyvalenten Studiums oder eines professionsbezogenen Studiums garantiert.

Ergänzend sei angemerkt, dass diese Analyseergebnisse keine endgültige Aussage darüber zulassen, ob Module im Masterstudium tatsächlich nachgeholt werden müssen oder nicht, da sich die Matrix nur auf die zu erreichenden *Credit Points* bezieht und inhaltliche Aspekte unberücksichtigt lässt. Die Universitäten prüfen i.d.R. vor der Zulassung im Einzelfall, welche Module inhaltlich vergleichbar sind und somit einem bestimmten Studienbereich angerechnet werden können, sodass diese *Credit Points* nicht im Masterstudium nachgeholt werden müssen. Bei der differenzierten inhaltlichen Darstellung der Bildungswissenschaften am Beispiel der Universität Vechta konnte jedoch eine weitere potenzielle Hürde verdeutlicht werden. Der Optionalbereich, welcher an der Universität Vechta zum Untersuchungszeitpunkt im Bachelor 10 CP und im Master 5 CP für das Lehramt an Grundschulen und 20 CP für das Lehramt an Haupt- und Realschulen umfasst, wird allgemein den Bildungswissenschaften zugeordnet. Entscheiden sich Studierende hier allerdings bspw. Dafür, Module im Bereich einer Fremdsprache zu belegen, entspricht dies im engeren Sinne nicht der Definition der Bildungswissenschaften (vgl. Nds. GVBl 21, 2015, S 357–358, Anlage 1, 1. Abschnitt), weshalb es allgemein

individuell zu prüfen gilt, ob die Mindestvorgaben bspw. im Bereich der Bildungswissenschaften auch inhaltlich erreicht wurden.

## 6 Diskussion und Fazit

Die im Rahmen der vorliegenden Arbeit vorgenommene Analyse der Heterogenität der niedersächsischen Studiengänge für das Grund-, Haupt- und Realschullehramt hat gezeigt, dass sich die betrachteten Lehrer\*innenbildungsprogramme strukturell mitunter stark voneinander unterscheiden. Damit kann die These von Bauer et al. (2012) bestätigt werden, dass universitäre Traditionen für einen Teil der strukturellen Vielfalt verantwortlich sind.

In Niedersachsen lässt sich die Heterogenität vor allem auf zwei Merkmale der Verordnung für die Lehrer\*innenbildung zurückführen. Zum einen führt die individuelle Schwerpunktsetzung mithilfe der frei verteilbaren 25 CP zu Unterschieden in der Gestaltung der Studienprogramme. Zum anderen wird die Anzahl der *Credit Points* der einzelnen Studienbereiche für das Gesamtstudium angegeben – eine Unterteilung in Bachelor- und Masterstudiengänge findet nicht statt. Ein Studienortswechsel zwischen dem Bachelor- und dem Masterstudium kann daher dazu führen, dass nach einem Studienortswechsel im Masterstudium Module nachstudiert werden müssen, wenn bspw. eine Universität im Bachelor weniger Module in einem Studienbereich anbietet als im Master und diese Module von den Studierenden im Master einer anderen Universität nicht regulär studiert werden können, weil diese Universität ihren Studierenden mehr Module dieses Studienbereichs im Bachelor angeboten hat. Bei einem Universitätswechsel innerhalb Niedersachsens nach dem Bachelorstudium wären zum Untersuchungszeitpunkt in 63 Prozent der möglichen Fälle am Ende des Masterstudiums die formalen Voraussetzungen für den Zugang zum Vorbereitungsdienst nicht erfüllt worden – ein Masterstudium ohne Auflagen vorausgesetzt.

Obwohl die hier vorgelegte Analyse es nicht möglich macht, Aussagen zu der tatsächlichen Praxis an den Hochschulstandorten zu treffen, kann allein schon die potenzielle Notwendigkeit, Module aus dem Bachelor nachstudieren zu müssen, Studierende von einem Wechsel des Studienorts abhalten – auch innerhalb eines Bundeslandes. Bei einer entsprechenden Analyse für die gesamte Bundesrepublik dürften die Ergebnisse aufgrund der unterschiedlichen Umsetzungen der Vorgaben der Kultusministerkonferenz noch deutlicher hervortreten. Die potenziell abschreckende Wirkung dieser Inkompatibilität schränkt die Mobilität der Studierenden innerhalb Deutschlands teilweise ein und lässt damit zumindest ein Potenzial der Bologna-Reformen ungenutzt. Die Erforschung der tatsächlichen Anerkennungspraxis wäre ein weiteres, ebenso nützliches Projekt der Zukunft.

Auf der anderen Seite birgt die individuelle Profilierung von Universitäten auch Vorteile, bspw. durch eine vielfältige Ausbildung zukünftiger Lehrkräfte. Ein bemerkenswertes Beispiel in Niedersachsen ist das Leuphana-Semester an der Lüneburger Universität: Im ersten Semester studieren alle Anfänger\*innen gemeinsam und setzen sich dabei mit dem wissenschaftlichen Arbeiten auseinander. Vor allem aber bietet die individuelle Schwerpunktsetzung für die zuständigen Professor\*innen die Möglichkeit, Forschung und Lehre zu verknüpfen und damit erst ein wissenschaftliches Studium im eigentlichen Sinne zu ermöglichen. Weitere Einschränkungen hinsichtlich der anzubietenden Module im Rahmen eines Lehramtsstudiums könnten die Verknüpfung von Lehre und Forschung riskieren.

Politische Empfehlungen müssen behutsam die Mobilitätsbedarfe von Studierenden auf der einen Seite und die Schwerpunktsetzung einzelner Universitäten auf der anderen Seite abwägen. Dabei zeichnet sich als eine Verbesserungsmöglichkeit die Option ab, die Zuordnung der *Credit Points* auf die Studienbereiche getrennt in Bachelor und Mas-

terstudium vorzugeben. Die Gestaltungsspielräume der Universitäten könnten dann dennoch mit einer Anzahl frei zu vergebender *Credit Points* aufrechterhalten werden. Auch ein nahtloser Übergang nach dem Bachelor an eine andere Universität wäre – zumindest in ein und demselben Bundesland – erleichtert.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass die hier beobachtete strukturelle Inkompatibilität der Studienprogramme der sechs betrachteten Universitäten zum Nachstudieren von Modulen in den aufgezeigten Studienbereichen führen kann, sich die Folgen für die Studierenden jedoch insgesamt in einem überschaubaren Rahmen halten. Im aufgezeigten *Worst Case* eines Wechsels vom Bachelorstudium an der Universität Oldenburg in ein Masterstudium der Universität Braunschweig wären – unseren Annahmen folgend – maximal 12 CP in den Bildungswissenschaften nachzuholen. Dies entspräche ungefähr zwei bis drei zusätzlichen Modulen und könnte im Laufe des Masterstudiums mit maximal einem zusätzlichen Semester geleistet werden. Mit dem vorliegenden Beitrag soll darauf aufmerksam gemacht werden, dass ein Wechsel des Studienorts nach dem Bachelorstudium auf Grund von strukturellen Unterschieden in den Studienprogrammen zu potenziellen Hürden für die Studierenden führen kann, obwohl alle der betrachteten Universitäten die Vorgaben der, für das exemplarisch ausgewählte Bundesland Niedersachsen, geltenden Verordnung einhalten.

## Literatur und Internetquellen

- Bauer, J., Diercks, U., Rösler, L., Möller, J., & Prenzel, M. (2012). Lehramtsstudium in Deutschland: Wie groß ist die strukturelle Vielfalt? *Unterrichtswissenschaft*, 40 (2), 101–120.
- Bosse, D. (2012). Zur Situation der Lehrerbildung in Deutschland. In D. Bosse (Hrsg.), *Reform der Lehrerbildung in Deutschland, Österreich und der Schweiz, Teil 1: Analysen, Perspektiven und Forschung* (Theorie und Praxis der Schulpädagogik, Bd. 4) (S. 11–28). Immenhausen: Prolog.
- Nakamura, Y. (2008). *Vielfalt in der Einheitlichkeit. Lehrerbildung unter den Bedingungen von Bologna*. Zugriff am 16.03.2018. Verfügbar unter: <http://bildungsklick.de/a/58518/lehrerbildung-vielfalt-in-der-einheitlichkeit/>.
- Nds. GVBl. (Niedersächsisches Gesetz- und Ordnungsblatt) (21, 2015). Neubekanntmachung der Verordnung über Masterabschlüsse für Lehrämter in Niedersachsen. *Niedersächsisches Gesetz- und Ordnungsblatt*, 69 (21), 350–366. Zugriff am 10.05.2016. Verfügbar unter: [http://www.niedersachsen.de/download/102890/Nds\\_GVBl\\_Nr\\_21\\_2015\\_vom\\_10.12.2015\\_S\\_339-382.pdf](http://www.niedersachsen.de/download/102890/Nds_GVBl_Nr_21_2015_vom_10.12.2015_S_339-382.pdf).
- Oelkers, J. (2009). *“I Wanted to Be a Good Teacher...”*. Zur Ausbildung von Lehrkräften in Deutschland. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung. Zugriff am 16.03.2018. Verfügbar unter: <http://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/06832.pdf>.
- Schaepfer, K. (2008). Lehrerbildung nach Bologna. In W. Lütgert, A. Gröschner & K. Kleinespel (Hrsg.), *Die Zukunft der Lehrerbildung. Entwicklungslinien – Rahmenbedingungen – Forschungsbeispiele* (S. 27–35). Weinheim: Beltz.
- Schneider, V., & Janning, F. (2006). *Politikfeldanalyse – Akteure, Diskurse und Netzwerke in der öffentlichen Politik*. Wiesbaden: VS.
- Terhart, E. (2007). Strukturprobleme der Lehrerausbildung in Deutschland. In A. Óhidy, E. Terhart & J. Zsolnai (Hrsg.), *Lehrerbild und Lehrerbildung. Praxis und Perspektiven der Lehrerausbildung in Deutschland und Ungarn* (S. 45–65). Wiesbaden: VS.
- Universität Vechta (2013). Prüfungsordnung für den Bachelorstudiengang Combined Studies (PO BA CS). *Amtliches Mitteilungsblatt der Universität Vechta*, (4), 3–94. Zugriff am 01.06.2016. Verfügbar unter: [https://www.uni-vechta.de/fileadmin/user\\_upload/Amtliche\\_Mitteilungsblaetter/Jahrgang\\_2013/2013\\_04-PO-BA\\_CombStudies-neu.pdf](https://www.uni-vechta.de/fileadmin/user_upload/Amtliche_Mitteilungsblaetter/Jahrgang_2013/2013_04-PO-BA_CombStudies-neu.pdf).

- Universität Vechta (2014a). Prüfungsordnung für den Studiengang Master of Education (M. Ed.) für das Lehramt an Grundschulen. *Amtliches Mitteilungsblatt der Universität Vechta*, (23), 3–22. Zugriff am 01.06.2016. Verfügbar unter: [https://www.uni-vechta.de/fileadmin/user\\_upload/Amtliche\\_Mitteilungsblaetter/Jahrgang\\_2014/2014\\_23-PO\\_MEd-GS.pdf](https://www.uni-vechta.de/fileadmin/user_upload/Amtliche_Mitteilungsblaetter/Jahrgang_2014/2014_23-PO_MEd-GS.pdf).
- Universität Vechta (2014b). Prüfungsordnung für den Studiengang Master of Education (M. Ed.) für das Lehramt an Haupt- und Realschulen. *Amtliches Mitteilungsblatt der Universität Vechta*, (24), 3–25. Zugriff am 01.06.2016. Verfügbar unter: [https://www.uni-vechta.de/fileadmin/user\\_upload/Amtliche\\_Mitteilungsblaetter/Jahrgang\\_2014/2014\\_24-PO\\_MEd-HS\\_RS.pdf](https://www.uni-vechta.de/fileadmin/user_upload/Amtliche_Mitteilungsblaetter/Jahrgang_2014/2014_24-PO_MEd-HS_RS.pdf).
- Universität Vechta (2015a). Ordnung über den Zugang und die Zulassung für den konsekutiven Studiengang Master of Education (M. Ed.) für das Lehramt an Grundschulen. *Amtliches Mitteilungsblatt der Universität Vechta*, (11), 3–7. Zugriff am 01.06.2016. Verfügbar unter: [https://www.uni-vechta.de/fileadmin/user\\_upload/Amtliche\\_Mitteilungsblaetter/Jahrgang\\_2015/2015-11\\_MEd\\_GS\\_ZZO.pdf](https://www.uni-vechta.de/fileadmin/user_upload/Amtliche_Mitteilungsblaetter/Jahrgang_2015/2015-11_MEd_GS_ZZO.pdf).
- Universität Vechta (2015b). Ordnung über den Zugang und die Zulassung für den konsekutiven Studiengang Master of Education (M. Ed.) für das Lehramt an Haupt- und Realschulen. *Amtliches Mitteilungsblatt der Universität Vechta*, (12), 3–7. Zugriff am 01.06.2016. Verfügbar unter: [https://www.uni-vechta.de/fileadmin/user\\_upload/Amtliche\\_Mitteilungsblaetter/Jahrgang\\_2015/2015-12\\_MEd\\_HRS\\_ZZO.pdf](https://www.uni-vechta.de/fileadmin/user_upload/Amtliche_Mitteilungsblaetter/Jahrgang_2015/2015-12_MEd_HRS_ZZO.pdf).

## Beitragsinformationen

### Zitationshinweis:

Feierabend, M., & Schmees, J.K. (2020). Einheit in Vielfalt? Ein exemplarischer Vergleich der Studienprogramme für das Grund-, Haupt- und Realschullehramt in Niedersachsen. *HLZ – Herausforderung Lehrer\*innenbildung*, 3 (1), 480–491. <https://doi.org/10.4119/hlz-2524>

Eingereicht: 12.03.2019 / Angenommen: 08.04.2020 / Online verfügbar: 04.05.2020

ISSN: 2625–0675



© Die Autor\*innen 2020. Dieser Artikel ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung, Weitergabe unter gleichen Bedingungen, Version 4.0 Deutschland (CC BY-SA 4.0 de).  
URL: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de/legalcode>

## English Information

**Title:** Unity in Diversity? An Exemplary Comparison between Teacher Training Programs for Primary and Secondary Schools in Lower Saxony, Germany

**Abstract:** The article discusses the structural diversity and the compatibility problem of teacher education for elementary and secondary schools using the example of Lower Saxony. Based on the Regulation on Master's Degree for Teachers, study programs of six Lower Saxonian universities are compared in terms of their study components. It can be shown that a change of university after the Bachelor program within Lower Saxony is only possible in 11 out of 30 cases without further preconditions.

**Keywords:** teacher training, teacher education, Bologna Process, Lower Saxony