

**BEDARF, FÄHIGKEITEN UND ERWARTUNG VON
STUDIERENDEN DER ERZIEHUNGSWISSENSCHAFTLICHEN
FAKULTÄT AM BEISPIEL DER UNIVERSITÄT TRAKYA**

Mukadder Seyhan Yücel*

ZUSAMMENFASSUNG:

Die erziehungswissenschaftlichen Fakultäten in der Türkei haben erhebliche Entwicklungen durchlaufen. Trotz diesen Entwicklungen bleiben mehrere Desiderate. In diesem Kontext wird aus der Sicht der StudentInnen der erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Universität Trakya aufgezeigt, welche Bedürfnisse, Erwartungen und Fähigkeiten die StudentInnen haben. Dieser Beitrag bezieht sich nach einer Beleuchtung der Entwicklungen der erziehungswissenschaftlichen Fakultäten in der Türkei, auf die Erstellung eines Profils der StudentInnen der erziehungswissenschaftlichen Fakultät am Beispiel der Universität Trakya. Für Befunde und Ergebnisse wurde eine detaillierte Umfrage an 212 StudentInnen benutzt. Die Umfragen wurden zuerst in SPSS 14.0 eingegeben und die Ergebnisse dementsprechend interpretiert. Die vorliegende Untersuchung und deren Ergebnisse zeigen, dass StudentInnen je nach Studiengang bei den Aspekten ‚Entscheidungskriterien zum ‚Studium‘, ‚Curriculum‘, ‚Lehrkräfte‘, und ‚Unterrichtsmaterialien‘ Differenzierungen aufweisen. Andererseits ist zu erwähnen, dass für StudentInnen zwischen der Einschätzung des Ist-Stands und ihren Erwartungen erhebliche Unterschiede bestehen, wobei die Erwartungen viel höher sind

Schlagwörter: Erziehungswissenschaftliche Fakultät, Studentenprofil, Bedingungen und Erwartungen, , interne Evaluationsfeststellung,

* Yrd.Doç. Dr.;Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Alman Dili Eğitimi

**THE NEEDS, EXPECTATIONS AND ABILITIES OF THE STUDENTS IN
THE FACULTY OF EDUCATION: A SAMPLE OF TRAKYA UNIVERSITY**

ABSTRACT:

In Turkey the Education Faculties have witnessed many developments so far. Despite these developments there are still some points to be considered. In this context this article displays the needs, expectations and abilities of the students in Faculty of Education, Trakya University. The article aims to give the student profiles of Trakya University, Faculty of Education, after describing the developments in the Education Faculties in Turkey. The data was collected via a questionnaire administered to 212 students. The findings were analyzed using SPSS 14.0 and the results were interpreted. We found a statistically significant difference between departments with regards 'curriculum', 'lectures', 'classroom materials' and 'Tests'. We also found that student's expectations were significantly higher than their current situation appraisals.

Key Words: Faculty of Education, student profiles, needs and expectations, internal evaluation.

1. Einleitung

Je nach Lehr- und Lernorientierungen sind Qualität und Quantität des Lernens abhängig mit der gesellschaftlichen, politischen, fachlichen, lehrer- und lernerkonzeptionellen und unterrichtlichen Umgebung. Diese dynamischen und ausschlaggebenden Faktoren betreffen auch das Konzept des Lehr- und Lernverfahren der erziehungswissenschaftlichen Fakultäten in der Türkei. In diesem Kontext wird in diesem Beitrag eine Untersuchung durchgeführt, die sich mit dem Profil, den Erwartungen und dem Bedarf der StudentInnen verschiedener Studiengänge der erziehungswissenschaftlichen Fakultät am Beispiel der Universität Trakya befasst. Ziel dabei ist, das Profil der zukünftigen Lehrerkandidaten zur Diskussion zu stellen, diesen Corpus aufzugreifen und diesbezüglich die Unterschiede zwischen den Studiengängen erkennen zu können. Primäres Ziel dieser Arbeit ist nicht eine Generierung der Daten zu erstellen, sondern Prämisse beschreiben und einen Überblick zur Qualität des Lehr- und Lernprozesses der erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Universität Trakya verschaffen zu können.

2. Historischer Rückblick zu den erziehungswissenschaftlichen Fakultäten in der Türkei

Die Entwicklung der Lehrerausbildung in der Türkei lässt sich bis ins 18. Jhdt. zurückverfolgen. Sowohl bis zur als auch nach der Gründung der türkischen Republik hat die Ausbildung der LehrerInnen erhebliche Entwicklungen, aber auch vielfältige Probleme aufgezeigt, die in diesem Beitrag nicht detailliert erarbeitet werden. Bemerkenswert ist für diese Zeitspanne, dass Atatürk für das Bildungssystem mehrere Erneuerungen durchgeführt hat und mit der Gründung der türkischen Republik das Bildungssystem laizistisch entwickelt wurde

Alle Einrichtungen und Institute für die Ausbildung der LehrerInnen in der Türkei wurden mit dem Regierungserlass 41(20.07.1982) vom Bildungsministerium an das Hochschulgremium übergeben, womit die erziehungswissenschaftlichen Fakultäten gegründet worden sind. Bis zum Jahr 1997 konnten Absolventen, wie z.B: der Betriebswissenschaft, Geisteswissenschaft oder Landwirtschaft als Lehrer

fungieren, da es einen großen Bedarf an Lehrern sowohl für die Grundschule als auch die Mittelschule gab. Diese Kandidaten nahmen die zusätzlichen pädagogischen Lehrveranstaltungen, die obligatorisch für den Lehrerberuf sind, entweder innerhalb des Studiums oder anhand von privaten Kursen wahr, die jedoch nicht ausreichend und effektiv genug für den Lehrerberuf waren (Vgl. Türer 2007,S.4). Diese und andere Konflikte brachten das Hochschulgremium und Bildungsministerium in der Türkei zu einer Kooperation. Diesbezüglich wurde eine Curriculumrevision für die erziehungswissenschaftlichen Fakultäten erstellt, die im Studienjahr 1998/99 landesweit in der Türkei eingeführt worden ist. Diese Reform basiert auf einer Angleichung und Vereinheitlichung der Studiengänge zwischen den erziehungswissenschaftlichen Fakultäten, wobei intendiert wurde, nach Bedürfnissen sowohl im qualitativen als auch im quantitativen Sinne Lehrerinnen auszubilden (Vgl. Yücel 2000, S.88-90). Nachdem können nur diejenigen in der Türkei den Lehrerberuf ausüben, die die erziehungswissenschaftliche Fakultät absolvieren. Die Regelung der Curricula beruht auf einer berufsorientierten Konzeption, wobei die Praxisorientiertheit der Lehrveranstaltungen der einzelnen Studiengänge Vorrang hat. Bei allen Studiengängen der erziehungswissenschaftlichen Fakultäten wurden die methodisch-didaktischen Lehrveranstaltungen qualitativ und quantitativ hervorgehoben. ²

Ingesamt 22 Studiengänge zu unterschiedlichen Lehrberufen haben in den erziehungswissenschaftlichen Fakultäten ihren Platz eingenommen. Diese sind wie folgend: Lehrerausbildung zur Mathematik, zu Türkisch, zu den Sozialwissenschaften, zu den Naturwissenschaften, zur Vorschule, zur Kunst, zur Musik, zum Sport, für Sehbehinderte, für Hörbehinderte, für geistig Behinderte, für geistig Hochbegabte, zum Computer und zur Lehrertechnologie, zur psychologischen Beratung, zur Theologie, zum Primarbereich, für Englisch, Deutsch Japanisch, Arabisch und Französisch. Heute gibt es in der Türkei 67 erziehungswissenschaftliche Fakultäten, die unterschiedliche Studiengänge, wie oben aufgeführt, beinhalten (Vgl. www.yok.gov.tr:2007).

² Für ein Einblick zur Konzeption des Curriculums der Deutschlehrerausbildung Vgl. Tapan 2000,S.43

Nach dieser Reform sind nun acht Jahre vorüber. Intensive und ergebnisorientierte wissenschaftliche Arbeiten und Diskussionspunkte zur Konzeption, zu den Lehrveranstaltungen, zu curricularen Rahmen und zu inhaltlicher Gestaltung wurden anhand von Konferenzen, Workshops, Symposien und ähnlichen interdisziplinären Aktivitäten zwischen Universitäten und anderen Behörden erarbeitet und kritisiert. Dementsprechend hat das Hochschulgremium diese Tendenzen erfasst und anhand einer Kooperation der Vertreter der erziehungswissenschaftlichen Fakultäten das Curriculum der erziehungswissenschaftlichen Fakultäten nicht grundlegend verändert, sondern je nach Bedarf und Blickwinkel die Curricula revidiert. Je nach Studiengang sind durchschnittlich die Lehrveranstaltungen wie folgt verteilt: 50 % sind Lehrveranstaltungen zum Wissensbereich und Fertigkeiten, 30 % sind Lehrveranstaltungen pädagogisch orientiert und 20 % sind Lehrveranstaltungen kulturorientiert.³

Eines der wichtigsten Probleme der erziehungswissenschaftlichen Fakultäten in der Türkei ist die Situation der Lehrkräfte. Mit anderen Worten bedeutet das, dass kontrastiv zu anderen Fakultäten (wie z.B. die geisteswissenschaftliche, naturwissenschaftliche oder volkswirtschaftliche Fakultät), die erziehungswissenschaftliche Fakultät die geringste Anzahl von Lehrkräften hat (Vgl. www.osym.gov.tr/arastirma/yuksekokrist). Üstüner erwähnt in diesem Kontext, dass wegen des großen Bedarfs an Lehrern in der Türkei nicht der qualitative sondern der quantitative Aspekt bevorzugt wird (Vgl. Üstüner 2004, S.7). In der Türkei werden aus politischen und finanziellen Gründen, besonders in landesinneren Provinzen, immer mehr neue erziehungswissenschaftliche Fakultäten gegründet. Jedoch Mängel im akademischen Körper und die Infrastruktur sind große Probleme, die nicht überwunden werden können. Demir definiert diese Situation als „Qualitätsbetäubung der erziehungswissenschaftlichen Fakultäten“ (Demir 2000, S.27). Ihre Untersuchung stützt sich auf das Resümee, dass aufgrund der

³ Für die inhaltliche Konzeption der einzelnen Studiengänge und deren Richtlinien Vgl. www.yok.gov.tr: 2007 .

Vermehrung der Studentenzahl in den erziehungswissenschaftlichen Fakultäten der Bestand an Lehrkräften nicht ausreichend ist. (Vgl. Demir 2000, S.29).

Ein anderes aktuelles Problem der erziehungswissenschaftlichen Fakultäten sind die KPSS-Prüfungen. StudentInnen müssen nach der Absolvierung ihres Studiums die KPSS-Prüfung bestehen, um in einer Schule des Bildungsministeriums als Lehrer/in fungieren zu können. Für die StudentInnen ist diese Prüfung schwierig, da sie zu allgemein gehalten ist. Das heißt z.B: bei einem Absolventen der Englischlehrausbildung werden nicht englische Kenntnisse nachgeprüft, sondern Wissen im Bereich Mathematik, Naturwissenschaft, Türkisch, Pädagogik, Leistungsmessung usw. schriftlich abgefragt. Für private Schulen ist dieses Faktum nicht ausschlaggebend.

Im Folgenden werde ich mich auf die erziehungswissenschaftliche Fakultät der Universität Trakya beziehen, welche auch den Corpus meiner Arbeit bildet.

2.1. Erziehungswissenschaftliche Fakultät an der Universität Trakya

Die erziehungswissenschaftliche Fakultät an der Universität Trakya, Provinz Edirne, wurde im Jahr 1969 gegründet. Da diese Kleinstadt nicht weit entfernt von der Grosstadt Istanbul ist (220 Km.), ist Edirne für StudentInnen wegen ihrer Lage eine bevorzugende Provinz. Zurzeit befinden sich in der erziehungswissenschaftlichen Fakultäten 6 Abteilungen: die Abteilung für Computer und Lerntechnologie, die Abteilung zur Erziehungswissenschaft, die Abteilung für den Primarbereich, die Abteilung für Naturwissenschaften im Sekundarbereich, die Abteilung für Mathematik im Sekundarbereich und die Abteilung für Fremdsprachen. Bei diesen Abteilungen unterhält die erziehungswissenschaftliche Fakultät an der Universität Trakya 19 Studiengänge, von denen 11 Studiengänge nur StudentInnen für das Magisterprogramm ausbilden. 3 Studiengänge (Lehrerausbildung zu Sozialwissenschaften, zur Mathematik und zur Vorschule) existieren seit zwei Jahren. Die Studiengänge Lehrerausbildung zum Primarbereich, Deutschlehrrausbildung, Englischlehrrausbildung, Lehrerausbildung zu den Naturwissenschaften und Lehrerausbildung zur Kunst geben seit mehreren Jahren

Absolventen aus. Die in Kapitel 2 erwähnten Probleme betreffen gleichzeitig auch die erziehungswissenschaftliche Fakultät der Universität Trakya.

3. Forschungsfragestellung zur Untersuchung

Zielsetzung der vorliegenden Untersuchung ist es, ein Bedarfs- und Erwartungsprofil der StudentInnen der erziehungswissenschaftlichen Fakultät an der Universität Trakya zu erstellen und dementsprechend die Unterschiede des Profils der StudentInnen zwischen den Studiengängen zu erarbeiten. Hinsichtlich dieser Forschung konzentriert sich dieser Beitrag vorrangig auf folgende Fragestellungen:

Welche Eigenschaften besitzen die StudentInnen? In welcher Hinsicht unterscheiden sich die StudentInnen zum Lern- und Lehrverfahren der verschiedenen Studiengänge? Was sind Ihre Erwartungen?

Wie bewerten StudentInnen das Curriculum Ihres Studiengangs?

Was erwarten StudentInnen von Ihren Lehrkräften und wie schätzen sie ihre Lehrkräfte ein?

4. Methode

4.1 Forschungsteilnehmer

An dieser Forschung haben insgesamt 212 StudentInnen der erziehungswissenschaftlichen Fakultät an der Universität Trakya teilgenommen. Alle beteiligten StudentInnen sind im 8. Semester des 8-semesterigen Studiums und befinden sich in 5 verschiedenen Studiengängen.

Abbildung 1: Die Verteilungen der StudetnInnen nach den Studiengängen

Studiengang	Frequency	Percent
Naturwissenschaften	45	21,2
Deutschlehrer	25	11,8
Englischlehrer	47	22,2
Primarbereich	76	35,8
Kunst	19	9,0
Total	212	100,0

Wie auch aus Abbildung 1 zu entnehmen ist, sind 21.2 % der Forschungsteilnehmer StudentInnen aus den Naturwissenschaften, 11.8 % aus der Deutschlehrausbildung, 22.2 % aus der Englischlehrausbildung, 35.8% aus der Primarlehrausbildung und 9 % aus der Lehrerausbildung für Kunst.

4.2 Untersuchungsmateriale und Messinstrumente

Zur Datenerhebung wurden mehrere Items von einem bestehenden Fragebogen übernommen (Vgl. Serindağ/Aksöz/,Balcı 2006,S.14-28), andere neu geschrieben. Mit Hilfe einer Statistikerin im Bereich der Erziehungswissenschaften wurde im Anschluss daran, der Fragebogen öfters überarbeitet und neu erstellt. Die Fragebögen wurden in türkischer Sprache konstruiert.⁴ Die Anwendung der Fragebögen fand im Frühjahrsemester (März) 2006/2007 statt. Wie schon oben erwähnt, wurden die Fragebögen in 5 unterschiedlichen Studiengängen an 212 StudentInnen getestet. In allen 5 Studiengängen wurden die Umfragen zur Eruiierung von Strukturdaten und Einstellungen zum Lehr- und Lernprozess der erziehungswissenschaftliche Fakultät an der Universität Trakya eingesetzt. Die Befragungen anhand Fragebögen an StudentInnen fanden spontan in

⁴ Für die Einzelfragen und Items siehe Anhang

unterschiedlichen Lehrveranstaltungen statt. Dieser Prozess garantierte den Rücklauf der Umfragen, indem Studierenden in den letzten 20 Minuten in irgendeiner Lehrveranstaltung ihres Studiengangs die Umfragen ausfüllten und wieder zurückgaben. Das Ziel dieser Umfrage wurde den StudentInnen vor dem Prozessanfang erklärt. Der Fragebogen erfragt folgende Aspekte:

- Einleitung: Angaben zu Alter, Geschlecht, Ausbildung und fremdsprachlichen Kenntnisse
- Teil A: Entscheidungskriterien zum Studium
- Teil B: Bewertung des Curriculums
- Teil C und D: Einschätzungen der StudentInnen zur Lehrkräfte
- Teil E und F: Angaben zum Unterrichtsmaterial

Jeder Teilbereich (außer Angaben zur Personalitaet) basiert auf eine 5-stufige Likert-Skala. Diese hat folgende Wahlmöglichkeit: 5= starke Zustimmung...1= starke Ablehnung; 5= sehr wichtig... 1= sehr unwichtig; 5= immer...1= nie.

Die Umfragen wurden zuerst in SPSS 14.0 eingegeben und die Ergebnisse dementsprechend interpretiert. Für die Analyse der Befunde wurden T-Tests und ANOVA Berechnungen verwendet.

Die Strukturgültigkeit der Bewertungsskala zum Lehr- und Lernprozess bzw. Bildungswesen der erziehungswissenschaftlichen Fakultät wurde mit einer Faktorenanalysetechnik untersucht. Für die Technik der Faktorenerstellung wurden prinzipielle Komponenten verwendet. Anhand dieser Technik wurde erforscht, ob die Skala eine oder mehrere Strukturen messen kann oder nicht. Für die Zuverlässigkeit der Forschung wurde aus methodischer Sicht die Formel Cronbach Alpha Koeffizient angewendet. Für die Differenzierung jedes Items wurde die Korrelation der gesamten Items berechnet.

5. Befunde und Ergebnisse

Der Alter der Teilnehmer schwankt zwischen 21-26 Jahren, wobei die Mehrzahl der Teilnehmer zwischen 21 und 23 Jahren alt ist. Wie auch von Abbildung 2 zu erkennen ist, sind 141 des weiblichen und 67 des männlichen

Geschlechts. Demnach ist die Zahl der weiblichen Teilnehmer fast doppel so groß wie die der männlichen. 14 Teilnehmer haben Geschlecht nicht angegeben (Siehe Abbildung 2).

Abbildung 2: Teilnehmer an der Umfrage je nach Geschlecht

Geschlecht	Frequency	Percent
weiblich	141	66,5
männlich	67	31,6
Total	208	98,1

Die Auswertung der Frage, wie viele Fremdsprachen die StudentInnen beherrschen, ergibt ein interessantes Bild (siehe Abbildung 3).

Abbildung 3: Zahl der Fremdsprachen der StudentInnen nach Studiengängen

Studiengang		Zahl der Fremdsprachen					Total
		,00	1,00	2,00	3,00	4,00	
Naturwissen.	Count	1	30	12	1	1	45
	%	2,2%	66,7%	26,7%	2,2%	2,2%	100,0%
Deutschleh.	Count	0	0	21	4	0	25
	%	,0%	,0%	84,0%	16,0%	,0%	100,0%
Englischleh.	Count	1	5	34	5	2	47
	%	2,1%	10,6%	72,3%	10,6%	4,3%	100,0%
Primarbereich	Count	7	49	16	1	3	76
	%	9,2%	64,5%	21,1%	1,3%	3,9%	100,0%

Kunst	Count	2	16	1	0	0	19
	%	10,5%	84,2%	5,3%	,0%	,0%	100,0%
Total	Count	11	100	84	11	6	212
	%	5,2%	47,2%	39,6%	5,2%	2,8%	100,0%

Wie aus Abbildung 3 hervorgeht, können die StudentInnen zur Lehrerausbildung der Naturwissenschaften mit 66 % eine Fremdsprache und 26,7 % eine 2. Fremdsprache. Die Deutschlehrerausbildung und die Englischlehrerausbildung weisen für die Beherrschung einer 2. Fremdsprache und diesbezüglich für die Beherrschung einer 3. Fremdsprache eine hohe Prozentzahl auf, was von einer Fremdsprachenlehrerausbildung zu erwarten ist. Dabei soll vermerkt werden, dass im generellem in der Türkei, außer an 2 von 14 Abteilungen für Deutschlehrerausbildung sich StudentInnen für die Deutschlehrerausbildung immatrikulieren, die bei der zentralen Aufnahmeprüfung nicht deutsche sondern Englischkenntnisse nachweisen (Vgl. ÖSYM Kılavuzu 2006). Dies beruht auf gesellschaftliche und politische Gründe in der Türkei, welche in diesem Beitrag nicht diskutiert werden sollen (Vgl. dazu: Çetintaş 2005, S. 307-314). Betonenswert ist jedoch, dass StudentInnen in die Deutschlehrerausbildung generell mit guten Englischkenntnissen einsteigen und Deutsch in der Deutschlehrerausbildung lernen. StudentInnen der Abteilung zur Lehrerausbildung im Primarbereich und Kunst können mehrheitlich eine Fremdsprache. Dieses Bild zeigt, dass - außer an den Abteilungen für Fremdsprachen- die StudentInnen der erziehungswissenschaftlichen Fakultät im globalen Sinne nicht mehrsprachig sind.

Die Antworten auf die Frage: 'Welchen Studiengang bevorzugten Sie in erster Linie an der Universität' ergibt folgendes (Abbildung 4):

Abbildung4: Wunschstudiengänge der StudentInnen

Studiengang		Frequency	Percent
Naturwissenschaften	,00	39	90,7
	,00	4	9,3
	Total	43	100,0
Deutschlehrerausbildung	,00	23	95,8
	1,00	1	4,2
	Total	24	100,0
Englischlehrerausbildung	,00	2	4,4
	1,00	43	95,6
	Total	45	100
Primarbereich	,00	45	60,0
	1,00	30	40,0
	Total	75	100,0
Kunst	,00	1	5,3
	1,00	18	94,7
	Total	19	100,0
Total	,00	88	42,7
	1,00	118	57,3
	Total	206	100,0

Dieser Abbildung ist zu entnehmen, dass StudentInnen der Englischlehrerausbildung und Kunst mit mehr als 90 % den Studiengang gewählt haben, indem sie nun studieren. StudentInnen der Deutschlehrerausbildung haben zuerst die Englischlehrerausbildung bevorzugt, aber wegen den nicht erreichenden Punktzahlen für dieses Studium, immatrikulierten sie sich in die Deutschlehrerausbildung. StudentInnen des Studiengangs Lehrerausbildung für Naturwissenschaften hatten den Wunsch, im Studiengang Mathematiklehrerausbildung (42,2 %) oder in einer Ingenieurabteilung (17,8 %) zu studieren. Nur 9,3 % der StudentInnen der Naturwissenschaften hatten das Ziel in der Lehrerausbildung für Naturwissenschaften zu studieren. Mit anderen Worten bedeutet das, dass dieser Studiengang für StudentInnen der Naturwissenschaften kein Wunschstudiengang war. Die gleiche Situation entspricht gleichzeitig für die StudentInnen zur Lehrerausbildung für den Primarbereich. 40 % der StudentInnen hatten die Intention, in ihrem gegenwärtigem Studium zu studieren, wobei mit 13,3 % der Studiengang Jura und mit 12 % der Studiengang Türkischlehrerausbildung angegeben worden ist. Diese Resultate können aus den nachfolgenden Ergebnissen der Abbildung 5 und 6 entnommen werden, wobei ersichtlich wird, warum StudentInnen den gegenwärtigen Lehrerberuf ausgewählt haben

Relevant war von den StudentInnen zu erfahren, aus welchen Gründen sie in ihrem gegenwärtigen Studium eine Ausbildung führen. Die Auswertungen der Angaben waren interessant und diskussionswürdig. Zuerst soll ein allgemeiner Ausblick zu diesem Standpunkt erstellt werden (Abbildung 5).

Abbildung 5: Das arithmetische Mittel (Mean) zu den Faktoren bei der Auswahl des Lehrerberufs von StudentInnen

Items	N	Mean	Std. Deviation
A1. Interesse am Lehrerberuf	207	3,98	1,15
A2. Arbeitsplatzgarantie	208	3,91	,94
A3. Angenehme Arbeitsbedingungen	208	3,74	1,01
A4 Wille der Familie	206	3,40	1,31
A5. Eine Beschäftigung haben (an einer Universität studieren)	207	2,83	1,48
A6 Ein Universitätsdiplom bekommen	203	2,63	1,46

SudentInnen der erziehungswissenschaftlichen Fakultät bevorzugen in erster Linie das Item A1: Interesse am Lehrerberuf ($X=3,98$). Die Reihenfolge der Gründe der Auswahl geht aus der Abfolge in Abbildung 7 hervor. Das Arbeitsgarantie und bequeme Arbeitsbedingungen gleichfalls einen hohen Stellenwert haben, ist interessant. Zu diesem Kontext soll erläutert werden, dass LehrerInnen des Bildungsministeriums in der Türkei, falls sie keinen Verwaltungsstatus haben, ungefähr 3 Monate Urlaub haben und nicht ganzzeitig arbeiten müssen. Das Item A2: Arbeitsgarantie ist zu hinterfragen, denn wie schon in Kapitel 2 erwähnt worden ist, müssen StudentInnen nach der Absolvierung des Studiums die KPSS-Prüfung bestehen, um in einer Schule des Bildungsministeriums als Lehrer/in fungieren zu können.

Nach Berechnung der ANOVA sind die Ergebnisse zwischen folgenden Studiengängen unterschiedlich:

Abbildung 6:

Studiengang		Mean	Std. Deviat io.	df	F	sig	Difference
Interesse zum	1 Naturwissenschaften	43	3,56	1,12	4;202	4,616	,001
	2 Deutschlehrerausbildung	23	3,96	1,30			
	3 Englischlehrerausbild.	47	4,36	0,82			
	4 Primarbereich	76	3,86	1,23			
	5 Kunst	18	4,61	0,98			
	Total	207	3,99	1,15			
Arbeitsgarantie	1 Naturwissenschaften	44	3,55	0,85	4;203	5,801	,000
	2 Deutschlehrerausbildung	24	3,67	0,76			
	3 Englischlehrerausbild.	47	4,26	0,57			
	4 Primarbereich	76	4,11	1,08			
	5 Kunst	17	3,47	1,12			
	Total	208	3,92	0,95			

Diese statistische Bewertung ergibt, dass es Differenzierungen bei dem Item: Interesse am Lehrerberuf je nach Studiengang Differenzierungen gibt. Insbesondere gibt es zwischen den StudentInnen der Studiengänge Lehrerausbildung zu Naturwissenschaften und Englisch und zwischen Naturwissenschaften und Kunst bei der Auswahl des Studiengangs, für Item A1: Interesse am Lehrerberuf. Gleichfalls sind zwischen den Studiengängen Naturwissenschaften und Englischlehrerausbildung, Naturwissenschaften und Primarbereich und zwischen Englischlehrerausbildung und Kunst Unterschiede bei Item A2: Arbeitsgarantie zu erkennen. Das bedeutet, dass das Interesse am Lehrerberuf bei den StudentInnen des Studiengangs Naturwissenschaften nicht gross ist. Dies macht auch deutlich, warum das Lehramtstudium für StudentInnen der Naturwissenschaften kein Wunschstudiengang ist (Siehe Abbildung 5). In diesem Kontext könnte der Motivationsfaktor für diese StudentInnen diskutiert werden. Auffallend ist gleichzeitig, dass für StudentInnen der Englischlehrerausbildung und des Primarbereichs die Bedeutung der Arbeitsplatzgarantie groß ist jedoch für die StudentInnen der Deutschlehrerausbildung und Kunst die Arbeitsgarantie für die Auswahl des Lehrerberufs einen niedrigen Stellenwert hat. Grund dafür ist primär die Zahl der Kontingentierungslisten des türkischen Bildungsministeriums zu den jeweiligen Studiengängen. Besonders für die Deutschlehrerausbildung und Kunstlehrerausbildung ist die Zahl der Kontingentierung sehr gering oder null.

Im Folgenden soll nun näher darauf eingegangen werden, aus welcher Sicht StudentInnen das Curriculum ihres Studiengangs bewerten. Als Items wurden angegeben: 1. Wissensorientiert, 2. Fertigkeitentwickelnd, 3. Basiert auf die Praxis, 4. Gewichtung sowohl theoretisch als auch praktisch, 5. Angebunden an Forschung, 6. Auswendigorientiert, 7. Berufsorientiert, 8. Gibt für den Lehrerberuf das erforderliche Wissen, die Fertigkeiten und die Handlungskompetenz und 9. Die Ausbildung verschafft für den Lehrerberuf zusammenhängende Fähigkeiten und Techniken.

Abbildung 7: Die ANOVA Ergebnisse zu Curriculumbewertungen der StudentInnen ihres gegenwärtigen Studium

Studiengang	N	Mean	Std. Deviation	df	F	Sig.	Difference
1 Naturwissenschaften	45	29,51	6,55				(1-2)
2 Deutschlehrerausbildung	25	33,80	3,57				(1-3)(1-4)
3 Englischlehrerausbildung	47	37,24	4,478	4; 207	31,508	,000	(2-4)
4 Primarbereich	76	26,04	5,80				(2-5) (3-4)
5 Kunst	19	28,53	7,38				(3-5)

Die Beurteilungen der StudentInnen der erziehungswissenschaftlichen Fakultät zu ihren Curricula zeigen bedeutungsvolle Unterschiede zwischen den Studiengängen auf [$F(4,207)=31.508$; $p<.01$], welches diskussionswürdig ist. StudentInnen der Deutsch- und Englischlehrerausbildung schätzen im Vergleich zu StudentInnen der Naturwissenschaften, Primarbereich und Kunst das gegenwärtige Curriculum viel positiver ein. Von den Daten der Abbildung 7 trifft zu (Meanwerte), dass StudentInnen im Studiengang Naturwissenschaften, Primarbereich und Kunst einen negativen Einschätzung ihres Curriculums haben, wobei Teilnehmer erwähnen, dass die Dominanz des Curriculums auf dem auswendig lernen basiert und keinen erheblich großen Wert für den Lehrerberuf aus der Sicht der Fähigkeiten, Techniken, Wissen und Fertigkeiten legt. StudentInnen der Deutsch- und Englischlehrerausbildung benennen das gegenwärtige Curriculum primär fertigkeitentwickelnd.

Im C und D-Teil wurden Teilnehmer befragt, wie sie ihre Lehrkräfte bewerten und welche Eigenschaften für Lehrkräfte aus ihrer Sicht relevant sind. Sowohl für Einschätzungen als auch Erwartungen wurden folgende Items angegeben: Sprachbewusst, methodische Kenntnisse, hat Wissen über die Intention und inhaltliche Form der Lehrveranstaltung, besitzt ein angemessenes Kulturwissen, hat Wille zum Lehren, fördert Interesse und Motivation, ist bei der Leistungsmessung objektiv, besitzt Kenntnisse zur Bewertung des Unterrichts

Abbildung 8 skizziert die T-Test Ergebnisse zu der Fragestellung ‚Einschätzungen und Erwartungen der StudentInnen von Lehrkräften‘:

Abbildung 8 T-Test Ergebnisse zu den Fähigkeiten der Lehrkräfte

	N	Mean	Std. Deviation	t	df	Sig. (2-tailed)
C- Einschätzungen zu Lehrkräften	212	26,91	6,26	22,367	211	,000
D- Erwartungen von Lehrkräften	212	37,41	3,25			

Zwischen den Bewertungen und Erwartungen zum Punkt ‚Einschätzungen und Erwartungen der StudentInnen von Lehrkräften‘ ergibt sich für StudentInnen der erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Universität Trakya ein bedeutender Unterschied [$t(211)=22.367$; $p<.01$]. Plausibel ist anhand dieser Abbildung, dass die Erwartungen der StudentInnen an die Fähigkeiten der Lehrkräfte viel größer sind als die Einschätzungen der Lehrkräfte von StudentInnen.

Abbildung 9 zeigt auf, wie diese Bewertungen von StudentInnen nach Studiengängen aussehen.

Abbildung 9: ANOVA Ergebnisse zu den Beurteilungen der StudentInnen für die Einschätzungen der Fähigkeiten der Lehrkräfte nach den Studiengängen

Studiengang	Mean	ttd. Deviation	df	F	Sig.	Difference
1 Naturwissenschaften	45 27,49	5,62				
2 Deutschlehrerausbildung	25 31,44	4,61				(1-2) (1-3)(1-4) (1-5) (2-4)
3 Englischlehrerausbildung	47 31,66	4,54	4; 207	29,50	,000	(2-5) (3-4) (3-5)
4 Primarbereich	76 23,38	4,83				
5 Kunst	19 21,95	6,11				

Die Unterschiede zwischen den Studiengängen zu diesem Thema sind statistisch signifikant [$F(4,207)=29.501$; $p<.01$]. StudentInnen der Deutsch- und Englischlehrerausbildung schätzen die Fähigkeiten der Lehrkräfte im Vergleich zu StudentInnen der Naturwissenschaften, Primarbereich und Kunst viel positiver ein. Ersichtlich ist gleichfalls, dass besonders StudentInnen der Kunstlehrerausbildung bei der Einschätzung ihrer Lehrkräfte eine geringe Bedeutung beimessen.

Abbildung 10: ANOVA Ergebnisse zu den Beurteilungen der StudentInnen zu ‚Erwartungen an Lehrkräfte‘ nach den Studiengängen

Studiengang	N	Mean	Std. Deviation	df	F	Sig.	Differen- ce
1Naturwissenschaften	45	36,93	3,367				
2Deutschlehrerausbildung	25	37,20	2,43				
3Englischlehrerausbild.	47	37,85	2,79	4; 207	,503	,733	-
4 Primarbereich	76	37,42	2,97				
5 Kunst	19	37,63	5,46				

Aus der Abbildung 10 geht hervor, dass zwischen den Studiengängen zu ‚Erwartungen an Lehrkräfte‘ keine signifikante Differenzen bestehen [F(4,207)=.503; p>.05]. Das bestätigt, dass für alle StudentInnen der 5 Studiengänge, die Erwartungen an den Lehrkräften erheblich sind. Mit anderen Worten heißt dass: Lehrkräfte sollten sprachbewusst sein, gute methodische Kenntnisse haben, angemessenes Kulturwissen besitzen, Interesse und Motivation fördern, objektiv bei der Leistungsmessung sein usw. All die aufgezählten Faktoren sind für StudentInnen aller Studiengängen sehr wichtig.

In den E und F-Teile des Fragebogens wurden die Teilnehmer auf die verwendeten Unterrichtsmaterialien bzw. Unterrichtsmittel aufmerksam gemacht. Das Ziel war es, hiermit einen Einblick zu ermöglichen, welche Unterrichtsmaterialien verwendet werden und wie oft sie gebraucht werden. Neben diesem

Informationswissen wurden gleichzeitig Teilnehmer befragt, inwieweit die Unterrichtsmittel wichtig für einen effektiven Unterrichtsverlauf sind.

Abbildung 11: T-Test Ergebnisse für die Verwendung der Unterrichtsmaterialien und Erwartungen der StudentInnen an Unterrichtsmaterialien

		N	Mean	Std. Deviation	t	df	Sig. (2-tailed)
E-Verwendung der Unterrichtsmaterialien		207	26,83	4,83			
F- Erwartungen für Unterrichtsmaterialien		207	34,29	5,08	16,159	206	,000

Anhand dieses T-Tests wurde ersichtlich, dass die StudentInnen zwischen Einschätzung und Erwartungen bei den Unterrichtsmaterialien einen unterschiedlichen und weit differenzierten Blickwinkel haben [$t(206)=16.159$; $p<.01$]. Denn die Erwartungen der StudentInnen hinsichtlich der Unterrichtsmittel, die effektiv im Unterricht verwendet werden sollen, sind gemessen am gegenwärtigen Angebot prinzipiell viel höher.

Wie auch in Anhang 1 erkennbar ist, wurden als Items für Unterrichtsmaterialien die folgenden angegeben: Grundlegendes Lehrwerk, mehrere Bücher, Handouts als Fotokopien, das gesagte Nachschreiben lassen, Tageslichtprojektor, Diemaschine, Fernseher, VCD/DVD/Video, Internet und andere.

Abbildung 12 und 13 ermöglichen einen Vergleich zwischen den StudentInnen der einzelnen Studiengängen zum Themenbereich ‚Unterrichtsmaterialien‘:

Abbildung 12: ANOVA Ergebnisse anhand der Beurteilungen der StudentInnen zu ‚der Verwendung der Unterrichtsmaterialen im Unterricht‘ nach den Studiengängen

Studiengang	Mean	Std. Deviation	df	F	Sig.	Difference
1Naturwissenschaften	44	27,59	4,15			
2Deutschlehrerausbildung	25	27,76	4,16			(1-3)(1-4) (1-5) (2-3) (2-4)
3Englischlehrerausbild.	45	30,64	4,36	4; 203	20,024	,000 (2-5) (3-4) (3-5)
4 Primarbereich	76	24,80	3,94			
5 Kunst	18	22,39	4,27			

Der Blickwinkel der StudentInnen auf die Verwendung der Unterrichtsmittel ist je nach Studiengang unterschiedlich. Die Unterschiede zwischen den Studiengängen sind sehr bedeutend [$F(4,2073=20.024; p<.01)$]. Die Einschätzungen zur Verwendung der Unterrichtsmaterialen der StudentInnen der Studiengänge Lehrerausbildung für Naturwissenschaften, Englisch und Deutsch sind positiver als diejenigen der StudentInnen des Primarbereichs. Auch im Hinblick auf ihre Erwartungen, zeigen die StudentInnen ein unterschiedliches Profil auf, welche in Abbildung 13 ersichtlich ist.

Abbildung 13: ANOVA Ergebnisse anhand der Beurteilungen der StudentInnen zu den ‚Erwartungen an die Unterrichtsmaterialien für einen ergiebigen Unterricht‘ nach den Studiengängen

Studiengang	Mean	Std. Deviation	df	Sig.	Difference
1 Naturwissenschaften	44	34,68	5,18		
2 Deutschlehrausbildung	25	33,52	4,42		
3 Englischlehrausbild.	44	34,06	4,69		
4 Primarbereich	76	34,25	5,46		
5 Kunst	18	35,11	5,26		
			4; 202	344	-
				,848	

Obwohl die Einschätzungen der StudentInnen der Verwendung der Unterrichtsmittel zwischen den Studiengängen sehr unterschiedlich waren, sind die Erwartungen allgemein ziemlich hoch. Differenze zwischen den Studiengängen sind nicht erkennbar [$F(4,202)=.344$; $p>.05$]. Erstaunlich ist gleichzeitig, dass die Einschätzung der StudentInnen für die Lehrerausbildung für Kunst zum Ist-Stand der Verwendung der Unterrichtsmittel relativ gering ist, jedoch die Erwartungen sehr hoch sind. Dieses Dilemma lässt sich auch bei den StudentInnen für die Lehrerausbildung zum Primarbereich erkennen.

6. Ausblick und Diskussion

Aus diesem Beitrag wurde ersichtlich, dass die Erziehung bzw. Ausbildung der LehrerInnen in der Türkei unterschiedliche Entwicklungen durchlaufen haben und vielseitige Erfahrungen und Experimente gemacht wurden. In diesem Kontext ist hinterzufragen, wie weit StudentInnen mit dem Erziehungssystem für LehrerInnen zufrieden sind? In Hinblick darauf wurde eine umfassende Umfrage bei 212 StudentInnen des letzten Semesters der erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Universität Trakya durchgeführt. StudentInnen des letzten Semesters wurden bevorzugt, weil diese Adressatengruppe die meisten Erfahrungen mit dem Curriculum und Bildungswesen haben.

Folgende Evaluationen lassen sich aus der Befragung erschließen:

Anhand T-Tests Bewertungen wurden ersichtlich, dass für StudentInnen zwischen der Einschätzung des Ist-Stands und den Erwartungen an ‚Lehrkräfte‘ und ‚Unterrichtsmittel‘ erheblich große Unterschiede bestehen, wobei die Erwartungen viel höher als die Einschätzungen des realen Zustands sind. Nicht für alle StudentInnen sind ihre Studiengänge ihr Wunschberuf. Insbesondere für StudentInnen der Naturwissenschaften und Primarbereichs sind Wunschstudiengänge unterschiedlich. Der Faktor ‚Arbeitsgarantie‘ ist in diesen Kontext nicht zu unterschätzen. Dieses Wunsch- und Wirklichkeitsprofil reflektiert, dass die StudentInnen auf eine Diskrepanz hinwiesen, höhere Erwartungen haben und diese kritisch-analytisch bewerten.

Nach diesen Entschlüssen wurde ein Evaluationsverfahren versucht zu engagieren. Ziel war hiermit Diskussionen und Entscheidungsprozesse innerhalb der Abteilungen der Fakultät fortzuführen. Wie es auch Barz definiert:“ Evaluationen, deren Ziel in der kritischen Überprüfung hochschul- bzw. fachbereichspezifischer Leistungs- und Erfolgspotentiale liegt und in einem umfassenden Prozess der strategischen Planung sowie der Qualitätsentwicklung eingebettet sind, können wichtige Impulse zur Umsetzung eines derartigen integrativen Qualitätsmanagementkonzepts leisten.“ (Barz 1998, S.8).

Mit Lehrkräften und einigen Abteilungsleiter zusammen wurde versucht eine Transparenz des Studentenprofils aus der Sicht der Erwartungen und Einschätzungen zu erstellen. Es war schwierig die verschiedenen Aspekte von Lehre, Studium und Erwartungen und dessen Qualität auf einem Nenner zu bringen, welches auch nicht realisierbar ist. Denn Daten wurden differenziert und subjektiv eingeschätzt, wobei unterschiedliche Interpretationen hervorkamen. Positiv war hingegen bei diesem Verfahren, dass die Aussagen und empirischen Erhebungen der StudentInnen von Lehrkräften teils angehört wurden sind. Dies brachte mit sich, dass manche Lehrkräfte eine Selbstkritik erstellten, wobei Alternativen bzw. Lösungswege diskutiert wurden, wie Schwächen bzw. das nicht Gewünschte beseitigt werden könnte. Die Probleme sind teils bekannt. Die Lösungsstrategien zu diesen Problemen sind neben anderen Tendenzen auch leider mit hohen Kosten verbunden, welche auch Verbesserungen bzw. Veränderungen im System beanspruchen. Wie weit dieses Wunschleitbild verwirklicht wird, ist eine offene Frage.

Die vorliegende Untersuchung und dessen Ergebnisse ergaben, dass die Einschätzungen der StudentInnen je nach Studiengang für unterschiedliche Aspekte Differenzierungen aufweisen. Aus den ANOVA Bewertungen wurden ersichtlich, dass die StudentInnen der Deutsch- und Englischlehrrausbildung das Curriculum und die Lehrkräften viel positiver einschätzen als die Studentinnen des Studiengangs Lehrerausbildung für Naturwissenschaften, Primarbereich und Kunst. Bei dem Aspekt ‚Erwartungen an Lehrkräfte‘ ist es interessant zu erfahren, dass alle StudentInnen für ihre Lehrkräfte hohe Erwartungen haben. Diese Situation kann vielseitig interpretiert und diskutiert werden. Jedoch steht fest, dass generell in der Türkei an erziehungswissenschaftlichen Fakultäten insbesondere die Deutsch- und Englischlehrrausbildung aus der Perspektive ‚Lehrkraft-Student‘ und ‚Kommunikation‘ einen besonderen Status hat. Mit anderen Worten heißt das, dass StudentInnen der fremdsprachlichen Abteilungen zu ihren Lehrkräften gute Beziehungen haben, wobei das Kooperationsverhalten positiv ist und Lehrkräfte auch außerhalb der Vorlesungen für Lernbereitschaft offen sind. Dieses Resümee ergab sich auch bei -face to face- Besprechungen mit StudentInnen, wobei deutlich wurde, dass die Interaktion zwischen Lehrkräften und StudentInnen relevant ist und

Wahrnehmungen der Lehrkräfte aus Sicht der StudentInnen, die Motivation und den Lernerfolg erheblich steigert. Aus der Sicht der Lehrkräfte ist zu erwähnen, dass Lehrkräfte der Deutsch- und Englischlehrausbildung mit der Terminologie der ‚Interkulturalität‘ mehr vertraut sind als die Lehrkräfte der Lehrerausbildung zur Kunst, Primarbereich und Naturwissenschaften. Der Grund dafür ist, dass Lehrkräfte der Deutsch- und Englischlehrausbildung mehr Kontakte mit dem Ausland haben, mit der anderen Kultur und Sprache stärker konfrontiert sind und infolgedessen die Palette der Methodik breit ist.

Eine relevante Schlussfolgerung dieser Studie ist, dass bei der Lehrerausbildung die Differenzierungen vorgenommen werden müssen. Das heißt, dass die innere Ausdifferenzierung zwischen den Studiengängen und ebenso zwischen den StudentInnen zu beachten ist. Man kann nicht für alle Studiengänge der erziehungswissenschaftlichen Fakultät die gleichen Aussagen machen, da das Profil, der Bedarf, die Erwartungen und die Arbeitschancen je nach Gebiet unterschiedlich sind.

Literaturverzeichnis:

Barz, Andreas (1998): Evaluationen im deutschen Hochschulsystem, www.degeval.de/koeln1998/barz.htm, S. 1-10

Cerit, Yusuf (2006): “Eğitim Fakültesi Öğrencilerin Üniversitenin Örgütsel İmaj Düzeyine İlişkin Algılar/ Organizational Image Perceptions of the University Undergraduate Students of School of Education.” In: Eğitim Yönetimi/Educational Administration- Theory and Practice 47, S.343-365

Çetintaş, Bengül (2005): „Zukunftsperspektive von Deutsch als Fremdsprache in der Türkei“. In: Info DaF 32,4, S. 307-314

Demir, Kamile. (2000): „Eğitim Fakültelerinde Nitelik Bunalımı“. In: Eğitim Araştırmaları Dergisi 1, Ankara, S.27-30

ÖSYM Kılavuzu (2006): Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu (Übersicht über Studiengänge und Kontingente der Hochschulen). Hrsg. ÖSYM: Zentrale für Studentenauswahl und Studienplatzzuweisung

Serindag, Ergün / Aksöz, Ali / Balci, Tahir(2006): „1998-1999 Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Alman Dili Eğitimi Öğrencilerinin Ve Öğretim Elemanlarının Öğrenim- Öğretim Süreçlerine Ve Değerlendirmeye Yönelik Görüşleri“. In. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 31, S.14-28.

Tapan, Nilüfer (2000):“Entwicklungen und Perspektiven der Deutschlehrausbildung in der Türkei“. In. Berufsbezogene Deutschlehrausbildung (Hrg.) Tapan, :Nilüfer/ Polat, Tülin/ Schmidt, Hans-Werner S. 37-44

Türer, Ali (2007). „Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme ve Sorunlar“ In: <http://public.cumhuriyet.edu.tr/~aturer/ogretmenyetistirme.html>, S.1-9

Üstüner, Mehmet (2004). „Geçmişten Günümüze Türk Eğitim Sisteminde Öğretmen Yetiştirme Ve Günümüz Sorunları“ In: Eğitim Fakültesi Dergisi 7 (<http://web.inonu.edu.tr/~efdergi/Ustuner.htm>), S.1-14

Yücel,Mukadder.(2000). „Curriculare Planung und Curriculumrevision im Hinblick auf die neuesten Entwicklungen der Deutschlehrrausbildung in der Türkei. Woher?- Wohin?“. Unveröffentliche Dissertationsarbeit, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edebiyat Fakültesi, Alman Dili Eğitimi bilim Dalı, İstanbul, S.1-226

www.yok.gov.tr:2007

www.osym.gov.tr/arastirma/yuksekogrist/index

http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/akr2/bol1/bolum1_1.html

Anhang 1: Umfragebogen (originelle Sprache = Türkisch)

Fragen zur Person:

1. Name des Studiengangs 2. Klasse. 3. Geschlecht: 4. Alter, Geburtsort:

5. Fremdsprachliche Kenntnisse:

- Englisch ()Sehr gut () gut () mittelmäßig () wenig
 Deutsch ()Sehr gut () gut () mittelmäßig () wenig
 Französisch ()Sehr gut () gut () mittelmäßig () wenig
 Bulgarisch ()Sehr gut () gut () mittelmäßig () wenig
 Andere Sprachen ()Sehr gut () gut () mittelmäßig () wenig

6. Welchen Studiengang bevorzugten Sie in erster Reihe an der
 Universitätsaufnahmeprüfung?.....

A. Entscheidungskriterien zum Studium: Unten sind Gründe für die Auswahl
 ihres Studiengang angegeben. Welche Gründe waren wie weit wichtig bei der
 Auswahl ihres Lehrerberufs?

5= sehr wichtig 4= wichtig 3= mittelmäßig wichtig 2= wenig wichtig
 1= unwichtig

	5	4	3	2	1
A1. Interesse am Lehrerberuf					
A2. Arbeitsplatzgarantie					
A3 Angenehme Arbeitsbedingungen					

A4 Wille der Familie					
A5. Eine Beschäftigung haben (an einer Universität studieren)					
A6 Ein Universitätsdiplom bekommen					
A1. Interesse am Lehrerberuf					

B: Zufriedenheit zum Curriculum: Bewerten Sie ihre Ausbildung anhand den nachgegeben Kriterien.

5= starke Zustimmung 4= Zustimmung 3= unentschieden 2= Ablehnung
 1= starke Ablehnung

	5	4	3	2	1
B1 wissensorientiert					
B2 Entwickelt die Fertigkeiten					
B3 praxisorientiert					
B4 Sowohl wissensorientiert als auch praxisorientiert					
B5 angebunden an Forschung					
B6 auswendigorientiert					

B7 berufsorientiert					
B8 Gibt für den Lehrerberuf das erforderliche Wissen, Fertigkeiten und die Handlungskompetenz					
B9 Die Ausbildung verschafft für den Lehrerberuf zusammenhängende Fähigkeiten und Techniken					

C: Wie schätzen Sie ihre Lehrkräfte ihres Studiengangs ein?

5= starke Zustimmung 4= Zustimmung 3= unentschieden 2= Ablehnung
 1= starke Ablehnung

	5	4	3	2	1
C1 Sprachbewusst					
C2 Hat gute methodische Kenntnisse					
C3 Besitzt ein angemessenes Kulturwissen					
C4 Hat Wissen über die Intention und inhaltliche Form der Lehrveranstaltung					
C5 Hat Wille zum Lehren					
C6 Fördert Interesse und					

Motivation					
C7 Ist bei der Leistungsmessung objektiv					
C8 Besitzt Kenntnisse zur Bewertung des Unterrichts					

D: Nachgebend sind Eigenschaften für Lehrkräfte angegeben. Kreuzen Sie an, wie weit wichtig diese für sie wichtig sind.

5= sehr wichtig 4= wichtig 3= mittelmäßig wichtig 2= wenig wichtig
 1= unwichtig

	5	4	3	2	1
D1 Sollte sprachbewusst sein					
D2 Sollte gute methodische Kenntnisse haben					
D3 Sollte angemessenes Kulturwissen besitzen					
D4 Sollte Wissen über die Intention und inhaltliche Form der Lehrveranstaltung haben					
D5 Sollte Wille zum Lehren					
D6 Sollte Interesse und Motivation fördern					
D7 Sollte bei der Leistungsmessung objektiv sein					

D8 Sollte Kenntnisse zur Bewertung des Unterrichts besitzen					
---	--	--	--	--	--

E: Nachgebend sind Unterrichtsmaterialien für einen ergiebigen Unterricht angegeben. Wie oft werden diese Unterrichtsmaterialien bei ihren Lehrveranstaltungen verwendet?

5= immer 4= öfters 3= manchmal 2= wenig 1= nie

	5	4	3	2	1
E1 Grundlegendes Lehrwerk					
E2 Mehrere Bücher					
E3 Fotokopien/Handouts					
E4 Das gesagte Nachschreiben lassen/Notizen halten					
E5 Tageslichtprojektor					
E6 Diemaschine					
E7 Fernseher					
E8 Video/VCD/DVD					
E9 Internet					
E10 Andere (Bitte angeben)					

F: Nachgebend sind Unterrichtsmaterialien für einen ergiebigen Unterricht angegeben. Wie wichtig ist ihrer Meinung nach die Verwendung der Unterrichtsmaterialien bei ihrer Ausbildung?

5= sehr wichtig 4= wichtig 3= mittelmäßig wichtig 2= wenig wichtig
 1= unwichtig

	5	4	3	2	1
F1 Grundlegendes Lehrwerk					
F2 Mehrere Bücher					
F3 Fotokopien/Handouts					
F4 Das gesagte Nachschreiben lassen/Notizen halten					
F5 Tageslichtprojektor					
F6 Diemaschine					
F7 Fernseher					
F8 Video/VCD/DVD					
F9 Internet					
F10 Andere (Bitte angeben)					