

Wie gut erfasst das ECTS die tatsächliche Arbeitsbelastung der Studierenden?

Zur Evaluation und Neukonzeption des Workload im
Seminar „Fachdidaktik Höhere Schulen“
im WS 2009/10

Fallstudie

Lehrgang „Lehrkompetenz entwickeln und gestalten“

Mag. Maria Juen

Institut für Praktische Theologie

LFU Innsbruck

Hochschuldidaktische Betreuung: Ass. Prof. Dr. Heike Welte

Innsbruck, November 2010

Inhaltsverzeichnis

1 Abstract	3
2 Ziele der Fallstudie	3
3 Problemhintergrund	4
3.1 ECTS und Workload: Wissenschaftspolitische Hintergründe und Begriffsklärung	4
3.2 Das Seminar „Fachdidaktik Höhere Schulen“ nach dem Bologna-Prozess	5
3.3 Neukonzeption des Workload	6
3.4 Ziele - Aufgabenstellungen – Geschätzter Zeitaufwand	7
4 Evaluation des Workload im Seminar „Fachdidaktik Höhere Schulen“	8
4.1 Fragestellungen	8
4.2 Methodisches Vorgehen	9
4.2.1 Dokumentation der Arbeitszeit	9
4.2.1.1 Darstellung der Daten	9
4.2.1.2 Interpretation der Ergebnisse	10
4.2.1.3 Zusammenfassung	11
4.2.2 Schriftliches Feedback	12
4.2.2.1 Darstellung und Diskussion der Ergebnisse	13
4.2.2.2 Zusammenfassung	14
4.2.3 Problemzentrierte Interviews	15
4.2.3.1 Interview Anna	16
4.2.3.2 Interview Martin	18
4.2.3.3 Interview Martha	21
4.2.3.4 Interview David	22
4.2.3.5 Zusammenfassung wesentlicher Ergebnisse	24
5 Schlussfolgerungen für die künftige Konzeption des Workload	27
6 Überarbeitetes Aufgabenkonzept für das Seminar „Fachdidaktik Höhere Schulen“ im WS 2010/11	28
7 Literaturverzeichnis	31
8 Anhang	32
8.1 Feedbackbogen zur LVA „Fachdidaktik Höhere Schule“ im WS 2009/10	32

1 Abstract

Im Mittelpunkt der vorliegenden Fallstudie steht die Evaluation des Workload im Seminar „Fachdidaktik Höhere Schulen“ im WS 2009/10, welches im Studienplan des Masterstudiums „Katholische Religionspädagogik“ der Katholisch-Theologischen Fakultät angesiedelt ist. Im Zuge der Anpassung des Bachelor- und Masterstudiums „Katholische Religionspädagogik“ an die Bologna-Kriterien wurde der Workload des Seminars auf 3 ECTS-Punkte erhöht. Dies stellte mich als Lehrende vor die Aufgabe einer Neukonzeption der Aufgabenstellungen. Eine Schwierigkeit bestand dabei in der angemessenen Dimensionierung der Arbeitsaufträge und der Einschätzung des von den Studierenden benötigten Zeitaufwandes zur Bearbeitung der Aufgaben.

Vor diesem Hintergrund zielt das Erkenntnisinteresse dieser Fallstudie darauf, die tatsächlich erbrachte Arbeitszeit der Studierenden zu erheben sowie ihre subjektive Einschätzung des Workload im Hinblick auf die einzelnen Arbeitsaufgaben zu untersuchen. Nach einer Darstellung der Ziele (Kap. 2) und des Problemhintergrunds von ECTS und Workload (Kap. 3) werden die methodischen Verfahren sowie die gewonnenen Ergebnisse der Evaluation vorgestellt und diskutiert (Kap. 4), um daraus Schlussfolgerungen (Kap. 5) für die künftige Konzeption des Workload (Kap. 6) im Seminar „Fachdidaktik Höhere Schulen“ zu ziehen.

2 Ziele der Fallstudie

Die vorliegende Fallstudie wurde im Rahmen des Lehrgangs „Lehrkompetenz entwickeln und gestalten“ und unter der hochschuldidaktischen Begleitung von Ass. Prof. Dr. Heike Welte verfasst. Im Mittelpunkt steht die kritische (Selbst)-Evaluation des Workload im Seminar „Fachdidaktik Höhere Schulen“. Nach Peter Posch dient Selbstevaluation „der intensiven Auseinandersetzung mit einem Aspekt des eigenen Handelns.“¹ In diesem Sinne zielt die Studie auf die Analyse der konkreten Umsetzung des geforderten Workload im Seminar „Fachdidaktik Höhere Schulen“ im WS 2009/10. Dazu dienen die schriftlichen und mündlichen Rückmeldungen der Studierenden. Das Potential solcher Feedbacks besteht nach Posch darin, „dass aus den Ergebnissen unmittelbare Schlussfolgerungen für das individuelle Handeln gezogen werden können.“² Gleichzeitig sind damit bereits seine Grenzen markiert. Die im Folgenden dargestellten Ergebnisse erheben keinen Anspruch auf Repräsentativität und allgemeine Gültigkeit. Die gewonnenen Erkenntnisse beziehen sich auf die von mir untersuchte Gruppe und meine Konzeption des Workload in der betreffenden Lehrveranstaltung.

Das leitende Erkenntnisinteresse der Evaluation lässt sich in folgende Zielsetzungen ausdifferenzieren:

¹ Posch, Peter, Interne Evaluation, in: Thonhauser, Josef / Patry, Jean-Luc (Hg.), Evaluation im Bildungsbereich. Wissenschaft und Praxis im Dialog, Studien zur Bildungsforschung und Bildungspolitik Bd. 22, Innsbruck 1999, 140.

² Posch, Interne Evaluation, 145.

1. Erhebung der tatsächlich erbrachten Arbeitszeit der Studierenden, um Einsicht in die Korrelationen und Divergenzen zum geschätzten Zeitaufwand zu gewinnen.
2. Untersuchung der subjektiven Einschätzung des Workload hinsichtlich
 - a) des Gesamtausmaßes der Arbeitsbelastung
 - b) des Schwierigkeitsgrades einzelner Aufgabenstellungen
 - c) des fachdidaktischen Lernpotentials der Aufgaben
 - d) des Konzepts der Differenzierung des Verpflichtungsgrades der Arbeitsaufgaben

Die vorliegende Studie beleuchtet in einem ersten Schritt den Problemhintergrund von ECTS und Workload (Kap. 3), um dann die methodischen Verfahren sowie die gewonnenen Ergebnisse der Evaluation darzustellen (Kap. 4). Abschließend werden Schlussfolgerungen (Kap. 5) für die Weiterentwicklung der Konzeption des Workload (Kap. 6) im Seminar „Fachdidaktik Höhere Schulen“ gezogen.

An dieser Stelle gilt mein besonderer Dank Ass. Prof. Dr. Heike Welte für ihre stets ermutigende und professionelle Begleitung. Herrn a.o. Univ.-Prof. Mag. Dr. Franz Kroath sei für seine engagierte Unterstützung der Publikation dieser Studie sehr herzlich gedankt.

3 Problemhintergrund

3.1 ECTS und Workload: Wissenschaftspolitische Hintergründe und Begriffsklärung

Mit der Unterzeichnung des Bologna-Abkommens 1999 verpflichteten sich 45 europäische Staaten, darunter auch Österreich, bis 2010 einen gemeinsamen europäischen Hochschul- und Forschungsraum zu errichten. Zentrales Ziel dieses gemeinsamen Hochschulraumes ist die Vergleichbarkeit der Studienabschlüsse und damit einhergehend die Erhöhung der Mobilität der Studierenden.³ Die Grundlage der Vergleichbarkeit einzelner Studienabschlüsse innerhalb der Europäischen Union wurde mit dem bereits in Zusammenhang mit der Anrechnung von Auslandsstudien angewandten European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS) geschaffen. „Die Anwendung dieses Systems zielt auf die Transparenz, die Vergleichbarkeit von Studienprogrammen und deren Abschlüssen sowie auf die gegenseitige Anerkennung von Diplomen und Qualifikationen.“⁴

Durch die Vergabe von ECTS-Anrechnungspunkten können Studienleistungen unterschiedlicher Bildungseinrichtungen verglichen werden. Unter ECTS-Anrechnungspunkten versteht man das zu leistende Arbeitspensum (Workload) der Studierenden, das Voraussetzung für die erfolgreiche Absolvierung eines Studiums ist. Dieser

³ Vgl. Vizerektorat für Internationale Beziehungen, European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS). Umsetzung an der Universität Graz, unter: http://www.uni-graz.at/bibwww_bo_ects-broschuere.pdf (29.10.2010), 4.

⁴ Vizerektorat für Lehre und Studierende der Universität Innsbruck, Der Bologna-Prozess. Inhalt und Auswirkungen. Ein Leitfaden durch den Bologna-Prozess des VR Lehre und Studierende, unter: http://www.uibk.ac.at/fakten/leitung/lehre/bologna/bologna_prozess.html (29.10.2010), 4.

Workload wird für das gesamte Studienprogramm, für einzelne Module sowie für einzelne Lehrveranstaltungen festgelegt. Ausgehend von einer Berechnungsgrundlage von einem Arbeitspensum von 1500 Echtstunden pro Jahr legt das österreichische Universitätsgesetz 2002 fest, dass 1 ECTS-Anrechnungspunkt 25 Echtstunden entspricht.⁵ Dieser Umrechnungsschlüssel ist die Grundlage für die Festlegung des von den Studierenden zu erbringenden Arbeitspensums. Der Workload der Studierenden umfasst folgende Tätigkeiten:⁶

- Teilnahme an Lehrveranstaltungen (Präsenzzeit)
- Praktika
- Selbststudium in Form eigenständiger Vor- und Nachbereitung der Lehrveranstaltungsinhalte
- Prüfungsvorbereitung
- Prüfungszeit (falls diese nicht in die Präsenzzeiten fällt)
- Verfassen von Abschlussarbeiten (Bachelor-, Master-, Diplomarbeiten,..)

Die ECTS-Logik leitete einen Perspektivenwechsel von den Lehrleistungen hin zu den Lernleistungen der Studierenden ein. „Im Mittelpunkt stehen die Studierenden und damit die durch das Studium zu vermittelnden Kenntnisse, die die Studierenden beim Studienabschluss jedenfalls erreicht haben sollen (Learning Outcomes).“⁷

3.2 Das Seminar „Fachdidaktik Höhere Schulen“ nach dem Bologna-Prozess

Im Zuge der Anpassung der Studienpläne an die Bologna-Kriterien wurden im Studienjahr 2009/10 an der Katholisch-Theologischen Fakultät der Universität Innsbruck neue Curricula für das Bachelor- und Masterstudium „Katholische Religionspädagogik“ eingeführt.

In diesem Zusammenhang wurde auch der Workload des Seminars „Fachdidaktik Höhere Schulen“, das im Studienplan des Masterstudiums „Katholische Religionspädagogik“ angesiedelt ist, von bisher zwei auf drei ECTS-Punkte erhöht. Studierende, die das Seminar „Fachdidaktik Höhere Schulen“ besuchen, müssen also eine Arbeitsleistung von 75 Arbeitsstunden erbringen. Für die Anwesenheit im Seminar werden 22,5 Stunden als Workload angerechnet. Die restlichen 53,5 Stunden müssen durch Selbststudium außerhalb der Seminareinheiten erbracht werden.

Das Seminar „Fachdidaktik Höhere Schulen“ ist verpflichtend für Studierende des Masterstudiums „Katholische Religionspädagogik“ und für Lehramtsstudierende im Fach „Katholische Religion“. Im WS 2009/10 wurde das Seminar von 19 Studentinnen und

⁵ Vgl. Vizerektorat für Internationale Beziehungen, European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS). Umsetzung an der Universität Graz, unter: http://www.uni-graz.at/bibwww_bo_ects-broschuere.pdf (29.10.2010), 5.

⁶ Vgl. ebd.

⁷ Vizerektorat für Lehre und Studierende der Universität Innsbruck, Der Bologna-Prozess. Inhalt und Auswirkungen. Ein Leitfaden durch den Bologna-Prozess des VR Lehre und Studierende, unter: http://www.uibk.ac.at/fakten/leitung/lehre/bologna/bologna_prozess.html (29.10.2010), 5.

Studenten besucht, davon hatten 8 das Lehramtsstudium „Katholische Religion“ und 11 das Magisterstudium „Katholische Religionspädagogik (nach dem Studienplan von 2005)“ inskribiert. Damit war keine/r der Studierenden im neuen Studienplan inskribiert, zumal auch das Curriculum des Lehramtsstudiums bislang noch nicht an die Bologna-Kriterien angepasst ist. Dennoch galt auch für diese Studierenden die zu erbringende Arbeitsleistung von 3 ECTS.

3.3 Neukonzeption des Workload

Die Einführung der neuen Studienpläne brachte eine starke Fokussierung auf die von den Studierenden zu erbringende Arbeitsleistung mit sich. Dies erforderte auch eine Neukonzeption der Aufgabenstellungen des Seminars, um den geforderten Workload zu erreichen. Folgende Zielsetzungen waren in der Neukonzeption der Aufgabenstellungen leitend:

- In den konzipierten Arbeitsaufgaben sollten sich die Zielsetzungen der Lehrveranstaltung abbilden⁸, d.h. sie sollten einen Beitrag zur Entwicklung spezifischer fachdidaktischer Kompetenzen leisten und einen konkreten Bezug zur Unterrichtspraxis aufweisen.
- Die einzelnen Aufgabenstellungen sollten, der „Bloom’schen Taxonomie“⁹ entsprechend, verschiedenen taxonomischen Niveaus zugeordnet werden können.¹⁰
- Die Studierenden, die erstmals mit der ECTS Logik konfrontiert waren, sollten die Möglichkeit erhalten, über das Ausmaß des von ihnen eingesetzten Arbeitspensums mitentscheiden zu können.

Diese Zielsetzungen wurden in der Konzeption der Aufgabenstellungen folgendermaßen umgesetzt:

1. Die Arbeitsaufgaben wurden in Anpassung an die Ziele der Lehrveranstaltung entwickelt.
2. Die einzelnen Aufgabenstellungen wurden so formuliert, dass sie von der Reproduktion von Wissen bis zur eigenständigen Anwendung des Gelernten reichten, also verschiedene Schwierigkeitsgrade umfassten.
3. In Anlehnung an das von Franz Hofmann vorgestellte Konzept¹¹ der Leistungsdifferenzierung gliederten sich die Aufgabenstellungen in zwei unterschiedliche Typen:

⁸ Vgl. Hofmann, Franz, Persönliche Mitschrift und Arbeitsunterlagen zum Modul „Leistungsbeurteilung“ am 18.9.2009.

⁹ Macke, Gerd / Hanke, Ulrike / Viehmann, Pauline, Hochschuldidaktik. Lehren, vortragen, prüfen, Weinheim-Basel 2008, 78.

¹⁰ Vgl. Becker, Georg E., Unterricht planen. Handlungsorientierte Didaktik, Weinheim-Basel 2007, 68-70.

¹¹ Vgl. Hofmann, Franz, Persönliche Mitschrift und Arbeitsunterlagen zum Modul „Leistungsbeurteilung“ am 18.9.2009.

- a) Fundamentumsaufgaben (F) waren für alle Studierenden verpflichtend und Voraussetzung für die positive Absolvierung der Lehrveranstaltung mit der Höchstnote „Gut“.
- b) Additumsaufgaben (A) waren nicht verpflichtend zu bearbeiten, aber Voraussetzung für die Beurteilung mit der Höchstnote „Sehr gut“.

Damit hatten Studierende die Möglichkeit, auf die Höhe ihres Arbeitspensums Einfluss zu nehmen.

3.4 Ziele - Aufgabenstellungen – Geschätzter Zeitaufwand

In der folgenden Übersicht wird das für die Lehrveranstaltung neu erstellte Konzept des Workload dargestellt. Sie gibt einen Einblick in die Lernziele der Lehrveranstaltung, die entwickelten Aufgabenstellungen sowie in den dafür angenommenen Zeitaufwand der Studierenden.

Ziel 1: Die Grundkonzeption der neuen Lehrpläne und Religionsbücher verstehen

Fundamentumsaufgabe 1: Zusammenfassung und Kommentierung der Einleitung des Lehrplans der AHS-Oberstufe (1000-1500 Zeichen) => Geschätzte Arbeitszeit: 1h

Additumsaufgabe 2: Zusammenfassung eines Artikels zum Konzept der neuen Lehrpläne (2000-3000 Zeichen)=> Geschätzte Arbeitszeit: 3h

Ziel 2: Eine Lehrstoffverteilung nach den im Seminar gelernten Aufmerksamkeiten und Kriterien erstellen können (Planungskompetenz)

Fundamentumsaufgabe 3: Konzeption einer Lehrstoffverteilung für eine frei wählbare Schulstufe einer AHS oder BHS => Geschätzte Arbeitszeit: 16 h

Ziel 3: Ziele und Themen für eine konkrete Unterrichtsstunde nach dem Innsbrucker Planungsmodell formulieren können (Planungskompetenz)

Fundamentumsaufgabe 4: Formulierung eines Themas für eine konkrete Unterrichtsstunde => Geschätzte Arbeitszeit: 1h

Ziel 4: Unterrichtsmethoden kennen und didaktisch reflektiert einsetzen können (Methodenkompetenz)

Fundamentumsaufgabe 5: Beschreibung einer Unterrichtsmethode => Geschätzte Arbeitszeit: 1h

Ziel 5: Formen des offenen Lernens kennen und planen können (Planungskompetenz)

Fundamentumsaufgabe 6: Ausarbeitung einer Freiarbeit nach den im Seminar gelernten Aufmerksamkeiten und Kriterien => Geschätzte Arbeitszeit: 24 h

Ziel 6: Verschiedene didaktische Konzepte religiösen Lernens kennen

Fundamentumsaufgabe 7: Zusammenfassung der wesentlichen Inhalte des Artikels von Mirjam Schambeck über das Mystagogische Lernen¹² und Vorbereitung von Fragen für den Gastvortrag (1000-1500 Zeichen) => Geschätzte Arbeitszeit: 3h

Additumsaufgabe 8: Kommentar zum Gastvortrag von Mirjam Schambeck (2000 Zeichen)=> Geschätzte Arbeitszeit: 2 h

Ziel 7: Vielfältige Formen der Leistungsbeurteilung kennen und begründet einsetzen können

Fundamentumsaufgabe 9: Lektüre eines Artikels zur Leistungsbeurteilung¹³ => Geschätzte Arbeitszeit: 1 h

Additumsaufgabe 10: Ausarbeitung eines Thesenblattes zur Portfolio-Methode => Geschätzte Arbeitszeit: 1,5 h

4 Evaluation des Workload im Seminar „Fachdidaktik Höhere Schulen“

4.1 Fragestellungen

Im Zuge der Neukonzeption des Workload für das Seminar „Fachdidaktik Höhere Schulen“ stand ich vor der Herausforderung, für die jeweiligen Aufgabenstellungen einen durchschnittlichen Wert für die benötigte Arbeitszeit anzunehmen. Die Schwierigkeit der Schätzung bestand zum einen darin, dass ich nach einjähriger Lehrtätigkeit am Institut für Praktische Theologie auf keine Erfahrungswerte zurückgreifen konnte und andererseits keine Modelle aus vorangegangenen Lehrveranstaltungen vorlagen, da die ECTS-Logik erst mit Einführung des neuen Studienplans in die Konzeption der Lehrveranstaltung Einzug hielt. Ich orientierte mich daher in meiner Einschätzung des Arbeitspensums einerseits an meinen eigenen Erfahrungen aus den ersten Unterrichtsjahren und andererseits an der Maxime, im ersten Jahr der Umstellung ein großzügiges Zeitbudget für die einzelnen Aufgaben zu veranschlagen.

Vor diesem Hintergrund war es mir ein Anliegen, in der vorliegenden Fallstudie den Workload im Seminar „Fachdidaktik Höhere Schulen“ zu evaluieren und folgenden Fragestellungen nachzugehen:

1. Inwieweit entspricht die von mir veranschlagte Arbeitszeit dem tatsächlich erbrachten Workload der Studierenden? Wo zeigen sich Korrelationen oder Divergenzen?
2. Wie wird die Arbeitsbelastung im Seminar von den Studierenden selbst eingeschätzt?

¹² Vgl. Schambeck, Mirjam, Mystagogisches Lernen, in: Hilger, Georg / Leimgruber, Stephan / Ziebertz, Hans-Georg (Hg.), Religionsdidaktik. Ein Leitfadens für Studium, Ausbildung und Beruf, München⁴ 2007, 373-384.

¹³ Vgl. Hilger, Georg, Welche Wirkung hat der Religionsunterricht? – Leistungsbewertung, in: Hilger, Georg / Leimgruber, Stephan / Ziebertz, Hans-Georg (Hg.), Religionsdidaktik. Ein Leitfadens für Studium, Ausbildung und Beruf, München⁴ 2007, 260-270.

3. Wie werden einzelne Aufgaben hinsichtlich ihres Schwierigkeitsgrades bewertet?
4. Inwieweit werden die Aufgabenstellungen als fachdidaktisch lehrreich empfunden?
5. Wie wird das Konzept der Differenzierung in Fundamentums- und Additumsaufgaben bewertet?

4.2 Methodisches Vorgehen

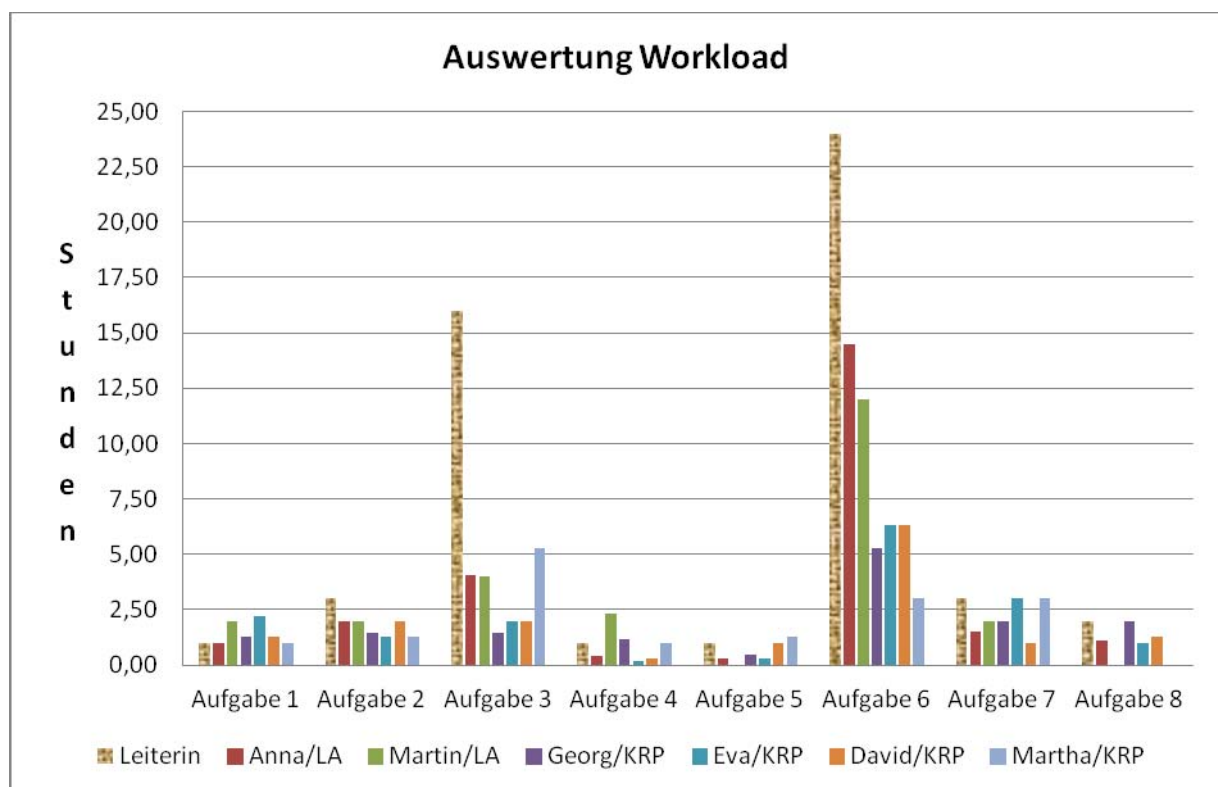
4.2.1 Dokumentation der Arbeitszeit

Um einen Einblick in die tatsächlich aufgewendete Arbeitszeit für einzelne Aufgabenstellungen zu bekommen, bat ich sechs Studentinnen und Studenten ihren Zeitaufwand zu dokumentieren. Die sechs Studierenden wurden von mir nach folgenden Kriterien ausgewählt:

- Ausgewogenes Verhältnis zwischen den Geschlechtern
- Ausgewogenes Verhältnis zwischen Lehramtsstudierenden und Studierenden der Studienrichtung „Katholischen Religionspädagogik“

Durch die Daten dieser Stichprobe erwartete ich mir einen ersten Einblick, inwieweit die von mir geschätzten Arbeitszeiten mit dem tatsächlichen Arbeitspensum der Studierenden übereinstimmen bzw. davon abweichen.

4.2.1.1 Darstellung der Daten ¹⁴



¹⁴ Die Namen der Studierenden wurden aus Datenschutzgründen geändert.

4.2.1.2 Interpretation der Ergebnisse

Die tabellarische Übersicht zeigt auf den ersten Blick eine starke Divergenz zwischen der geschätzten und der tatsächlich geleisteten Arbeitszeit bei zwei Arbeitsaufgaben. Im Folgenden sollen nun die Ergebnisse im Einzelnen interpretiert werden.

Aufgabe 1: Zusammenfassung und Kommentierung der Einleitung des Lehrplans der AHS-Oberstufe

Der geschätzte Zeitaufwand entspricht in etwa der tatsächlich geleisteten Arbeitszeit von zwei Studierenden. Diese zählen allerdings zu den schnellsten der Gruppe. Vier Studierende liegen zum Teil knapp und zum Teil erheblich (ca. 1 Stunde) über dem geschätzten Wert.

Aufgabe 2: Zusammenfassung eines Artikels zum Konzept des neuen Lehrplans

Der geschätzte Zeitaufwand liegt ca. 1 Stunde über dem geleisteten Workload. Drei Studierende stimmen im Zeitaufwand überein, drei liegen darunter, differieren jedoch nicht sehr stark.

Aufgabe 3: Erstellen einer Lehrstoffverteilung

Die Tabelle zeigt eine starke Divergenz zwischen dem geschätzten und dem tatsächlich benötigten Zeitaufwand. Die geschätzte Arbeitszeit ist drei Mal so hoch wie der höchste Workload. Hier zeigt sich die Notwendigkeit einer Korrektur der Schätzung. Die Divergenz liegt sicherlich darin begründet, dass die Schätzwerte aufgrund mangelnder Erfahrung und der Situation des Übergangs zum neuen Studienplan sehr großzügig bemessen wurden.

Die investierte Arbeitszeit korreliert nicht mit der Beurteilung der erbrachten Aufgabe. Jene Studierende mit dem höchsten Workload wurde am schlechtesten beurteilt. Jener Studierende mit dem niedrigsten Zeitaufwand erhielt die Bestnote „Sehr gut“.

Aufgabe 4: Formulierung eines Themas für eine Unterrichtsstunde

In Bezug auf die für diese Aufgabenstellung aufgewendete Arbeitszeit zeigt sich ein sehr heterogenes Bild. Der geschätzte Zeitaufwand liegt deutlich unter dem Höchstwert der Studierenden.

Aufgabe 5: Beschreibung einer Unterrichtsmethode

Die einzelnen Arbeitszeiten der Studierenden weichen stark voneinander ab. Drei Studierende benötigen wesentlich weniger Zeit als von der Lehrveranstaltungsleiterin veranschlagt. Ein Studierender liegt knapp über dem Schätzwert.

Aufgabe 6: Ausarbeitung einer Freiarbeit

Die Tabelle zeigt eine große Differenz zwischen der geschätzten und tatsächlich erbrachten Arbeitszeit. Der Schätzwert liegt etwa 12 Stunden über dem Höchstwert der Studierenden.

Eine Anpassung nach unten ist dringend erforderlich. Die geringere Arbeitszeit von Eva und David¹⁵, die diese Aufgabenstellung in Partnerarbeit erbracht haben, könnte auch darin begründet sein, dass in die Erstellung der Freiarbeit bereits Vorarbeiten aus dem Schulpraktikum eingeflossen sind.

Aufgabe 7: Zusammenfassung des Artikels zum Thema „Mystagogisches Lernen“

Der geschätzte Zeitaufwand entspricht dem Zeitaufwand zweier Studierender, die allerdings den Höchstwert an Zeit repräsentieren. Drei Studierende liegen ca. ein Drittel, ein Studierender liegt etwa zwei Drittel unter dem geschätzten Zeitaufwand.

Aufgabe 8: Kommentar zum Gastvortrag von Mirjam Schambeck

Der geschätzte Workload wurde von einem Studierenden tatsächlich erbracht. Zwei Studierende liegen ca. 50% unter dem Schätzwert.

4.2.1.3 Zusammenfassung

Der geschätzte Zeitaufwand liegt bei den Aufgaben 1, 4 und 5 unter dem Höchstwert der Studierenden und müsste daher nach oben korrigiert werden. Dabei handelt es sich um Aufgabenstellungen in Zusammenhang mit der Bearbeitung von Literatur.

Der Schätzwert für die Aufgaben der Erstellung einer Lehrstoffverteilung und einer Freiarbeit muss deutlich nach unten korrigiert werden.

Der geschätzte Workload für die beiden Aufgaben in Zusammenhang mit dem Gastvortrag von Mirjam Schambeck entsprechen in etwa der maximal erbrachten Arbeitszeit von zwei bzw. einem Studierenden und können auf dem gleichen Niveau beibehalten werden.

Generelle Aussagen über Unterschiede zwischen Lehramtsstudierenden und Studierenden der Studienrichtung „Katholische Religionspädagogik“ hinsichtlich der aufgewendeten Arbeitszeit lassen sich aus den Daten nicht ableiten. Auffallend ist lediglich, dass beide Lehramtsstudierenden für die Erstellung einer Freiarbeit (Aufgabe 6) wesentlich länger benötigten als ihre KollegInnen der Studienrichtung „Katholische Religionspädagogik“. Offen bleibt, worin diese Differenz begründet ist. Ein Grund könnte darin liegen, dass Studierende der Studienrichtung „Katholische Religionspädagogik“ bereits in der Lehrveranstaltung „Fachdidaktik Pflichtschulen“ eine Freiarbeit zu konzipieren hatten. Genderspezifische Unterschiede können aus den Daten nicht abgelesen werden.

Die stichprobenmäßig erfassten Daten geben einen ersten Einblick in den Workload der Studierenden. Die Grenzen der Datenerhebung zeigen sich in der Dokumentationspraxis der Studierenden, wie dies unter Punkt 4.2.3.5 beschrieben wird. Für künftige Untersuchungen wäre es aufschlussreich, das Sampling zu erweitern und eventuell die gesamte Seminargruppe an der Zeitaufzeichnung teilnehmen zu lassen, um ein umfassenderes Bild zu

¹⁵ Die Namen der Studierenden wurden aus Datenschutzgründen geändert.

erhalten. Ich habe mich daher entschlossen, die Dokumentation der Arbeitszeit im WS 2010/11 weiter zu führen und die Gesamtgruppe der Lehrveranstaltung in die Untersuchung einzubeziehen.

4.2.2 Schriftliches Feedback

Zusätzlich zu den Zeitaufzeichnungen war es mir wichtig, die Studierenden nach ihrer subjektiven Einschätzung im Hinblick auf das Ausmaß des Workload und des Schwierigkeitsgrades der gestellten Arbeitsaufgaben zu befragen. In der letzten Seminareinheit teilte ich daher einen Fragebogen mit offenen Fragestellungen zur gesamten Lehrveranstaltung aus, mit der Bitte, diesen außerhalb der Seminareinheit auszufüllen und für mich im Sekretariat zu hinterlegen. Der Fragebogen wurde teils anonym und teils namentlich gekennzeichnet an mich retourniert. Von den insgesamt 7 Fragebereichen zu verschiedenen Aspekten der Lehrveranstaltung bezogen sich zwei auf den Workload im Seminar:¹⁶

Dabei wurden den Studierenden folgende Fragestellungen vorgelegt:

- War der Workload angemessen, zu hoch oder zu niedrig? Wie bewerte ich die Differenzierung der Arbeitsaufgaben in Fundamentums- und Additumsaufgaben?
- Welche Arbeitsaufgaben sind mir leicht gefallen? Gab es Aufgaben, die ich als schwierig erlebt habe? Wenn ja, welche? Worin lag die Schwierigkeit? Was hätte ich gebraucht, um die Arbeitsaufgabe besser meistern zu können?

12 der insgesamt 19 Studierenden retournierten den ausgefüllten Fragebogen, das entspricht einer Rücklaufquote von 63%. Eine genauere Aufschlüsselung des Rücklaufes zeigt folgende Verteilung hinsichtlich des Geschlechts bzw. der Studienrichtung:

- Lehramtsstudierender männlich: 1
- Lehramtsstudierende weiblich: 5
- Katholische Religionspädagogik männlich: 1
- Katholische Religionspädagogik weiblich: 2
- Ohne Angaben zu Studienrichtung und Geschlecht: 3

7 Studierende haben den Fragebogen nicht retourniert. Ein Grund dafür liegt möglicherweise darin, dass der Fragebogen in der letzten Sitzung des Seminars ausgegeben wurde und außerhalb der Lehrveranstaltung auszufüllen war. Aufgrund der Anonymität des Fragebogens war es mir nicht möglich, diese Studierenden auf ihre Beweggründe hin zu befragen und ihre Einschätzung des Workload einzuholen.

¹⁶ Vgl. im Anhang: „Feedbackbogen zur LVA „Fachdidaktik Höhere Schulen“ im WS 2009/10.

4.2.2.1 Darstellung und Diskussion der Ergebnisse

Angemessenheit des Workload

- 10 von 12 Studierenden bewerten den geforderten Workload als angemessen. Davon vermerkt ein Student, dass der Workload auch noch umfangreicher hätte sein können.
- 4 Studierende weisen explizit darauf hin, dass ihnen der im Studienplan vorgesehene und in der ersten Seminareinheit bekanntgegebene Workload in der Höhe von 75 Stunden als sehr hoch erschienen sei. Eine Studierende beschreibt, dass ihr das Ausmaß des vorgesehenen Arbeitspensums die „Stimme verschlagen“ habe. Zwei dieser Studierenden schränken jedoch ein, dass sich das Arbeitspensum im Laufe des Seminars als angemessen herausgestellt habe.
- 2 Studierende äußern sich nicht hinsichtlich des Umfangs des Workload.
- 2 Studierende irritiert die Angabe des geforderten Textumfangs in Zeichen.

Differenzierung in Fundamentums- und Additumsaufgaben

- 5 Studierende bewerten die Differenzierung in Fundamentums- und Additumsaufgaben als grundsätzlich positiv, sehr sinnvoll und motivierend für die eigene Mitarbeit. Zwei Rückmeldungen enthalten ablehnende Äußerungen.

Zeitaufwand und Schwierigkeitsgrad der Aufgabenstellungen

- Allgemein werden die Aufgaben von 4 Studierenden als nicht schwierig eingestuft. Eine Studentin merkt ausdrücklich an, dass Aufgabenstellungen durchaus auch schwierig sein dürften.
- Aussagen zu einzelnen Aufgabenstellungen:
 - Erstellung einer Freiarbeit: Dieser Arbeitsauftrag wird von 6 Studierenden als sehr zeitaufwändig und herausfordernd beschrieben. 4 Studierende weisen jedoch gleichzeitig darauf hin, dass sie diese Aufgabenstellung trotz des großen Zeitaufwandes als sehr sinnvoll und lehrreich empfunden haben. Der konkrete Praxisbezug der Aufgabenstellung wird als positiv herausgestellt, ebenso die Tatsache, dass diese Aufgabenstellung auch in Teamarbeit durchgeführt werden konnte.
 - Erstellung einer Lehrstoffverteilung: Auch diese Aufgabe wird von 3 Studierenden als sehr zeitintensiv und herausfordernd beschrieben. Weitere 2 Studierende bewerten die Aufgabenstellung als sehr lehrreich. Die Möglichkeit, auch diese Aufgabe in Partnerarbeit machen zu können, wurde wiederum positiv bewertet.
 - Zusammenfassung der Einleitung des Lehrplans mit persönlichem Kommentar: Diese Aufgabenstellung wird von einer Studierenden angesprochen und differenziert gesehen. Während ihr die Zusammenfassung der wesentlichen Grundsätze des Lehrplans als wenig sinnvoll erscheint, erlebt sie das Verfassen eines persönlichen Kommentars zum Lehrplan als Bereicherung, ohne dies näher auszuführen.

- Zusammenfassung und Kommentierung von Literatur: Diese Aufgabenstellung wird von einer Studierenden angesprochen. Sie beschreibt jene Aufgabenstellungen als leichter, in denen die Zusammenfassung von Texten gefordert wird, während sie das Verfassen persönlicher Kommentare als schwieriger erlebt.
- Formulierung eines Themas für eine Unterrichtsstunde: Eine Studierende bewertet diese Aufgabe als schwierig.
- Die Erstellung eines Methodenblattes wird von einer Lehramtsstudierenden zwar als leichte, aber als in unterschiedlichen Lehrveranstaltungen zu häufig gestellte Aufgabe beschrieben.

4.2.2.2 Zusammenfassung

- Auffallend ist, dass die meisten Rückmeldungen zum Seminar von Lehramtsstudentinnen erfolgt sind. Männliche Studierende haben sich in einem wesentlich geringeren Ausmaß zu den Fragestellungen geäußert.
- Die Frage nach dem Umfang des Workload wird von 83% der Studierenden beantwortet und dieser wird als angemessen bewertet. Diese subjektive Einschätzung ist allerdings dahingehend zu relativieren, als aufgrund einer Erkrankung der Lehrveranstaltungsleiterin nicht der gesamte Workload geleistet werden musste. Für künftige Krankheitsfälle ist daher zu überlegen, ob der Workload im Selbststudium in solchen Fällen erhöht werden sollte.
- Die Fragestellungen hinsichtlich des Schwierigkeitsgrades der Aufgaben werden von den Studierenden entweder sehr allgemein oder nur cursorisch beantwortet. Eine andere Konzeption des Fragebogens mit verschiedenen Items zu jeder Aufgabenstellung könnte hier ein differenzierteres Bild zeigen. Dieser quantitative Befund würde allerdings wiederum keine Aufschlüsse über die Ursachen möglicher Schwierigkeiten geben.
- Die am häufigsten erwähnten Aufgabenstellungen waren die Konzeption einer Freiarbeit und die Erstellung einer Lehrstoffverteilung. Dies könnte auf eine nachhaltige Wirkung dieser Aufgabenstellungen hindeuten.
- 50 % der Studierenden bewerten die Aufgabenstellung der Erstellung einer Freiarbeit als sehr herausfordernd. Aufgrund des Praxisbezugs wird diese Arbeitsaufgabe gleichzeitig von einem Drittel der Befragten als sehr sinnvoll und lehrreich eingeschätzt. 50 % der Studentinnen und Studenten gehen in ihrem Feedback nicht auf diese Aufgabenstellung ein. Die Erstellung einer Lehrstoffverteilung wird von 41% der Studierenden kommentiert. Diese Aufgabenstellung wird als schwierig und zeitintensiv eingestuft, jedoch gleichzeitig als lehrreich bewertet. Diese Ergebnisse zeigen, dass Studierende durchaus bereit sind, einen höheren Zeitaufwand einzusetzen, wenn die Aufgabenstellungen als praxisrelevant erlebt werden. Diese Praxisrelevanz stellt für Studierende auch ein Kriterium dafür dar, ob Aufgabenstellungen als sinnvoll eingestuft werden. Dieser Befund motiviert mich, in der Konzeption künftiger Aufgabenstellung die Ausrichtung auf die konkrete

Unterrichtspraxis noch stärker in den Blick zu nehmen und für die Studierenden transparent zu machen.

- Die Differenzierung in Fundamentums- und Additumsaufgaben wird von 42 % der Studierenden als sinnvoll und motivierend eingeschätzt. Lediglich 2 von 12 Studierenden (16 %) lehnen das Konzept grundsätzlich ab. Weitere 42 % gehen in ihrem Feedback nicht auf diese Fragestellung ein. Der geringe Anteil der negativen Bewertungen zeigt, dass das Konzept nur auf geringen Widerstand seitens der Studierenden gestoßen ist und von der Mehrheit (explizit positiv oder stillschweigend) akzeptiert wird.

4.2.3 Problemzentrierte Interviews

Die Zeitaufzeichnungen einzelner Studierender sowie die schriftlichen Rückmeldungen gaben mir einen ersten Einblick in das tatsächliche Ausmaß des Workload und dessen subjektiver Einschätzung durch die TeilnehmerInnen der Lehrveranstaltung. Um diese Daten besser einordnen zu können und tiefer liegende Hintergründe über die Einschätzung des Workload bzw. einzelner Aufgabenstellungen zu erhalten, entschloss ich mich zur Durchführung problemzentrierter Interviews¹⁷ mit vier Studierenden. Die Auswahl der Studierenden wurde von folgenden Kriterien geleitet:

- Teilnahme an der Zeitaufzeichnung
- Ausgewogenes Verhältnis der Geschlechter
- Ausgewogenes Verhältnis von Lehramtsstudierenden und Studierenden des Magisterstudiums „Katholische Religionspädagogik“

Die Interviews wurden nach Beurteilung der Seminararbeit einzeln in der Handbibliothek des Instituts für Praktische Theologie geführt. Alle von mir angesprochenen Studierenden erklärten sich sofort zum Interview bereit. Um mich ganz auf den Gesprächsverlauf konzentrieren zu können, wurden die Interviews nach Einwilligung der Studierenden auf Tonband aufgezeichnet. Den Studierenden wurde die Anonymität der Daten zugesichert.

Der Leitfaden für die Gespräche umfasste folgende Fragestellungen:

- Wie ist es dir bei der Aufzeichnung des Zeitaufwandes für die Aufgabenstellungen im Seminar „Fachdidaktik Höhere Schulen“ ergangen?
- Wie viel Zeit hast du in die Bearbeitung der Aufgaben investiert?
- Erscheint dir der Zeitaufwand als zu hoch – angemessen- zu niedrig?
- Für welchen Aufgabentypus (Lektüre, Bearbeitung von Texten, Planungsaufgaben wie die Freiarbeit,...) hast du mehr Zeit aufgewendet, für welchen weniger?
- Welche Aufgaben hast du als schwierig empfunden und welche als leichter bzw. leicht?
- Worin bestand die Schwierigkeit?

¹⁷ Vgl. Lamnek, Siegfried, Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch, Basel⁴ 2005, 363-368.

- Waren die Aufgaben hilfreich für deine fachdidaktische Ausbildung? Leisteten sie einen Beitrag zur Entwicklung oder Vertiefung deiner fachdidaktischen Kompetenzen? Welchen?
- Welche Anregungen oder Anmerkungen im Hinblick auf den Workload möchtest du noch weitergeben?

Da eine qualitative Auswertung der aufgenommenen Gespräche den Rahmen dieser Fallstudie weit übersteigen würde, entschloss ich mich, die Interviews nur hinsichtlich der in ihnen genannten inhaltlichen Aspekte zum Workload im Seminar „Fachdidaktik Höhere Schulen“ zu untersuchen. Die Interviews wurden dazu zwar wortwörtlich transkribiert, auf eine detaillierte Angabe von parasprachlichen Phänomenen wie Änderungen in der Lautstärke, Pausen, Gefühlsäußerungen oder Betonungen wurde weitgehend verzichtet. Im Folgenden sollen zunächst die wesentlichen Äußerungen der einzelnen InterviewpartnerInnen dargestellt werden, um dann die Ergebnisse im Vergleich zu analysieren.

4.2.3.1 Interview Anna¹⁸

Anna ist im Lehramtsstudium „Katholische Religion“ inskribiert. Im Interview erzählt sie sehr differenziert über ihre Eindrücke in Bezug auf den Workload des Seminars. Im Folgenden werden wesentliche Aussagen des Gesprächs zusammenfassend dargestellt.

Erfahrungen bei der Zeitaufzeichnung

Die Aufgabe, den Zeitaufwand für einzelne Aufgabenstellungen schriftlich zu fixieren stellt sich für Anna differenziert dar. Während es ihr bei überschaubaren und gewohnten Aufgaben, wie dem Zusammenfassen eines Artikels, leicht fällt den exakten Zeitaufwand anzugeben, gestaltet sich dies bei komplexeren Aufgaben, wie dem Erstellen einer Freiarbeit als schwieriger. „Aber gerade jetzt, vor allem bei der Freiarbeit...und auch bei der Lehrstoffverteilung war's für mich schwierig, weil ich auch gemerkt habe, dass ich da echt tagelang herumgegangen bin und halt ...überlegt habe.“¹⁹ Aufgabenstellungen wie die Freiarbeit setzen nach Anna einen kreativen Nachdenkprozess in Gang, der den Alltag begleitet und der auch zwischen den eigentlichen Arbeitszeiten an der Aufgabenstellung läuft und damit nicht in der Zeitaufzeichnung erfasst wird. Die Aufzeichnungen von Anna beschränken sich also im Wesentlichen auf die effektive Arbeitszeit an einer Aufgabenstellung. Anna ist sich aber auch bewusst, dass sich die Arbeitszeit wesentlich erhöhen würde, wenn auch diese Vorüberlegungen in die Zeitaufzeichnungen einfließen würden.²⁰

¹⁸ Die Namen aller befragten Studierenden wurden aus Datenschutzgründen geändert. Die im Folgenden angegebenen Verweise beziehen sich auf die Transkripte der Interviews, die sich auf einer bei der Verfasserin der Fallstudie einsehbaren CD befinden.

¹⁹ Interview Anna, 32.

²⁰ Vgl. Interview Anna, 32.

Subjektive Einschätzung der Arbeitsbelastung:

In der Einschätzung der Arbeitsbelastung zeigt sich bei Anna eine Diskrepanz zwischen ihrer subjektiven Einschätzung und dem objektiv erfassten Zeitaufwand. Subjektiv erlebt Anna den Workload als hoch. Auf einer Skala von 1-10 würde sie die Arbeitsbelastung bei 7 ansetzen. Mit Blick auf die aufgezeichneten Zeiten entsteht in ihr allerdings das Gefühl, „na, eigentlich sind es eh nicht so viele Stunden.“²¹

Zeitaufwand und Schwierigkeitsgrad im Hinblick auf einzelne Aufgabentypen

Am zeitaufwändigsten erlebt Anna die Planung einer Freiarbeit, die sie als einen „langen Prozess“²² beschreibt. Gründe für den erhöhten Zeitaufwand liegen in der Ungewohntheit und Komplexität der Aufgabenstellung. Die Schwierigkeit liegt für Anna darin, dass verlangt wird, die einzelnen Lernstationen auf dem Hintergrund der verschiedenen Dimensionen des Innsbrucker Planungsmodells zu entwerfen sowie auf die Altersgemäßheit und Praxistauglichkeit der Lernangebote zu achten.²³

Dasselbe gilt für Anna in Bezug auf die Erstellung einer Lehrstoffverteilung. Auch diese Aufgabenstellung war für sie neu. Die Schwierigkeit dieser Arbeitsaufgabe begründet Anna damit, dass der Lehrplan für das Fach Religion Anliegen und Ziele sehr offen formuliert und damit der planenden Lehrperson mehr Entscheidungsmöglichkeiten bietet als der Lehrplan des Zweitfaches.²⁴

Als weniger zeitintensiv beschreibt sie die Lektüre und Zusammenfassung von Literatur. Dieser Aufgabentyp ist ihr im Gegensatz zur Freiarbeit auch von anderen Lehrveranstaltungen her geläufig, sodass sie diesbezüglich bereits geübt ist. Dort jedoch, wo es darum geht auf dem Hintergrund des Gelesenen Fragen zu formulieren, steigt ihrem Empfinden nach der Schwierigkeitsgrad.

Keine Herausforderung stellt für sie das Erstellen eines Methodenblattes dar, da sie dies aus Lehrveranstaltungen am ILS (Institut für LehrerInnenbildung und Schulforschung) kennt.

Nach der für sie schwierigsten Aufgabe gefragt, nennt Anna die beiden Arbeitsaufgaben zum Vortrag von Mirjam Schambeck. Der Grund für die Schwierigkeiten liegt hier in der zu großen Ähnlichkeit der beiden Aufgabenstellungen.²⁵

Beitrag des Workload zur Erweiterung der fachdidaktischen Kompetenz

²¹ Interview Anna, 33.

²² Interview Anna, 33.

²³ Vgl. Interview Anna, 34.

²⁴ Vgl. ebd.

²⁵ Vgl. ebd.

Für Anna sind es gerade die praxisorientierten Aufgaben, die sie in fachdidaktischer Hinsicht als kompetenzerweiternd erlebt. Sie stellen für Anna eine gute Möglichkeit des Einübens in Planungsprozesse dar. Als besonders lehrreich erlebt sie, dass es im Zuge der Erstellung der Freiarbeit gefordert war nicht nur sachbezogene Lernstationen zu entwickeln, sondern auch solche, die emotionale, psychomotorische und sinnliche Dimensionen der SchülerInnen in den Mittelpunkt stellen.

Darüber hinaus nennt sie auch die Auseinandersetzung mit dem Konzept des „Mystagogischen Lernens“ als hilfreich für die Profilierung ihres eigenen Konzepts von Religionsunterricht.²⁶

Differenzierung in Fundamentums- und Additumsaufgaben

Die im Seminar erfolgte Differenzierung der Aufgabentypen in Fundamentums- und Additumsaufgaben wird von Anna kritisch betrachtet. Vor allem dann, wenn alle Aufgaben erledigt wurden und die Beurteilung nicht zur angestrebten sehr guten Beurteilung und damit zu Enttäuschungen führe. Ein erhöhter Arbeitsaufwand für das Erreichen einer sehr guten Beurteilung ist für Anna nicht einsichtig.²⁷

Prinzipielle Erfahrungen mit ECTS und Workload

Am Ende des Gesprächs kommt Anna auf die unterschiedlichen Praxen im Umgang mit dem geforderten Workload zu sprechen. Zum einen gibt es ihrer Erfahrung nach Institute, an denen zu Beginn der Lehrveranstaltung der geforderte Workload bekannt gegeben aber zugesichert wird, das vorgesehene Ausmaß nicht einzufordern, da dies zu einer Überforderung der Studierenden führen würde.²⁸ Andere Institute wiederum, so auch das Institut für Praktische Theologie betreiben eine konsequentere Umsetzung des in den Studienplänen festgelegten Workload und argumentieren damit die zusätzlichen Arbeitsaufgaben. Obwohl ihr bewusst ist, dass die Regelung des Workload auch für Studierende nach dem alten Studienplan gilt, klingt in ihren Aussagen Unmut über die Höhe des geforderten Arbeitspensums durch.

4.2.3.2 Interview Martin

Martin ist im Lehramtsstudium „Katholische Religion“ inskribiert. Im Interview gibt er bereitwillig Auskunft über seine Wahrnehmungen in Bezug auf den Workload. Auf meine Fragen geht er kurz und bündig ein. Dabei werden folgende Aspekte angesprochen:

Erfahrungen bei der Zeitaufzeichnung

Martin äußert sich im Gegensatz zu Anna nur sehr knapp zu seiner Vorgangsweise in punkto Zeitaufzeichnung. Aufgrund der Tatsache, dass er die begonnenen Arbeitsaufgaben nicht

²⁶ Vgl. Interview Anna, 36.

²⁷ Vgl. Interview Anna, 37.

²⁸ Vgl. Interview Anna, 39.

immer in einem Stück bearbeiten konnte, beruhen seine Aufzeichnungen eher auf Schätzungen.²⁹ **Subjektive Einschätzung der Arbeitsbelastung**

Den Workload für das Seminar bezeichnet er als „sehr passend“.³⁰ Das Arbeitspensum war seiner Einschätzung nach weder zu niedrig noch zu hoch angesetzt.

Zeitaufwand im Hinblick auf einzelne Aufgabentypen

Am zeitintensivsten erlebte Martin die Konzeption der Freiarbeit und der Lehrstoffverteilung. Beide Aufgaben wurden in Zusammenarbeit mit einer Kollegin erstellt, was er als große Bereicherung erlebte.³¹

Bewertung der Aufgabenstellung und ihres Schwierigkeitsgrades

Ganz generell bezeichnet Martin die gestellten Aufgaben als „sehr interessant“³². Dieses Interesse bezieht sich vor allem auf die Literatur, die im Rahmen des Seminars zu lesen war. Aber auch die Freiarbeit und die Lehrstoffverteilung hätten ihm „sehr getaugt“³³. Dies begründet er damit, dass diese Art der Aufgabenstellung für ihn neu war. Obwohl Martin den Praxisbezug nicht explizit anspricht, schwingt hier dennoch mit, dass dieser Aspekt für ihn von Bedeutung ist.

Schwierigkeiten bereitete ihm vor allem das Zusammenfassen der Literatur auf wenige Seiten. Dazu war es für ihn notwendig, den Text mehrmals zu lesen, um die wesentlichen Gedanken kompakt zusammenfassen zu können. Vor diesem Hintergrund würde er sich mehr Spielraum hinsichtlich der geforderten Länge der Texte wünschen. Die Reduktion auf wenige Seiten bedeutete für ihn keine Zeitersparnis.³⁴ Von dieser Herausforderung abgesehen betont Martin, dass er keine der gestellten Aufgaben als schwierig bezeichnen würde. Die Schwierigkeit bestand für ihn offensichtlich nicht darin, dass eine der Aufgaben nicht lösbar gewesen wäre. Unterschiede gab es lediglich hinsichtlich des Zeitaufwandes für einzelne Aufgabenstellungen.

Beitrag der Aufgaben zur Erweiterung der fachdidaktischen Kompetenz

„Ich habe einfach das Gefühl gehabt, es hat mich selber weitergebracht...“³⁵ Mit dieser prinzipiellen Aussage fasst Martin sein Lernen in Zusammenhang mit den Aufgabenstellungen des Seminars zusammen. Auffallend ist, dass er damit von einem persönlichen und nicht nur fachdidaktischen Lernweg spricht. Explizit erwähnt er in diesem Zusammenhang die Auseinandersetzung mit der geforderten Lektüre. Die dort gelesenen

²⁹ Vgl. Interview Martin, 41.

³⁰ Interview Martin, 41.

³¹ Vgl. Interview Martina, 41.

³² Ebd.

³³ Ebd.

³⁴ Vgl. Interview Martin, 42.

³⁵ Interview Martin, 41.

Gedankengänge seien für ihn „Fundamente“³⁶ für die eigene Praxis, auf die er aufbauen könne.

³⁶ Interview Martin, 43.

Differenzierung in Fundamentums- und Additumsaufgaben

Die Differenzierung der Aufgabenstellungen sieht Martin positiv. In seinen Aussagen zeigt sich eine pragmatische Einstellung. Für ihn selbst bedeutete die Möglichkeit der Beschränkung auf die Fundamentumsaufgaben eine zeitliche Entlastung. Jene, die mehr Zeit und Arbeitsaufwand investieren wollen oder können, sollten dafür seiner Meinung nach „belohnt“³⁷ werden.

4.2.3.3 Interview Martha

Martha studiert „Katholische Religionspädagogik“ und hat im Gegensatz zu den drei anderen InterviewpartnerInnen bereits eine pädagogische Ausbildung abgeschlossen. Als berufstätige Mutter absolviert sie das Studium berufsbegleitend. Im Gespräch erzählt sie offen, oft auch auf andere Themen abschweifend über ihre Wahrnehmung des Arbeitspensums im Seminar.

Erfahrungen bei der Zeitaufzeichnung

Die exakte Aufzeichnung der Arbeitszeiten war für Martha aufgrund ihrer familiären Situation schwierig. Sie wurde beim Arbeiten immer wieder von ihrer Tochter gestört, musste unterbrechen und nahm die Arbeit erst nach einiger Zeit wieder auf. Ihre Zeitangaben sind daher eher Schätzungen.³⁸

Zeitaufwand und Schwierigkeitsgrad einzelner Aufgaben

Generell stellt Martha fest, dass sie die Aufgaben für das Seminar gerne gemacht und diese als „interessant“³⁹ empfunden habe. Die Lektüre des Artikels und die Zusammenfassung des Vortrags von Mirjam Schambeck zum Thema „Mystagogisches Lernen“ seien ihr leicht gefallen.

Schwerer war für sie die Auseinandersetzung mit dem Artikel zum Konzept des neuen Lehrplans. Die Schwierigkeit bestand für sie in den mangelnden zeitlichen Ressourcen aufgrund ihrer familiären und beruflichen Situation.⁴⁰ Dieses Dilemma zwischen einem sehr begrenzten Zeitbudget für universitäre Aufgaben und dem Anspruch, diese auch qualitativ ausführen zu wollen, zeigt sich in den Aussagen von Martha immer wieder. Auch mit der Freiarbeit ist sie aufgrund der knapp bemessenen Zeit nicht zufrieden: „...aber ich habe gewusst, ich könnte noch viel mehr.“⁴¹ Aufgrund der Vielzahl an pädagogischen Lehrveranstaltungen, die sie in den vergangenen Studienjahren absolvierte, mangelt es ihr mitunter an Motivation. Martha spricht in diesem Zusammenhang von

³⁷ Interview Martin, 41.

³⁸ Interview Martha, 47.

³⁹ Ebd.

⁴⁰ Vgl. Interview Martha, 48.

⁴¹ Interview Martha, 48-49.

„Ermüdungserscheinungen“⁴². Jene Aufgaben allerdings, die auf ihr Interesse stoßen, gehen ihr leicht von der Hand. Dazu zählt auch die Aufgabe der Formulierung eines Themas für eine Unterrichtsstunde nach den Kriterien der Themenzentrierten Interaktion. Diese Übung hat sie als hilfreich für ihr eigenes Unterrichten erlebt.

Im Gegensatz dazu war die Erstellung einer Lehrstoffverteilung mühsam für sie. Martha begründet dies damit, dass ihr zum einen diese Art der Aufgabenstellung nicht so vertraut sei⁴³ und ihr zum anderen längerfristiges Planen eher widerstrebe. Auch die Beschreibung einer Unterrichtsmethode sei ihr nicht so gelegen. Generell zeigt sich in ihren Aussagen, dass ihr besonders jene Aufgaben, in denen es um die Strukturierung von Inhalten geht, Schwierigkeiten bereiten.⁴⁴

Beitrag der Aufgaben zur Erweiterung der fachdidaktischen Kompetenz

Einen wesentlichen Beitrag zur Entwicklung ihrer fachdidaktischen Kompetenz schreibt Martha der Übung zur Themenformulierung zu. Sowohl die Auseinandersetzung damit im Seminar als auch die Arbeitsaufgabe hätten ihr bewusst gemacht, wie wichtig ein gut formuliertes Unterrichtsthema sei. Die Themenformulierung erlebt sie als Möglichkeit, sich nochmals mit dem Unterrichtsinhalt auseinander zu setzen.⁴⁵ Positiv streicht sie auch den Bezug zur Praxis heraus.

Differenzierung in Fundamentums- und Additumsaufgaben

Martha bewertet die Differenzierung der Aufgabenstellungen sehr positiv. Sie erlebt die Additumsaufgaben als Angebot, das eine motivierende Wirkung auf sie hat. Ein „Angebot ist immer frei und das interessiert mich dann oft mehr. Weil ich denke, nein, das mache ich jetzt gerne.“⁴⁶

Subjektive Einschätzung des Workload

Auf dem Hintergrund der Aufgabendifferenzierung erlebt sie auch das für alle verpflichtende Ausmaß des Workload als angemessen und als eine „Notwendigkeit“.⁴⁷

4.2.3.4 Interview David

David steht zum Zeitpunkt des Interviews knapp vor Beendigung des Masterstudiums „Katholische Religionspädagogik“. Im Gespräch gibt er bereitwillig Auskunft über seine Sichtweise des Workload im Seminar. Folgende Aspekte werden im Gespräch thematisiert:

Erfahrungen bei der Zeitaufzeichnung

⁴² Interview Martha, 48.

⁴³ Vgl. Interview Martha, 49-50..

⁴⁴ Vgl. ebd.

⁴⁵ Vgl. Interview Martha, 52.

⁴⁶ Interview Martha, 55.

⁴⁷ Ebd.

Die Aufzeichnung des Zeitaufwandes für die einzelnen Aufgabenstellungen wurde von David sehr gewissenhaft durchgeführt. Dies zeigt sich daran, dass er sich sofort ein Dokumentationssystem der Arbeitszeiten zu Recht legte. Allerdings ist auch ihm bewusst, dass Unterbrechungen im Arbeitsfluss auch von ihm nicht exakt gestoppt wurden und sich von daher Unschärfen in den angegebenen Werten ergeben. Zeiten der Unterbrechung werden von ihm im Nachhinein in Abzug gebracht.⁴⁸

Subjektive Einschätzung der Arbeitsbelastung

David bewertet den Workload für das Seminar als angemessen. Aufgrund seiner konsequenten Erledigung der anfallenden Arbeitsaufgaben hatte er gegen Ende des Semesters kaum noch etwas für das Seminar zu arbeiten, was für ihn eine äußerst positive Erfahrung war.⁴⁹

Zeitaufwand und Schwierigkeitsgrad einzelner Aufgaben

Am meisten Zeit wendete David für die Erstellung der Lehrstoffverteilung und der Freiarbeit auf. Beide Aufgaben wurden in Zusammenarbeit mit einer Kollegin erledigt, wozu mehrmalige Treffen notwendig waren. Aber „das rentiert sich auf alle Fälle, weil ...ich immer gemerkt habe,...wenn man zu zweit arbeitet, dann...kommen neue Ideen dazu...“⁵⁰ Besonders positiv unterstreicht er den Praxisbezug dieser beiden Aufgaben.

Leicht fiel David auch die Aufgabenstellungen zum Artikel und Vortrag von Mirjam Schambeck. Hier erleichterte ihm der persönliche Kontakt mit der Vortragenden die Lektüre. Mehr Zeitaufwand bedeutete es für ihn den Artikel zum Konzept des neuen Lehrplans zu bearbeiten. David begründet dies damit, dass ihm Aufgabenstellungen mit einem deutlichen Praxisbezug mehr liegen würden.⁵¹

Beitrag der Aufgaben zur Erweiterung der fachdidaktischen Kompetenz

Die Stellungnahmen Davids zur Bewertung der Aufgaben hinsichtlich ihres Beitrags zur Erweiterung seiner fachdidaktischen Kompetenz zeigen eine starke Zielorientierung auf seine berufliche Zukunft hin. Sein Anliegen in Bezug auf das Seminar fasst er so zusammen: „Dass ich da schaue, dass ich die Arbeit, die ich da leiste, dass ich mir da für das Unterrichtspraktikum etwas mitnehmen kann.“⁵² Aus dieser Perspektive haben die praxisorientierten Aufgaben, wie die Erstellung einer Lehrstoffverteilung oder einer Freiarbeit, für ihn einen anderen Stellenwert erhalten. Sie wurden nicht nur im Hinblick auf das Seminar, sondern bereits als Vorarbeiten für die künftige Unterrichtstätigkeit gesehen. David könnte sich daher für die Gestaltung des Workload in Zukunft noch mehr

⁴⁸ Vgl. Interview David, 59-60.

⁴⁹ Vgl. Interview David, 60.

⁵⁰ Interview David, 60.

⁵¹ Vgl. Interview David, 61.

⁵² Interview David, 62.

praxisorientierte Aufgabenstellungen vorstellen. Weniger nachhaltig bewertet er die theoretischen Auseinandersetzungen.

Positiv erlebte David auch die Gleichzeitigkeit des Seminars und des Praktikums an einer Höheren Schule. Dadurch konnten Synergien erzielt werden. Bestimmte Aufgabenstellungen für das Seminar konnten im Hinblick auf das Praktikum ausgearbeitet und dort wiederum angewandt werden.⁵³

Differenzierung in Fundamentums- und Additumsaufgaben

Die Tatsache, dass durch die frühzeitige Beendigung des Seminars nur zwei Additumsaufgaben zu erledigen waren, stellt für David keine zu geringe Differenzierung zwischen den beiden Aufgabentypen dar. Für künftige Seminare könnte er sich vorstellen, dass die Additumsaufgaben einen zusätzlichen Arbeitsaufwand von 5-6 Stunden umfassen könnten.⁵⁴

Auswirkungen der ECTS-Logik

So wie Anna kommt auch David am Ende des Gesprächs auf mögliche Auswirkungen des ECTS zu sprechen. David erwartet sich durch die ECTS-Regelung eine einheitlichere Gestaltung des Arbeitsaufwandes in einzelnen Lehrveranstaltungen. Bislang erlebte er diesbezüglich große Unterschiede.

Die durch die ECTS-Logik eingeführte Praxis von Arbeitsaufgaben zwischen den Seminareinheiten würde zwar unter Studierenden heftig diskutiert werden, sei jedoch seiner Meinung nach positiv zu sehen. Die konsequente Bearbeitung des anfallenden Arbeitspensums würde Studierenden helfen, den Arbeitsstau am Ende des Semesters zu vermeiden. Hier könnte sich David auch striktere terminliche Vorgaben für einzelne Aufgabenstellungen vorstellen, die im Seminar „Fachdidaktik Höhere Schulen“ nicht gegeben waren.⁵⁵

4.2.3.5 Zusammenfassung wesentlicher Ergebnisse

Dokumentation der Arbeitszeiten

Hinsichtlich der Dokumentationspraxis der Arbeitszeiten zeigt sich im Vergleich der Interviews eine große Spannweite. Diese reicht vom Bemühen um eine möglichst exakte Wiedergabe bis hin zu eher großzügigen Schätzungen der Arbeitszeit.

Eine Schwierigkeit der Zeitaufzeichnung besteht darin, wie die Unterbrechungen des Arbeitsflusses dokumentiert werden bzw. wie kreative Denkprozesse, die sich auch abseits des unmittelbaren Arbeitens an der Aufgabenstellung abspielen, in die Zeitaufzeichnung einbezogen werden können. Die Dokumentation der Arbeitszeit beinhaltet Unschärfen in

⁵³ Vgl. Interview David, 63.

⁵⁴ Vgl. Interview David, 64.

⁵⁵ Vgl. Interview David, 65.

beide Richtungen. Die angegebenen Werte sind also als Richtwerte zu verstehen. Dies spiegelt sich auch in den abgegebenen Daten wider, die alle gerundete Zahlenwerte aufweisen. Für künftige Zeitaufzeichnungen wäre es überlegenswert, die Gesamtheit der Studierenden der Lehrveranstaltung in die Zeiterfassung mit einzubeziehen, um zu genaueren Ergebnissen zu kommen.

Subjektive Einschätzung des Workload

Das Ausmaß des Workload wird von den zwei Studenten ohne Einschränkung als angemessen eingestuft. Demgegenüber bewerten die beiden Studentinnen die Höhe des Arbeitspensums einerseits als hoch⁵⁶ und andererseits nur in Bezug auf die Fundamentumsaufgaben als passend.⁵⁷ In den Interviews zeigt sich daher ein Unterschied in der subjektiven Einschätzung des Workload zwischen den Geschlechtern. Gründe dafür werden aus den Aussagen nicht ersichtlich. Die Studienrichtung beeinflusst die Einschätzung der Arbeitsbelastung nicht.

Zeitaufwand für einzelne Aufgaben

Übereinstimmend wird von drei Studierenden der Zeitaufwand für die Erstellung einer Lehrstoffverteilung und einer Freiarbeit als sehr hoch bzw. hoch angesetzt. Der hohe Zeitaufwand liegt in der Komplexität der Aufgabenstellung begründet, deren Bearbeitung als längerer Prozess wahrgenommen wird.⁵⁸ Die beiden männlichen Studierenden haben diese Aufgabenstellung in Zusammenarbeit mit Studienkolleginnen absolviert und sehen auch darin einen Grund für den erhöhten Zeitaufwand.

Als weniger zeitaufwändig werden jene Aufgaben bezeichnet, die sich auf die Erarbeitung von Literatur beziehen. Diese Art der Aufgabenstellung ist aus dem Studium bekannt und die Studierenden sind darin bereits kompetent. Aber auch hinsichtlich der Textarbeit wird der Zeitaufwand je nach Interesse unterschiedlich bewertet.

Auffallend ist, dass die berufstätige Studierende den Zeitaufwand für einzelne Aufgaben nicht thematisiert, sondern generell das mangelnde Zeitbudget aufgrund von Mehrfachbelastungen anspricht.

Aus den Interviews wird deutlich, dass folgende Faktoren den individuellen Zeitaufwand beeinflussen:

- Umfang und Komplexität der Aufgaben
- Erworbene Kompetenz oder Ungeübtheit in Bezug auf die Aufgabenstellung (Textarbeit versus Planungsarbeiten)
- persönliches Interesse
- individuelle Fähigkeiten

⁵⁶ Vgl. Interview Anna, 33.

⁵⁷ Vgl. Interview Martha, 55.

⁵⁸ Vgl. Interview Anna, 33 und Martin, 41.

Die Aussagen der Befragten zeigen, dass ein hohes Arbeitspensum dann in Kauf genommen wird, wenn die Aufgabenstellungen als sinnvoll und lehrreich empfunden werden. Dies wird von den Studierenden vor allem im Hinblick auf jene Aufgaben festgestellt, die einen starken Praxisbezug aufweisen bzw. in Partnerarbeit ausgeführt werden konnten. Dies spiegelt sich auch in den schriftlichen Rückmeldungen der Studierenden wider.

Schwierigkeitsgrad einzelner Aufgaben

Aus den Gesprächen wird ersichtlich, dass die subjektive Bewertung hinsichtlich des Schwierigkeitsgrades der Aufgaben sehr unterschiedlich ist. Folgende Begründungen werden für die Bewertung einer Aufgabe als „schwierig“ angegeben:

- zu große Ähnlichkeit zwischen zwei Aufgabenstellungen
- Neuartigkeit und damit mangelnde Kompetenz zur Bewältigung der Aufgabenstellung
- Persönlicher Bezug zur Thematik versus „trockener“ Lernstoff
- Aufgaben, die eigene denkerische Leistungen verlangen werden als schwieriger eingestuft als jene, die eher auf die Reproduktion von Wissen ausgerichtet sind

Keiner der Studierenden gab mangelnde Verständlichkeit der Aufgabenstellungen als Grund für Schwierigkeiten in der Ausführung an. Offensichtlich waren die Arbeitsaufträge klar und einsichtig formuliert.

Kompetenzerweiterung

Im Hinblick auf den Beitrag der Aufgabenstellungen zur Vertiefung oder Erweiterung der eigenen fachdidaktischen Kompetenz werden von den Studierenden vor allem zwei Themenbereiche genannt. Zum einen erleben sie die stark praxisorientierten Aufgabenstellungen als sehr lehrreich und kompetenzstärkend. Dies deckt sich auch mit den schriftlichen Feedbacks. Zum anderen wird gerade von den beiden Lehramtsstudierenden eingebracht, dass das Literaturstudium auch zur Profilierung ihres eigenen Verständnisses von Religionsunterricht beigetragen habe.⁵⁹ Es könnte sein, dass die Auseinandersetzung mit dem eigenen Fachverständnis besonders für Lehramtsstudierende, die in zwei unterschiedlichen Fachkulturen sozialisiert werden, bedeutsam ist.

Differenzierung in Fundamentums- und Additumsaufgaben

Drei der vier Studierenden bewerten die Differenzierung des Verpflichtungsgrades der Aufgaben als positiv. Gründe dafür liegen in der zusätzlichen Motivation, die durch die Freiwilligkeit der Additumsaufgaben entsteht bis hin zur Entlastung bei starker zeitlicher Beanspruchung durch das Studium. Der Grund für die kritische Beurteilung der Differenzierung durch eine Studierende liegt im Erleben der Enttäuschung, wenn der eingesetzte Arbeitsaufwand für die Erledigung beider Aufgabentypen nicht zur höchstmöglichen Beurteilung führt.

⁵⁹ Vgl. Interview Anna, 36 und Martin, 43.

Generelle Überlegungen zur ECTS-Logik

Zwei Studierende thematisieren in den Interviews von sich aus generelle Erwartungen und Erfahrungen mit dem ECTS. Die Aussagen von Anna und David bringen die Diskrepanz von Anspruch und Wirklichkeit der ECTS-Logik zum Ausdruck. Während sich David durchaus im Sinne der Bologna-Ziele eine Vereinheitlichung der Arbeitsbelastung in unterschiedlichen Lehrveranstaltungen erwartet, zeigen die Aussagen von Anna die unterschiedlichen Kulturen des Umgangs mit dem geforderten Workload an unterschiedlichen Instituten auf. Dies wirft die Fragen auf, wie sehr in der universitären Lehrpraxis Anspruch und gelebte Realität der ECTS-Regelung auseinander klaffen und ob eine strikte Einhaltung des geforderten Workload die Studierbarkeit der Studien gefährden und die Studierenden überfordern würde. So zeigen auch Untersuchungen, dass die jährliche Arbeitsbelastung je nach Studienrichtung stark schwankt und das tatsächliche Arbeitspensum der Studierenden in der Berechnung des Workload oft unberücksichtigt bleibt, da „Evaluationsmethoden (fehlen, A.d.V.), welche zur Qualitätssicherung der ECTS-Credits nötig wären.“⁶⁰

5 Schlussfolgerungen für die künftige Konzeption des Workload

Aus der Gegenüberstellung von tatsächlich erbrachter und geschätzter Arbeitszeit ergibt sich bei einzelnen Aufgaben ein dringender Korrekturbedarf des angenommenen Zeitaufwandes nach unten. Daher wird ein neues Aufgabenkonzept wesentlich mehr Aufgabenstellungen umfassen müssen, um den geforderten Workload auch tatsächlich zu erreichen. Dies wird in der Folge vermutlich die subjektive Einschätzung der Studierenden im Hinblick auf das Ausmaß der Arbeitsbelastung nochmals verändern. Eine neuerliche Untersuchung wäre hier aufschlussreich.

Die sowohl in den schriftlichen Feedbacks als auch in den Einzelinterviews äußerst positive Beurteilung der praxisorientierten Aufgabenstellungen hinsichtlich des eigenen Kompetenzzuwachses ermutigt mich, diesen Aspekt auch in der Konzeption künftiger Aufgabenstellungen stark zu berücksichtigen. Dabei sollten auch Aufgabenstellungen, die auf die theoretische Auseinandersetzung mit fachdidaktischen Fragen zielen, ausreichend Platz finden. Gerade die Aussagen der beiden Lehramtsstudierenden zeigen, dass sie ein wichtiges Instrument der Profilierung des eigenen Fachverständnisses darstellen und der Begründung fachdidaktischen Handelns dienlich sind. Hier gilt es allerdings darauf zu achten, dass die Aufgabenstellung einen Bezug zur künftigen Unterrichtspraxis aufweist.

Die Möglichkeit, Aufgabenstellungen in Partnerarbeit (PA) erledigen zu können, stellt, wie die Rückmeldungen der Studierenden zeigen, einen äußerst produktiven Weg fachdidaktischen Lernens dar. Angebote der Teamarbeit sollen daher in die künftige

⁶⁰ Brandl, Hartwig / Gunzer, Daniel, ECTS: Die Workload-Problematik, in: Kellermann, Paul / Boni, Manfred / Meyer-Renschhausen, Elisabeth (Hg.), Zur Kritik europäischer Hochschulpolitik. Forschung und Lehre unter Kuratel betriebswirtschaftlicher Denkmuster, Wiesbaden 2009, 165.

Gestaltung des Workload vermehrt einfließen. Die Stärkung der Teamkompetenz im Hinblick auf ein gemeinsames Planen von Unterricht in seiner vielfältigen Gestalt (als gebundener, offener Unterricht oder als Projektunterricht,...) ist meines Erachtens ein wesentliches Ziel von LehrerInnenbildung.

Die gewonnenen Ergebnisse verdeutlichen, dass die einzelnen Aufgaben zwar als unterschiedlich schwierig wahrgenommen wurden, keine der Aufgaben jedoch als überfordernd oder nicht bewältigbar eingestuft wurde. Dies zeigt sich auch in den abgegebenen Seminararbeiten. Damit ist es weitgehend gelungen, das in der Lehrveranstaltung Gelernte auf unterschiedlichen taxonomischen Niveaus umzusetzen. Die Unterschiedlichkeit des Schwierigkeitsgrades der Aufgaben sollte auch bei einer Neukonzeption des Workload wieder berücksichtigt werden. Ein besonderes Augenmerk ist dabei darauf zu legen, dass die Verschiedenheit der Aufgabenstellung gut erkennbar ist.

Das Konzept der Differenzierung in Fundamentums- und Additumsaufgaben wird von den Studierenden weitgehend positiv aufgenommen. Dies zeigt sich auch daran, dass 9 der 19 TeilnehmerInnen alle Aufgabenstellungen ausgeführt haben. Dies bestärkt mich darin, in einer künftigen Konzeption des Workload diese Differenzierung bei zu behalten und den Studierenden damit einen gewissen Spielraum in der Gestaltung der Arbeitsbelastung einzuräumen. Da sich aufgrund der Erkrankung der Lehrveranstaltungsleiterin die Differenz des Arbeitspensums zwischen Fundamentums- und Additumsaufgaben auf zwei Arbeitsaufgaben beschränkte, gilt es zu klären, wie hoch das Ausmaß der veranschlagten Arbeitszeit für die Fundamentumsaufgaben sein sollte. Eine Aufteilung von 80% zu 20% erschiene mir sinnvoll, um einerseits keine zu große Hürde für das Erreichen einer sehr guten Beurteilung aufzubauen und andererseits den Workload für das Gesamt der SeminarteilnehmerInnen nicht zu niedrig anzusetzen.

Signifikante genderspezifische oder studienrichtungsbedingte Unterschiede lassen sich aus den Rückmeldungen nicht erkennen.

6 Überarbeitetes Aufgabenkonzept für das Seminar „Fachdidaktik Höhere Schulen“ im WS 2010/11⁶¹

Auf dem Hintergrund der gewonnenen Erkenntnisse wurde das bisherige Aufgabenkonzept des Seminars überarbeitet. Die einzelnen Aufgaben wurden vor allem in zeitlicher Hinsicht neu dimensioniert. Dies führt in der Folge zu einer Erhöhung der Anzahl der Aufgabenstellungen auf 14, um den geforderten Workload von 53,5 Stunden (ohne Präsenzzeiten) zu erreichen. Bei einzelnen Aufgaben wurde auch der geforderte Textumfang nach oben korrigiert. Die folgende Übersicht zeigt die wesentlichen Änderungen.

⁶¹ Die Veränderungen im Konzept sind rot markiert.

Ziel 1: Die Grundkonzeption der neuen Lehrpläne und Religionsbücher verstehen

Fundamentumsaufgabe 1: Zusammenfassung und Kommentierung der Einleitung des Lehrplans der AHS-Oberstufe (2000 Zeichen) => Geschätzte Arbeitszeit: 2h

Additumsaufgabe 2: Zusammenfassung eines Artikels zum Konzept der neuen Lehrpläne (4000-6000 Zeichen)=> Geschätzte Arbeitszeit: 2h

Ziel 2: Eine Lehrstoffverteilung nach den im Seminar gelernten Aufmerksamkeiten und Kriterien erstellen können (Planungskompetenz)

Fundamentumsaufgabe 3: Konzeption einer Lehrstoffverteilung für eine frei wählbare Schulstufe einer AHS oder BHS (in PA möglich) => Geschätzte Arbeitszeit: 8h

Ziel 3: Thema und Anliegen für eine konkrete Unterrichtsstunde nach dem im Seminar vorgestellten Planungsmodell formulieren können (Planungskompetenz)

Fundamentumsaufgabe 4: Formulierung von Anliegen und Thema für eine konkrete Unterrichtsstunde (in PA möglich) => Geschätzte Arbeitszeit: 1,5 h

Ziel 4: Unterrichtsmethoden kennen und didaktisch reflektiert einsetzen können (Methodenkompetenz)

Fundamentumsaufgabe 5: Beschreibung einer Unterrichtsmethode und Planung einer Unterrichtsstunde (in PA möglich) => Geschätzte Arbeitszeit: 3h

Additumsaufgabe 6: Lektüre und Erstellung eines Thesenblattes zur Bildbetrachtung⁶² => Geschätzte Arbeitszeit: 4h

Ziel 5: Formen des offenen Lernens kennen und planen können (Planungskompetenz)

Fundamentumsaufgabe 7: Ausarbeitung einer Freiarbeit nach den im Seminar gelernten Aufmerksamkeiten und Kriterien und zu einer frei gewählten Thematik samt der konkreten Materialien für den Unterricht (in PA möglich) => Geschätzte Arbeitszeit: 16 h

Ziel 6: Verschiedene didaktische Konzepte religiösen Lernens kennen und beurteilen können

Fundamentumsaufgabe 8: Zusammenfassung der wesentlichen Inhalte des Artikels von Mirjam Schambeck über das Mystagogische Lernen⁶³(2000 Zeichen) => Geschätzte Arbeitszeit: 3h

⁶² Vgl. Schmid, Hans, Die Kunst des Unterrichtens. Ein praktischer Leitfaden für den Religionsunterricht, München⁵2009, 125-178.

⁶³ Vgl. Schambeck, Mirjam, Mystagogisches Lernen, in: Hilger, Georg / Leimgruber, Stephan / Ziebertz, Hans-Georg (Hg.), Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf, München⁴ 2007, 373-384.

Ziel 7: Vielfältige Formen der Leistungsbeurteilung kennen und begründet einsetzen können

Fundamentumsaufgabe 9: Lektüre des Artikels von Hilger, Georg, Welche Wirkung hat der Religionsunterricht? – Leistungsbewertung⁶⁴ => Geschätzte Arbeitszeit: 1h

Fundamentumsaufgabe 10: Auf der Grundlage von zwei Schulbuchkapiteln vier mögliche Fragestellungen nach den Vorgaben der Neuen Reifeprüfung entwickeln (in PA möglich) => Geschätzte Arbeitszeit: 2 h

Additumsaufgabe 11: Literaturrecherche und Ausarbeitung eines Thesenblattes zur Portfolio-Methode => Geschätzte Arbeitszeit: 4h

Ziel 8: Verschiedene Konzepte von Schulpastoral kennen

Fundamentumsaufgabe 12: Lektüre der Stellungnahme der deutschen Bischöfe zur Schulpastoral => Geschätzte Arbeitszeit: 1h

Ziel 9: Den Lern- und Lebensraum Jugendlicher theologisch verstehen und deuten können

Fundamentumsaufgabe 13: Zusammenfassung des Gastvortrags oder eines Buchkapitels von Bert Roebben⁶⁵ samt persönlichem Kommentar (4000-6000 Zeichen)=> Geschätzte Arbeitszeit: 4 h

Ziel 10: Den eigenen fachdidaktischen Lernprozess kritisch reflektieren können

Fundamentumsaufgaben 14: Reflexion des eigenen fachdidaktischen Lernens im Seminar „Fachdidaktik Höhere Schulen“ (4000 Zeichen) => Geschätzte Arbeitszeit: 2h

⁶⁴ Vgl. Hilger, Georg, Welche Wirkung hat der Religionsunterricht? – Leistungsbewertung, in: Hilger, Georg / Leimgruber, Stephan / Ziebertz, Hans-Georg (Hg.), Religionsdidaktik. Ein Leitfadens für Studium, Ausbildung und Beruf, München⁴ 2007, 260-270.

⁶⁵ Vgl. Roebben, Bert, Seeking Sense in the City. European Perspectives on Religious Education, Berlin 2009, 93-110.

7 Literaturverzeichnis

Becker, Georg E., Unterricht planen. Handlungsorientierte Didaktik, Weinheim- Basel 2007.

Brandl, Hartwig / Gunzer, Daniel, ECTS: Die Workload-Problematik, in: Kellermann, Paul / Boni, Manfred / Meyer-Renschhausen, Elisabeth (Hg.), Zur Kritik europäischer Hochschulpolitik. Forschung und Lehre unter Kuratel betriebswirtschaftlicher Denkmuster, Wiesbaden 2009.

Hilger, Georg, Welche Wirkung hat der Religionsunterricht? – Leistungsbewertung, in: Hilger, Georg / Leimgruber, Stephan / Ziebertz, Hans-Georg (Hg.), Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf, München⁴ 2007, 260-270.

Hofmann, Franz, Persönliche Mitschrift und Arbeitsunterlagen zum Modul „Leistungsbeurteilung“ am 18. 6. 2009.

Lamnek, Siegfried, Qualitative Sozialforschung. Ein Lehrbuch, Basel⁴ 2005.

Macke, Gerd / Hanke, Ulrike / Viehmann, Pauline, Hochschuldidaktik. Lehren, vortragen, prüfen, Weinheim-Basel 2008.

Posch, Peter, Interne Evaluation, in: Thonhauser, Josef / Patry, Jean-Luc (Hg.), Evaluation im Bildungsbereich. Wissenschaft und Praxis im Dialog, Studien zur Bildungsforschung und Bildungspolitik Bd. 22, Innsbruck 1999.

Roebben, Bert, Seeking Sense in the City. European Perspectives on Religious Education, Berlin 2009.

Schambeck, Mirjam, Mystagogisches Lernen, in: Hilger, Georg / Leimgruber, Stephan / Ziebertz, Hans-Georg (Hg.), Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf, München⁴ 2007, 373-384.

Schmid, Hans, Die Kunst des Unterrichtens. Ein praktischer Leitfaden für den Religionsunterricht, München⁵2009.

Schulmeister, Rolf / Metzger, Christiane (Hg.), Die Workload im Bachelor: Zeitbudget und Studierverhalten. Eine empirische Studie, Münster 2011.

Vizerektorat für Internationale Beziehungen, European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS). Umsetzung an der Universität Graz, unter: http://www.uni-graz.at/bibwww_bo_ects-broschuere.pdf (29.10.2010).

Vizerektorat für Lehre und Studierende der Universität Innsbruck, Der Bologna-Prozess. Inhalt und Auswirkungen. Ein Leitfaden durch den Bologna-Prozess des VR Lehre und

Studierende, unter:

http://www.uibk.ac.at/fakten/leitung/lehre/bologna/bologna_prozess.html (29.10.2010).

8 Anhang

8.1 Feedbackbogen zur LVA „Fachdidaktik Höhere Schule“ im WS 2009/10

Studienrichtung:

Geschlecht :

- Was habe ich in dieser Lehrveranstaltung gelernt? Was nehme ich mir inhaltlich mit? Welche Inhalte sind zu kurz gekommen bzw. welche habe ich vermisst?
- Wie habe ich die Gestaltung der einzelnen Seminareinheiten erlebt? Was hat mir gefallen? Was hätte ich mir gewünscht? Was hat mich gestört?
- Wie habe ich die Leiterin des Seminars erlebt? Was an ihrer Art zu leiten hat mich motiviert? Was hat mich gelähmt oder geärgert?
- War der Workload angemessen, zu hoch oder zu niedrig? Wie bewerte ich die Differenzierung der Arbeitsaufgaben in Fundamentums- und Additumsaufgaben?
- Welche Arbeitsaufgaben sind mir leicht gefallen? Gab es Aufgaben, die ich als schwierig erlebt habe? Wenn ja, welche? Worin lag die Schwierigkeit? Was hätte ich gebraucht, um die Arbeitsaufgabe besser meistern zu können?
- Meine Anregungen für nächstes Jahr...

Herzlichen Dank für die Rückmeldung!

Maria Juen