

Rolf Puderbach

Wer studiert Sekundarstufe-I-Lehramt?

Die Bedeutung von sozialer Herkunft und Bildungsbiografie für die Schulformwahl von Lehramtsstudierenden am Beispiel der sächsischen Mittelschule¹

Zusammenfassung

Die Wahl eines bestimmten Lehramts bzw. einer bestimmten Schulform stand bei der Forschung zur Studien- und Berufswahl angehender Lehrpersonen bislang nicht im Mittelpunkt. Besonders über die Eingangsmerkmale angehender Sekundarstufe-I-Lehrkräfte ist bislang wenig bekannt. Der Artikel rekapituliert den Forschungsstand, diskutiert ergänzende theoretische Perspektiven und präsentiert erste empirische Befunde.

Schlüsselwörter: Lehrerbildung, Lehramtsstudierende, Schulform, Sekundarstufe I, soziale Herkunft

Who Becomes a Teacher at First Stage Secondary Schools?

The Relevance of the Social Background and Educational Biography for Teacher Students' Choice of a School Type on the Example of the Saxonian *Mittelschule* (First Stage Secondary School)

Summary

Teacher students' choice of a certain type of school was not in the focus of research on the career choice of teachers to-be so far. Especially about choosing the profession of teaching at German first stage secondary schools (Sekundarstufe I), there is little evidence. The article sums up the current state of research, discusses additional theoretical perspectives, and presents first empirical findings.

Keywords: teacher education, teacher students, school type/type of school, secondary school, social background

1 2013 wurde in Sachsen die Schulform Mittelschule in Oberschule umbenannt. Das entsprechende Lehramt heißt jedoch nach wie vor Lehramt an Mittelschulen. Im Folgenden ist durchgängig von Mittelschulen die Rede.

1. Einleitung

Während an Gymnasiallehrkräften in den kommenden Jahren in Deutschland insgesamt ein Überangebot bestehen wird, mangelt es an Lehrkräften für Schulen der Sekundarstufe I (vgl. Terhart 2014; KMK 2015; Klemm 2013), dem Lehramtstyp 3 der KMK-Typologie (vgl. KMK 2009, S. 4). Besonders gravierend ist der erwartete Mangel in den ostdeutschen Bundesländern. Sachsen steht beispielsweise ein erheblicher Mangel an Mittelschullehrkräften bevor. Dennoch bleiben an der TU Dresden Studienplätze für das Mittelschullehramt unbesetzt. Um vor diesem Hintergrund Maßnahmen einer bedarfsgerechten Nachwuchsrekrutierung anzustoßen, sind detaillierte Erkenntnisse über schulformspezifische Wahlmotive und Eingangsmerkmale erforderlich. Die umfangreiche vorliegende Forschung zu Berufswahlprozessen und Eingangsmerkmalen angehender Lehrkräfte (vgl. zum Überblick Rothland 2011a, 2011b) hat allerdings bislang den Fokus nicht auf eine Differenzierung nach Schulformen gelegt (siehe als Ausnahme: Herfter/Schroeter 2013).

Zwar liegt eine Reihe von Befunden zu Unterschieden zwischen Studierenden verschiedener Lehrämter vor. Diese zeichnen jedoch hinsichtlich der Eingangsmerkmale kein einheitliches Bild (vgl. Retelsdorf/Möller 2012, S. 6f.). Für Studierende des Grundschul- und Gymnasiallehramts ist die Befundlage deutlich besser als für Studierende des Lehramtstyps 3, für den, auch aufgrund der großen Vielfalt an Schulformen und Lehrämtern, kaum vergleichbare Befunde vorliegen.

Eine klassische Gliederung der Sekundarstufe in Hauptschule, Realschule und Gymnasium findet sich in Deutschland nur noch in vier Bundesländern.² Thüringen, Sachsen und Sachsen-Anhalt haben im Zuge der Wiedervereinigung zweigliedrige Schulsysteme eingeführt (vgl. Baumert/Cortina/Leschinsky 2003, S. 70f.), und auch in den anderen Bundesländern sind die „herkömmlichen“ Schulformen der Sekundarstufe I neuen Schulformen gewichen (vgl. Leschinsky 2003, S. 429ff.). Neben dem Gymnasium und der Gesamtschule, die in den meisten Bundesländern neben das gegliederte Schulsystem getreten ist, gibt es eine Vielzahl von Schulformen, die den Hauptschul- und den Realschulbildungsgang in sich vereinen (vgl. Steinbeis 2014).³ In Sachsen werden der Hauptschul- und der Realschulbildungsgang teiltintegriert an Mittelschulen angeboten.

Der vorliegende Beitrag geht am Beispiel des sächsischen Mittelschullehramts der Frage nach, welche Personenmerkmale eine Entscheidung für ein Sekundarstufe-

2 Es handelt sich um Bayern, Hessen, Nordrhein-Westfalen und Niedersachsen.

3 Oberschule (Brandenburg, Sachsen seit 2013), Mittelschule (Sachsen bis 2013), Sekundarschule (Sachsen-Anhalt), Erweiterte Realschule (Saarland), Realschule Plus (Rheinland-Pfalz), Regelschule (Thüringen), Regionalschule (Schleswig-Holstein), Regionale Schule (Mecklenburg-Vorpommern), Oberschule (Bremen), Stadtteilschule (Hamburg), Sekundarschule (Berlin).

I-Lehramt wahrscheinlich machen. Im folgenden Abschnitt wird der Forschungsstand zu lehramtsspezifischen Unterschieden bei den Eingangsmerkmalen Lehramtsstudierender rekapituliert und als unzureichend beschrieben. Anschließend werden Erwartungs-Wert-Modelle zur Genese von Bildungsentscheidungen und Bourdieus Habituskonzept als mögliche Erklärungsansätze für die Schulformwahl vorgeschlagen, die beide auf die Relevanz von sozialer Herkunft und individueller Bildungsbiografie für die Schulformwahl im Lehramtsstudium hindeuten. Basierend auf den theoretischen Überlegungen werden Hypothesen formuliert, die anhand einer Gelegenheitsstichprobe von 322 Studierenden geprüft werden.

2. Eingangsmerkmale von Studierenden verschiedener Lehrämter

Zu den Eingangsmerkmalen von Studierenden verschiedener Lehrämter liegen Befunde vor, die sich für Studierende des Gymnasiallehramts und – mit Abstrichen – für Studierende des Grundschullehramts zu einem aussagekräftigen Bild zusammenfügen (z.B. Ulich 1998; Klusmann et al. 2009; Pohlmann/Möller 2010; Retelsdorf/Möller 2012; Neugebauer 2013). Weiß et al. (2009, S. 126) fassen zusammen, dass „angehende Grundschullehrkräfte [...] mit ihren Studien- und Berufswahlmotiven [...] in deutlichem Kontrast zu Lehrkräften anderer Schularten“ stehen, während Neugebauer (2013, S. 169) befindet, dass „trotz vereinzelter Unterschiede, die Gemeinsamkeiten zwischen den nicht-gymnasialen Lehrämtern“ überwiegen. Studierende des Lehramtstyps 3 werden in vorhandenen Untersuchungen nur selten separat betrachtet. Befunde, die sich auf verschiedene Sekundarstufe-I-Lehrämter beziehen, lassen sich zudem nicht ohne Weiteres in ein Gesamtbild integrieren.

Im Folgenden wird der Forschungsstand zu lehramts- bzw. schulformspezifischen Ausprägungen besonders relevanter Eingangsmerkmale Lehramtsstudierender dargestellt: Berufswahlmotive, kognitive Leistungsfähigkeit, Persönlichkeitsmerkmale und soziodemografische Merkmale.

Unabhängig vom angestrebten Lehramt stehen bei Lehramtsstudierenden intrinsische, pädagogische *Berufswahlmotive* im Vordergrund (vgl. König et al. 2013, S. 55). Angehende Gymnasiallehrkräfte zeichnen sich durch ein im Durchschnitt stärkeres fachliches und wissenschaftliches Interesse und geringeres pädagogisches Interesse aus (vgl. z.B. Ulich 1998; Pohlmann/Möller 2010; Retelsdorf/Möller 2012). Bei Studierenden des Grundschullehramts ist hingegen das pädagogische Interesse besonders stark ausgeprägt (vgl. Klusmann et al. 2009). Angehende Sekundarstufe-I-Lehrkräfte scheinen diesbezüglich eine Mittelposition einzunehmen (vgl. Retelsdorf/Möller 2012). Einzelne Befunde sprechen dafür, dass Studierende von Sekundarstufe-I-Lehrämtern extrinsischen Motiven vergleichsweise große Bedeutung beimessen, zum Beispiel der geringen Schwierigkeit des Studiums (vgl. Retelsdorf/Möller

2012; Pohlmann/Möller 2010). Die Neigung, ein Lehramt aufgrund fehlender Alternativen zu studieren, ist Weiß et al. zufolge bei Studierenden des Haupt- und Realschullehramts weiter verbreitet als bei anderen Lehrämtern (vgl. 2009, S. 133).

Hinsichtlich der *kognitiven Leistungsfähigkeit* besteht weitgehend Konsens darüber, dass keine generelle Negativselektion zuungunsten der Lehramtsstudierenden gegenüber anderen Studierenden festzustellen ist, wohl aber eine „Binnenselektion unter den Lehramtskandidaten zuungunsten der Studierenden des Lehramts für Grund-, Haupt-, Sonder- oder Realschule“ (Rothland 2011b, S. 262). Personen mit schlechten Abiturnoten wählen eher das Grundschul- oder Sekundarstufe-I-Lehramt als das Gymnasiallehramt (vgl. Retelsdorf/Möller 2012; Klusmann et al. 2009; Gold/Giesen 1993). Über Abstufungen zwischen den verschiedenen nicht gymnasialen Lehrämtern lassen sich aufgrund der vorliegenden Befunde keine verlässlichen Aussagen treffen (vgl. Neugebauer 2013, S. 175f.). Schreiber et al. können das Gefälle zwischen gymnasialen und nicht gymnasialen Lehrämtern nicht bestätigen. Sie finden in ihrer Untersuchung die besten Abiturnoten bei den Studierenden des Grundschullehramts. Die Studierenden des gymnasialen Lehramts schneiden aber auch hier besser ab als jene des Sekundarstufe-I-Lehramts (vgl. Schreiber et al. 2012, S. 130). Die Autoren verweisen auf die Bedeutung von Zulassungsbeschränkungen in Form von Numeri Clausi. Diese können Unterschiede zwischen den durchschnittlichen Abiturnoten in den Lehramtsstudiengängen herbeiführen, die nicht auf das Wahlverhalten der Studierenden, sondern auf unterschiedlich hohe Zugangshürden zurückzuführen sind (vgl. ebd., S. 122).

Es besteht Einigkeit darüber, dass Ausprägungen allgemeiner *Persönlichkeitsmerkmale* benennbar sind, die für eine erfolgreiche Lehrertätigkeit günstig sind. Während Retelsdorf und Möller (2012) keine signifikanten Effekte der sogenannten „Big Five“ auf die Wahl eines bestimmten Lehramts finden, berichten Klusmann et al. (2009), dass Studierende des Lehramts an Gymnasien ungünstigere Ausprägungen in den für soziale Berufe besonders wünschenswerten Wesenszügen Verträglichkeit und Extraversion aufweisen als Studierende nicht gymnasialer Lehrämter.

Neben den bekannten Geschlechtsunterschieden bei der Schulformwahl (vgl. Schreiber et al. 2012; Denzler/Wolter 2008) steht von den *soziodemografischen Merkmalen* vor allem die soziale Herkunft der Lehramtsstudierenden im Fokus der Forschung. Im Vergleich zu früheren Jahrzehnten sind die Unterschiede zwischen den Schulformen im Hinblick auf das Prestige und die soziale Herkunft von Lehrenden und Lernenden offenbar nur noch gering ausgeprägt (vgl. Enzelberger 2001, S. 223; Kühne 2006, S. 622f.). Einige Forschungsbefunde legen dennoch nahe, dass sich Studierende aus Elternhäusern mit höherer sozioökonomischer Stellung sowie höherer formaler Bildung häufiger für das gymnasiale Lehramt entscheiden, während Studierende aus niedrigeren bzw. bildungsfernen Schichten häufiger nicht gymnasiale Lehrämter wählen (vgl. Klusmann et al. 2009; Neugebauer 2013; Denzler/Wolter

2008). Retelsdorf und Möller (vgl. 2012, S. 12) finden, dass im Falle eines niedrigen sozioökonomischen Status der Herkunftsfamilie in erster Linie die Wahrscheinlichkeit steigt, ein Sekundarstufe-I-Lehramt zu wählen.

Während für angehende Lehrkräfte an Grundschulen und vor allem Gymnasien aufgrund der Datenlage einige charakteristische Eingangsmerkmale benannt werden können, lässt sich von den Studierenden der Sekundarstufe-I-Lehrämter kein belastbares, aussagekräftiges Bild zeichnen. Die vorliegenden Befunde legen Folgendes zumindest nahe: Hinsichtlich der Bedeutung des pädagogischen und fachlichen Interesses für die Berufswahl nehmen angehende Sekundarstufe-I-Lehrkräfte eine Mittelposition zwischen künftigen Grundschul- und Gymnasiallehrkräften ein. In Bezug auf die kognitiven Voraussetzungen deuten einige Befunde darauf hin, dass Sekundarstufe-I-Studierende von allen Lehramtsstudierenden die ungünstigsten Voraussetzungen mitbringen. Zudem scheinen Sekundarstufe-I-Lehrkräfte ähnlich wie Grundschullehrkräfte aus Familien mit tendenziell niedrigerem sozioökonomischen Status und Bildungsniveau zu stammen.

Der Forschungsstand zu schulformspezifischen Unterschieden in den Eingangsmerkmalen von Lehramtsstudierenden ist alles in allem nicht befriedigend. Die Forschung zielte bislang in erster Linie darauf, Unterschiede zwischen Lehramtsstudierenden auf der einen Seite und Studierenden anderer Studienrichtungen auf der anderen Seite zu identifizieren sowie den Studienerfolg und die Kompetenzentwicklung der Studierenden anhand der Eingangsvoraussetzungen zu erklären. Das Zustandekommen der Entscheidung für ein bestimmtes Lehramt stand nicht im Fokus. Eher wurden standort- und bundeslandübergreifend sowie international einsetzbare Ansätze und Instrumente entwickelt (z.B. FIT-Choice, vgl. Watt/Richardson 2007; FEMOLA, vgl. Pohlmann/Möller 2010), die notwendigerweise eher von Details und Eigenheiten einzelner Schulformen abstrahieren, als dass sie Differenzierungen zwischen Lehrämtern ermöglichen.

3. Theoretische Ansätze zur Erklärung der Schulformwahl

3.1 Erwartungs-Wert-Theorie

Für die Erklärung von Bildungsentscheidungen wird verbreitet auf Ansätze des Rational-Choice-Paradigmas zurückgegriffen, die die Entscheidung zwischen verschiedenen Bildungsoptionen als Ergebnis einer rationalen Abwägung von subjektiv eingeschätzten Kosten, Nutzen und Erfolgswahrscheinlichkeiten modellieren (vgl. Boudon 1974; Becker 2009). Watt und Richardson formulieren ein Erwartungs-Wert-Modell für die Berufswahlentscheidung angehender Lehrpersonen (FIT-Choice-Modell, vgl. Watt/Richardson 2007; siehe auch König et al. 2013). Die Entscheidung

für den Lehrerberuf beruht demnach auf einer Einschätzung der Anforderungen des Berufs, der Erträge und des persönlichen wie sozialen Nutzens der Berufstätigkeit sowie der persönlichen Erfolgswahrscheinlichkeit. Das aus dem Modell abgeleitete Befragungsinstrument erfasst die Berufswahlmotive für den Lehrerberuf im Allgemeinen und unterscheidet nicht zwischen unterschiedlichen Lehrämtern. Es ist davon auszugehen, dass die Befragten ihren Antworten jeweils das von ihnen bevorzugte Lehramt zugrunde legen.

Auch die Schulformwahl ist mit dem Erwartungs-Wert-Ansatz modellierbar (vgl. Retelsdorf/Möller 2012, S. 6). Nutzen, Erträge, Kosten und Erfolgswahrscheinlichkeiten müssen dazu jeweils schulformspezifisch erhoben werden. Während die Wahl zwischen verschiedenen Lehrämtern in der Lehrerbildungsforschung bislang kein prominentes Thema war, erfährt die Schulformwahl beim Übergang von Schülerinnen und Schülern von der Primar- zur Sekundarstufe große Aufmerksamkeit (vgl. Cortina/Trommer 2003; Paulus/Blossfeld 2007; Ditton 2013). Als ein zentraler Befund der diesbezüglichen Forschung lässt sich festhalten, dass der soziale Hintergrund eine wesentliche Rolle für die Übergangsentscheidung spielt. Primäre Herkunftseffekte liegen vor, wenn Schülerinnen und Schüler aus Familien mit niedrigem sozialen Status schwächere Leistungen erbringen als solche aus sozial privilegierteren Bevölkerungsgruppen. Von sekundären Herkunftseffekten spricht man, wenn der soziale Hintergrund die Erwartungs-Wert-Kalkulation beeinflusst (vgl. Ditton 2013; Becker 2009).

Die Wahl eines Studiengangs für ein bestimmtes Lehramt gleicht in vielerlei Hinsicht der Schulformwahl von Eltern beim Übergang ihrer Kinder auf eine weiterführende Schule. Keck Frei et al. erwarten vor allem sekundäre Herkunftseffekte, die darin bestehen, dass sich schichtspezifische Ausgangssituationen auf die Einschätzung von Kosten, Nutzen und Erfolgswahrscheinlichkeiten auswirken (vgl. 2012, S. 485). Die Bewertungen der verschiedenen Lehrämter sind zudem zweifellos durch das Vorliegen persönlicher Schulerfahrungen geprägt. Aus der Rational-Choice-Perspektive der Erwartungs-Wert-Modelle sind daher Einflüsse der sozialen Herkunft sowie der individuellen Bildungsbiografie auf die Schulformwahl zu erwarten.

Daneben sind allerdings auch strategische Überlegungen der angehenden Studierenden zu berücksichtigen. Die Chance, auch mit einer mäßigen Abiturdurchschnittsnote einen Studienplatz zu erhalten, ist im Studiengang für das Mittelschullehramt deutlich größer als im Studiengang für das Lehramt an Grundschulen oder Gymnasien. Erfahrungsgemäß betrachten viele das Studium des Mittelschullehramts daher nur als „Notlösung“, häufig verbunden mit der Absicht eines baldigen Studiengangwechsels.

3.2 Habitus-Konzept

Im Unterschied zu den Erwartungs-Wert-Ansätzen stellen Ansätze, die an Bourdieus Habitus-Konzept anknüpfen, die Wirkung vorreflexiver Orientierungen in den Vordergrund. Habitus bezeichnet ein stabiles System von unbewussten Denk-, Wahrnehmungs- und Handlungsschemata, das sich im Verlauf der Sozialisation ausbildet (vgl. Helsper et al. 2009, S. 127f.). Der Habitus korrespondiert daher mit der sozialen Lage einer Person (vgl. Maschke 2013, S. 62). Dabei geht der Habitus-Ansatz nicht von einer rein vertikalen Schichtung der Gesellschaft nach sozioökonomischen Kriterien in Klassen oder Schichten aus, sondern knüpft an das Konzept sozialer Milieus an, das der vertikalen eine horizontale, kulturelle Differenzierung hinzufügt (vgl. Bremer 2012, S. 829). Soziale Milieus werden definiert als „gesellschaftliche Großgruppen, die über gemeinsame und von anderen Milieus abgegrenzte Lebensweisen und Haltungen ihrer Angehörigen verbunden sind“ (Lange-Vester/Teiwes-Kügler 2014, S. 179).

Lange-Vester und Teiwes-Kügler (vgl. ebd., S. 186) gehen davon aus, dass Akteure sich bei der Wahl einer Schulform für die habituskonforme Option entscheiden, also diejenige Schulform wählen, die ihrem Herkunftsmilieu entspricht. Auf diese Weise entsteht, was man im Vokabular der Theorien zur Genese von Bildungsentscheidungen als sekundären Herkunftseffekt bezeichnet würde. Empirische Arbeiten zur Prüfung der These vom Einfluss des Habitus auf die Schulformwahl sind bislang rar und liegen vor allem in Form qualitativer Studien vor. Nur Kampa et al. (2011) gehen unter Bezugnahme auf habitustheoretische Thesen der Frage nach dem Effekt der sozialen Herkunft auf die Schulformwahl in einer quantitativen Studie nach, mit dem Ergebnis, dass keine systematischen Zusammenhänge zwischen sozialer Herkunft und studiertem Lehramt bestehen. Dem widersprechen Bremer und Lange-Vester (2014) und reklamieren anstelle der vertikalen Differenzierung in Klassen die zusätzliche Berücksichtigung kultureller Differenzen mit dem Konzept sozialer Milieus.

4. Die vorliegende Studie

4.1 Forschungsfrage

Mit den Erwartungs-Wert-Modellen zur Genese von Bildungsentscheidungen und der Anwendung des Habituskonzeptes deuten sich zwei theoretische Ansätze an, die für die Erforschung der Schulformwahl stärker als bislang nutzbar gemacht werden können. Beide Ansätze weisen auf die Relevanz der sozialen Herkunft sowie der individuellen Bildungsbiografie hin. Im Folgenden soll daran anschließend der Vermutung nachgegangen werden, dass das Lehramt an Sekundarstufe-I-Schulen vor allem von Personen gewählt wird, denen diese Schulform aus ihrer eigenen Schulzeit bekannt ist

oder die das soziale Milieu der Schülerschaft aufgrund ihrer sozialen Herkunft kennen.

Für die Situation in Sachsen, die hier ins Auge gefasst werden soll, bedeutet das: Angehende Studierende, denen die schulische Realität an Mittelschulen nicht aus eigener Anschauung bekannt ist und die die Schülerschaft dieser Schulform als habituell fremd empfinden, nehmen bevorzugt ein Studium für das Lehramt an Grundschulen oder Gymnasien auf. Eine erfolglose Studienbewerbung für ein bevorzugtes Lehramt könnte allerdings ein bedeutsamer Prädiktor für die Wahl des Mittelschullehramts im Sinne einer „Notlösung“ sein. Die Erklärungskraft der sozialen Herkunft, der Bildungsbiografie und der Bewerbungshistorie zeigt sich – so die Erwartung – auch dann, wenn zusätzlich diejenigen Eingangsmerkmale zur Erklärung der Schulformwahl herangezogen werden, die im Allgemeinen die deutlichsten Schulformunterschiede aufweisen: kognitive Leistungsfähigkeit und Berufswahlmotive.

4.2 Operationalisierung

Die kognitive Leistungsfähigkeit wurde mit der Abiturdurchschnittsnote operationalisiert. Zur Erfassung der Berufswahlmotivation wurde das FIT-Choice-Instrumentarium (für die deutsche Fassung vgl. König et al. 2013) eingesetzt.⁴ Zur Operationalisierung der Bildungsbiografie wurden die als Schüler besuchten Schulformen erfasst. In die Analysen wurde die Information einbezogen, ob der Befragte in seiner Schulzeit eine Sekundarstufe-I-Schule besucht hat oder nicht. Als zentrales Merkmal der Bewerbungshistorie wurde erhoben, ob erfolglose Parallelbewerbungen für andere Lehramtsstudiengänge an der TU Dresden stattgefunden haben. Die soziale Herkunft der Studierenden wurde mit multiplen Indikatoren erfasst: Offene Nennungen der ausgeübten Berufe der Eltern wurden nach der Internationalen Standardklassifikation (ISCO-88) codiert und in Indices für den sozioökonomischen Status (ISEI) und das Berufsprestige (SIOPS) umgewandelt (vgl. Geis 2011). Die am Beruf orientierte vertikale Differenzierung wurde um kulturelle Aspekte ergänzt, wie es der Milieuansatz verlangt. Aus den Erhebungsinstrumenten der PISA-Studie (vgl. Kunter et al. 2000) wurde der Index „Besitz an Kulturgütern“ übernommen.⁵ Zusätzlich wurde der jeweils höchste Bildungsabschluss von Mutter und Vater erhoben, der in Form zweier dichotomer

4 Cronbachs Alpha liegt in der vorliegenden Stichprobe bei neun von zwölf Skalen über 0,7. Problematisch ist die interne Konsistenz dreier Skalen: Zukunft der Kinder und Jugendlichen mitgestalten (0.52), Verlegenheitslösung (0.52), Intrinsische Berufswahlmotivation (0.49).

5 Abweichend vom PISA-Instrumentarium wird der Index in der vorliegenden Studie aus vier statt fünf Items gebildet, da sich der Index in der ursprünglichen Fassung als nicht reliabel erwies (Cronbachs Alpha=0.27). Auch in der revidierten Fassung ist die interne Konsistenz des Index nicht zufriedenstellend (Cronbachs Alpha=0.59).

Variablen in die Analyse eingeht: Zum einen wird – als Indikator für ein akademisches Elternhaus – ermittelt, ob mindestens ein Elternteil einen Universitätsabschluss hat. Zum anderen wird – als Indikator für ein bildungsfernes Elternhaus – festgestellt, ob beide Eltern ohne Abitur sind.

4.3 Hypothesen

Auf Grundlage des beschriebenen Forschungsstandes sowie der angestellten theoretischen Überlegungen zur Bedeutung der sozialen Herkunft, der Bildungsbiografie und der Bewerbungshistorie lassen sich neun konkrete Hypothesen formulieren.

- (H1) Studierende des Mittelschullehramts haben häufiger Sekundarstufe-I-Schulen besucht als Studierende des Grundschul- und Gymnasiallehramts.
- (H2) Studierende des Mittelschullehramts kommen aus Familien mit durchschnittlich geringerem Berufsprestige als Studierende des Grundschul- und Gymnasiallehramts.
- (H3) Studierende des Mittelschullehramts kommen aus Familien mit durchschnittlich niedrigerem sozioökonomischen Status als Studierende des Grundschul- und Gymnasiallehramts.
- (H4) Studierende des Mittelschullehramts stammen aus Familien mit durchschnittlich geringerem Besitz an Kulturgütern als Studierende des Grundschul- und Gymnasiallehramts.
- (H5) Studierende des Mittelschullehramts haben seltener Eltern mit Universitätsabschluss als Studierende des Grundschul- und Gymnasiallehramts.
- (H6) Studierende des Mittelschullehramts haben häufiger Eltern ohne Abitur als Studierende des Grundschul- und Gymnasiallehramts.
- (H7) Studierende des Mittelschullehramts haben sich häufiger erfolglos für einen anderen Lehramtsstudiengang an der TU Dresden beworben als Studierende des Grundschul- und Gymnasiallehramts.
- (H8) Die Schullaufbahn (besuchte Schulformen) trägt signifikant zur Erklärung der Schulformwahl im Lehramtsstudium bei.
- (H9) Die soziale Herkunft trägt signifikant zur Erklärung der Schulformwahl im Lehramtsstudium bei.

4.4 Datengrundlage

Die Hypothesen werden geprüft anhand von Daten einer Befragungsstudie mit Studierenden der TU Dresden für die Lehramter an Grundschulen, Mittelschulen und Gymnasien. Es handelt sich um eine Gelegenheitsstichprobe von Probanden, die im Rahmen einer einführenden Informationsveranstaltung zu Beginn des ersten Studiensemesters schriftlich befragt wurden. Von 515 Immatrikulierten nahmen

322 an der Befragung teil (63%). Tabelle 1 zeigt, dass die Teilnahmequote bei den Studierenden des Grundschullehramts deutlich geringer ausfällt als bei den anderen beiden Lehrämtern. Die Geschlechterrelationen in den einzelnen Lehrämtern weichen in der Stichprobe nur geringfügig von jenen in der Grundgesamtheit ab, was als Hinweis auf die Repräsentativität der Stichprobe gewertet werden kann (siehe Tab. 2). Die Item-Nonresponse-Rate der in der Analyse verwendeten Variablen liegt zwischen einem und 18 Prozent. Auf eine Imputation fehlender Werte wird zugunsten eines fallweisen Ausschlusses verzichtet.

Tab. 1: Teilnahmequoten nach Lehrämtern

	GS	MS	GY
Grundgesamtheit (Immatrikulierte)	129	158	228
Stichprobe	53	122	143
Teilnahmequote (in %)	41	77	63

Anmerkungen: GS = Studium Grundschullehramt, MS = Studium Mittelschullehramt, GY = Studium Gymnasiallehramt

Quelle: eigene Berechnung

Tab. 2: Anteil weiblicher Studierender (in %)

	GS	MS	GY
Grundgesamtheit (Immatrikulierte)	89	60	61
Stichprobe	94	62	62

Anmerkungen: GS = Studium Grundschullehramt, MS = Studium Mittelschullehramt, GY = Studium Gymnasiallehramt

Quelle: eigene Berechnung

4.5 Befunde

4.5.1 Mittelwertunterschiede

Die Hypothese (H1) kann bestätigt werden. Studierende des Mittelschullehramts haben als Schülerin oder Schüler deutlich häufiger eine Sekundarstufe-I-Schule besucht als Studierende des Grundschul- und Gymnasiallehramts (siehe Tab. 3). Eine geradlinige Schullaufbahn über Grundschule und allgemein bildendes Gymnasium zur Hochschulreife ist unter Mittelschul-Studierenden offenbar deutlich seltener.

Tab. 3: Schullaufbahn: Besuchte Schulformen

	GS		MS		GY		CrV	p
	n	%	n	%	n	%		
Sekundarstufe-I-Schule besucht	9	17	48	39	15	11	0.32	.000
nur GS und allgemein bildendes GY besucht	37	70	66	54	119	83	0.29	.000

Anmerkungen: GS = Studium Grundschullehramt (n=53), MS = Studium Mittelschullehramt (n=122), GY = Studium Gymnasiallehramt (n=143), CrV = Cramers V

Quelle: eigene Berechnung

Auch Hypothese (H2) kann bestätigt werden. Hinsichtlich des Berufsprestiges der Herkunftsfamilie bestehen signifikante Unterschiede zwischen den Lehrämtern, die allerdings eher gering ausfallen. Signifikante Unterschiede zeigen sich zudem nur beim höchsten SIOPS-Wert des Elternpaares und dem SIOPS-Wert der Mütter, nicht aber beim Berufsprestige der Väter. Hypothesenkonform ist das durchschnittliche elterliche Berufsprestige bei den Mittelschulstudierenden am geringsten (siehe Tab. 4).

Tab. 4: Berufsprestige (SIOPS)

	GS		MS		GY		KW
	M	SD	M	SD	M	SD	p
SIOPS der Mutter	50.5	10.4	46.4	12.4	50.7	11.4	.018
SIOPS des Vaters	48.1	13.0	47.9	12.5	49.1	13.8	.705
Höchster SIOPS	53.8	10.7	51.6	11.8	55.2	11.0	.035

Anmerkungen: GS = Studium Grundschullehramt ($n_{\min}=40$, $n_{\max}=42$), MS = Studium Mittelschullehramt ($n_{\min}=102$, $n_{\max}=109$), GY = Studium Gymnasiallehramt ($n_{\min}=122$, $n_{\max}=135$), KW = Kruskal-Wallis-Test auf Mittelwertgleichheit

Quelle: eigene Berechnung

Hypothese (H3) kann nur tendenziell bestätigt werden. Zwar zeigen sich auch hinsichtlich des sozioökonomischen Status der Herkunftsfamilie hypothesenkonforme Unterschiede zwischen den Lehrämtern. Allerdings sind diese gering, und nur die Indexwerte der Mütter unterscheiden sich signifikant (siehe Tab. 5).

Tab. 5: Sozioökonomischer Status (ISEI)

	GS		MS		GY		KW
	M	SD	M	SD	M	SD	p
ISEI der Mutter	53.7	13.9	49.1	15.6	55.2	15.5	.021
ISEI des Vaters	50.8	17.5	49.5	17.6	52.6	17.5	.442
Höchster ISEI	58.6	14.7	55.7	15.6	60.0	14.8	.118

Anmerkungen: GS = Studium Grundschullehramt ($n_{\min}=40$, $n_{\max}=42$), MS = Studium Mittelschullehramt ($n_{\min}=102$, $n_{\max}=109$), GY = Studium Gymnasiallehramt ($n_{\min}=122$, $n_{\max}=135$), KW = Kruskal-Wallis-Test auf Mittelwertgleichheit

Quelle: eigene Berechnung

Hypothese (H4) wird bestätigt. Studierende des Mittelschullehramts kommen tendenziell aus weniger kulturaffinen Herkunftsfamilien als Grundschul- und Gymnasiumstudierende. Der PISA-Index zum Besitz an Kulturgütern fällt bei Studierenden des Mittelschullehramts signifikant geringer aus als bei den anderen Studierenden (siehe Tab. 6).

Tab. 6: Besitz an Kulturgütern (PISA-Index)

	GS		MS		GY		KW
	M	SD	M	SD	M	SD	p
Besitz an Kulturgütern	1.8	0.2	1.7	0.3	1.8	0.2	.007

Anmerkungen: GS = Studium Grundschullehramt ($n=46$), MS = Studium Mittelschullehramt ($n=116$), GY = Studium Gymnasiallehramt ($n=129$), KW = Kruskal-Wallis-Test auf Mittelwertgleichheit

Quelle: eigene Berechnung

Beide Hypothesen zum Bildungshintergrund des Elternhauses (H5 und H6) werden abgelehnt. Zwar zeigen sich zwischen den Studierenden verschiedener Lehrämter Unterschiede hinsichtlich der Bildungsabschlüsse der Eltern, jedoch weder auf signifikantem Niveau noch in hypothesenkonformer Ausprägung (siehe Tab. 7). Studierende des Mittelschullehramts haben zwar erwartungskonform deutlich häufiger zwei Elternteile ohne Abitur und deutlich seltener Eltern mit Universitätsabschluss. Darin gleichen sie jedoch den Studierenden des Grundschullehramts, die ebenso häufig aus bildungsfernen und ebenso selten aus akademischen Elternhäusern stammen.

Tab. 7: Bildungsabschluss der Eltern

	GS		MS		GY		CrV	p
	n	%	n	%	n	%		
Beide Eltern ohne Abitur	17	35	38	32	30	21	0.14	.063
Mind. ein Elternteil mit Universitätsabschluss	21	44	57	48	70	59	0.13	.090

Anmerkungen: GS = Studium Grundschullehramt (n=48), MS = Studium Mittschullehramt (n=119), GY = Studium Gymnasiallehramt (n=142), CrV = Cramers V

Quelle: eigene Berechnung

Hypothese (H7) zur Bewerbungshistorie kann eindeutig bestätigt werden. Der Anteil an Studierenden, die sich vor Studienbeginn erfolglos für ein anderes Lehramtsstudium beworben hatten, ist im Mittelschul-Studiengang mit Abstand am größten (siehe Tab. 8).

Tab. 8: Bewerbungshistorie

	GS		MS		GY	
	n	%	n	%	n	%
Erfolgreiche Bewerbung für ein anderes Lehramt an der TU Dresden	1	2	33	27	9	6

Anmerkungen: GS = Studium Grundschullehramt (n=51), MS = Studium Mittschullehramt (n=122), GY = Studium Gymnasiallehramt (n=143)

Quelle: eigene Berechnung

4.5.2 Multinominale logistische Regression

Um zu überprüfen, ob die untersuchten Merkmale der sozialen Herkunft, der individuellen Bildungsbiografie und der Bewerbungshistorie, die sich bei der bivariaten Betrachtung als relevant erwiesen, auch dann noch substantiell zur Erklärung der Schulformwahl beitragen, wenn zusätzlich als konkurrierende Prädiktoren die Berufswahlmotivation und die Abiturnote herangezogen werden, werden multinominale logistische Regressionen durchgeführt. Tabelle 9 zeigt für diese zusätzlichen Prädiktoren Mittelwertunterschiede zwischen den Studierenden der verschiedenen Lehrämter. Studierende des Mittelschullehramts heben sich von den anderen Studierenden durch eine deutlich schlechtere Abiturnote ab sowie dadurch, dass extrinsischen Berufswahlmotiven, wie beruflicher Sicherheit oder dem Studium als Verlegenheitslösung, signifikant mehr Bedeutung beigemessen wird.

Tab. 9: Weitere einbezogene Prädiktoren: Mittelwertvergleiche

	GS		MS		GY		KW
	M	SD	M	SD	M	SD	p
Abiturnote	1.8	0.4	2.6	0.4	1.9	0.5	.000
<i>Berufswahlmotivation</i>							
Verlegenheitslösung	6.4	0.7	5.9	1.1	6.1	1.0	.023
Berufliche Sicherheit	2.8	1.3	2.4	1.2	2.8	1.3	.023
Vereinbarkeit von Familie und Beruf	4.0	1.1	4.0	1.2	4.0	1.2	.788
Positiver Einfluss Dritter	4.4	1.5	3.7	1.6	4.1	1.5	.025
Wahrgenommene Lehrbefähigung	2.3	0.7	2.5	0.9	2.5	0.8	.404
Intrinsische Berufswahlmotivation	2.7	1.1	2.6	1.2	2.9	1.1	.044
Zukunft der Kinder und Jugendlichen mitgestalten	2.0	1.0	2.0	1.0	2.0	0.9	.817
Soziale Benachteiligung aufheben	2.8	1.4	2.7	1.4	3.0	1.2	.108
Einen sozialen Beitrag (...) leisten	2.3	1.0	2.3	1.1	2.4	1.0	.608
Arbeit mit Kindern und Jugendlichen	1.7	0.8	2.1	1.1	2.3	1.1	.004
Eigene Lehr- und Lernerfahrungen	3.0	1.4	2.7	1.5	2.6	1.2	.226
Fachspezifische Motivation	2.0	1.1	2.0	1.1	1.8	0.7	.276

Anmerkungen: GS = Studium Grundschullehramt ($n_{\min}=48$, $n_{\max}=53$), MS = Studium Mittelschullehramt ($n_{\min}=117$, $n_{\max}=122$), GY = Studium Gymnasiallehramt ($n_{\min}=133$, $n_{\max}=142$), KW = Kruskal-Wallis-Test auf Mittelwertgleichheit

Quelle: eigene Berechnung

Tabelle 10 zeigt eine Reihe von logistischen Regressionsanalysen. In Modell 1 wurden lediglich Geschlecht, Abiturnote und Berufswahlmotive zur Erklärung herangezogen. Die Hinzunahme der hier im Fokus stehenden Merkmale der sozialen Herkunft, der Bildungsbiografie und der Bewerbungshistorie im Modell 2 führt zu einer merklichen Verbesserung der Erklärungskraft des Modells (Erhöhung des Pseudo- R^2 um .08). Die Hypothesen (H8) und (H9) können daher bestätigt werden.

Tab. 10: Schulformwahl im Lehramtsstudium: Multinomiale logistische Regression (*Odds Ratios*)

	Modell 1		Modell 2		Modell 3		
	GS	GY	GS	GY	GS	GY	MS-N
Geschlecht	0.46**	1.33	0.43**	1.27	0.44*	1.31	1.02
Abiturnote	0.12**	0.15**	0.15**	0.19**	0.12**	0.15**	0.62
<i>Berufswahlmotivation</i>							
Intrinsische Motivation	1.78**	1.39*	2.07**	1.27	2.16**	1.34	1.01
Verlegenheitslösung	1.92**	1.11	1.66	1.07	1.07	0.68	0.41**
Berufliche Sicherheit	1.11	1.17	1.06	1.02	1.39	1.34	1.80**
Arbeit mit Kindern und Jugendlichen	0.72	1.14	0.67	1.06	0.60	0.96	0.84
Positiver Einfluss Dritter	1.11	1.16	1.33	1.30	1.23	1.20	0.84
<i>Soziale Herkunft</i>							
SIOPS Mutter			1.44	0.70	0.95	0.45	0.39*
Höchster SIOPS			0.77	1.94	0.10	0.92	0.73
ISEI Mutter			0.50	1.11	1.44	3.68**	4.60**
Höchster ISEI			2.01	0.80	1.76	0.70	0.73
Besitz Kulturgüter			1.03	1.46*	1.03	1.48	0.60
<i>Schullaufbahn</i>							
Sek.-I-Schule besucht			0.65	0.57**	0.54*	0.47**	0.59**
Nur GS und GY besucht							
<i>Studienbewerbung</i>							
Erfolgreiche Bewerbung			0.55	0.56**	0.63	0.67*	1.40*
Nagelkerkes Pseudo-R ²	0.52		0.60		0.64		

Anmerkungen: n=255 (fehlend: 96); Prädiktorvariablen z-standardisiert; Modell 1 und Modell 2: Referenzkategorie Mittelschullehramt, Modell 3: Referenzkategorie Mittelschullehramt als Wunschlehramt; ** p<.05, * p<.10; GS = Studium Grundschullehramt, MS-N = „Studium Mittelschullehramt als Notlösung“, GY = Studium Gymnasiallehramt

Quelle: eigene Berechnung

Modell 2, in das alle erhobenen Prädiktoren eingehen, macht deutlich, dass die Wahrscheinlichkeit einer Entscheidung für das Grundschullehramt maßgeblich vom Geschlecht der Person geprägt wird.⁶ Mit Blick auf die kognitiven Voraussetzungen der Studierenden zeigt sich, dass die Wahrscheinlichkeit, das Mittelschullehramt zu studieren, bei schlechterer Abiturnote stark ansteigt, und zwar sowohl gegenüber der Wahrscheinlichkeit für ein Grundschullehramtsstudium als auch gegenüber der Wahrscheinlichkeit, Lehramt an Gymnasien zu studieren. Signifikante Effekte zeigen sich auch hinsichtlich der Relevanz intrinsischer Berufswahlmotive. Mit

6 Im Folgenden werden Ergebnisse mit einer Irrtumswahrscheinlichkeit von p<0.10 berichtet.

sinkender Bedeutung intrinsischer Motivation steigt die Wahrscheinlichkeit, das Grundschullehramt anstatt des Mittelschullehramts zu wählen.

Zusätzlich zu Geschlecht, Abiturnote und Berufswahlmotivation besitzt auch die soziale Herkunft der Studierenden eine gewisse Erklärungskraft für die Schulformwahl: Mit steigendem Besitz an Kulturgütern in der Herkunftsfamilie steigt die Wahrscheinlichkeit, das Gymnasiallehramt anstatt des Mittelschullehramts zu wählen. Der Besuch einer Sekundarstufe-I-Schule als Schülerin bzw. Schüler wirkt sich positiv auf die Wahrscheinlichkeit aus, Mittelschul- statt Gymnasiallehramt zu studieren. Für Studierende, die sich zuvor erfolglos für das Studium eines anderen Lehramts beworben hatten, ist die Wahrscheinlichkeit, das Mittelschullehramt und nicht das Gymnasiallehramt zu wählen, stark erhöht.

In einer weiteren logistischen Regression (Modell 3) wurde die abhängige Variable so modifiziert, dass sie zwischen Studierenden, die das Mittelschullehramt als ihr Wunschlehramt bezeichnen, und solchen, die angeben, ein anderes Lehramt bevorzugt zu haben, differenziert. Die Erklärungskraft des Modells steigt dadurch noch einmal leicht an. Je eher das gewählte Studium als Verlegenheitslösung bezeichnet wird, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit, dass das Mittelschullehramt nicht als Wunschlehramt studiert wird. Wenn dem Motiv der beruflichen Sicherheit große Bedeutung beigemessen wird, steigt die Wahrscheinlichkeit, das Mittelschullehramt als Wunschlehramt zu studieren. Es erhöht die Wahrscheinlichkeit, das Mittelschullehramt als Wunschlehramt zu studieren, wenn das Berufsprestige der Mutter steigt. Dagegen wird das Studium des Mittelschullehramts als Notlösung wahrscheinlicher, wenn der sozioökonomische Status der Mutter des bzw. der Studierenden steigt. Eigene Lernerfahrungen an Sekundarstufe-I-Schulen erhöhen die Chance, das Mittelschullehramt als Wunschlehramt zu wählen, deutlich, während die Wahrscheinlichkeit, das Mittelschullehramt als Notlösung zu wählen, besonders hoch ist, wenn der Entscheidung eine erfolglose Bewerbung für ein anderes Lehramt vorausging.

5. Diskussion

Wer studiert Sekundarstufe-I-Lehramt? Die berichteten Ergebnisse für das Mittelschullehramt an der TU Dresden deuten darauf hin, dass sich zwei Typen von Mittelschullehramtsstudierenden unterscheiden lassen. Bei den einen haben eigene Schulerfahrungen dazu beigetragen, das Mittelschullehramt gezielt anzustreben. Bei den anderen stellt das Mittelschullehramt eine Notlösung dar, nachdem Bewerbungen für das präferierte Lehramt erfolglos geblieben waren.

Alles in allem erweist sich die Abiturnote als stärkster Prädiktor für die Wahl des Mittelschullehramts. Die Befunde bestätigen die Diagnose von Schreiber et al., die

bei Sekundarstufe-I-Studierenden die schlechtesten Abiturnoten fanden. Allerdings kann man daraus nicht auf eine Mittelschulpräferenz der weniger Leistungsstarken schließen, ohne die wesentliche Rolle der unterschiedlich hohen Zugangshürden zum Studium zu bedenken.

Obwohl mit dem Geschlecht und der Abiturnote sehr erklärungskräftige Prädiktoren für die Wahl eines bestimmten Lehramts vorliegen und auch die Berufswahlmotive einen gewissen Erklärungsbeitrag leisten, tragen soziale Herkunft, Schullaufbahn und Bewerbungshistorie der Studierenden zusätzlich substantiell zur Aufklärung der Schulformwahl bei. Vor allem für die Vorhersage, ob eine Person ein Studium des Mittelschul- oder Gymnasiallehramts aufnimmt, sind die mit dem Habituskonzept korrespondierenden Prädiktoren relevant. Die Kulturaffinität des Elternhauses – als Indikator für das soziale Milieu – sowie die eigene Schullaufbahn – als Indikator für die habituelle Prägung oder zumindest für die Vertrautheit mit dem Habitus der Schülerschaft von Mittelschulen – sind maßgebliche Faktoren für die Wahl des Mittelschullehramts.

Bei den sozioökonomischen Indikatoren der sozialen Herkunft zeigen sich zwar in Übereinstimmung mit den Befunden von Retelsdorf und Möller (2012) leichte Unterschiede zwischen den Studierenden des Mittelschullehramts auf der einen Seite und denen des Grundschul- und Gymnasiallehramts auf der anderen Seite. Diese tragen aber im multivariaten Modell nicht wesentlich zur Erklärung der Schulformwahl bei. Die Tatsache, dass der Immatrikulation in den Studiengang für das Mittelschullehramt häufig eine erfolglose Bewerbung für ein anderes Lehramt vorausging, gewinnt vor dem Hintergrund an Bedeutung, dass in der Folge der Studierendenschwund in diesem Studiengang durch Abbrüche und Studienwechsel besonders groß ist.

Für die Situation in Sachsen ergeben sich aus den Befunden folgende Implikationen: Bei der Rekrutierung dringend benötigter Studierender für das Mittelschullehramt könnte es sinnvoll sein, sich gezielt an Schülerinnen und Schüler zu richten, die in ihrer Schullaufbahn nicht nur Grundschule und allgemein bildendes Gymnasium besucht haben, sondern auch andere Schulformen kennengelernt haben, deren Schülerschaft der Mittelschule möglicherweise habituell näher ist als allgemein bildende Gymnasien. Das könnte neben Sekundarstufe-I-Schulen auch auf berufliche Gymnasien oder Gesamtschulen zutreffen.

Wichtig ist zudem, sich zu vergegenwärtigen, dass in den Studiengängen für das Mittelschullehramt viele Studierende eingeschrieben sind, die dieses Studium als Notlösung betrachten und möglicherweise Wechselabsichten hegen. Aufklärungs- und Überzeugungsarbeit für den Beruf der Mittelschullehrkraft ist daher auch noch während des Studiums nötig.

Die in diesem Beitrag vorgestellten Befunde beziehen sich auf das Lehramt an Mittelschulen in Sachsen. Sie sind nicht ohne Weiteres auf andere Bundesländer und Schulformen übertragbar, da nicht davon ausgegangen werden kann, dass sich die als Lehramtstyp 3 definierten „Lehrämter für alle oder einzelne Schulformen der Sekundarstufe I“ (KMK 2009, S. 4) insoweit ähneln, dass sich die Berufswahlmotive und Eingangsmerkmale der Studierenden grundsätzlich gleichen.

Zudem beruhen die Ergebnisse auf einer Gelegenheitsstichprobe an einem Standort, mit einer eher schwachen Datenbasis. Vor diesem Hintergrund können die Ergebnisse lediglich explorativen Charakter haben und als Hinweis darauf dienen, dass die nähere Betrachtung der – nicht nur sozioökonomisch definierten – sozialen Herkunft der Studierenden sowie ihrer Schulkarriere als Prädiktoren der Schulformwahl in weiteren Studien lohnend sein kann.

Literatur und Internetquellen

- Baumert, J./Cortina, K.S./Leschinsky, A. (2003): Grundlegende Entwicklungen und Strukturprobleme im allgemein bildenden Schulwesen. In: Cortina, K.S./Baumert, J./Leschinsky, A./Mayer, K.U./Trommer, L. (Hrsg.): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Überblick. Reinbek: Rowohlt, S. 52-147.
- Becker, R. (2009): Wie können „bildungsferne“ Gruppen für ein Hochschulstudium gewonnen werden? Eine empirische Simulation mit Implikationen für die Steuerung des Bildungswesens. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie 61, H. 4, S. 563-593.
- Boudon, R. (1974): Education, Opportunity, and Social Inequality. Changing Prospects in Western Society. New York u.a.: Wiley & Sons.
- Bremer, H. (2012): Die Milieubezogenheit von Bildung. In: Bauer, U./Bittlingmayer, U.H./Scherr, A. (Hrsg.): Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie. Wiesbaden: VS, S. 829-846.
- Bremer, H./Lange-Vester, A. (2014): Die Pluralität der Habitus- und Milieuformen bei Lernenden und Lehrenden. Theoretische und methodologische Überlegungen zum Verhältnis von Habitus und sozialem Raum. In: Helsper, W./Kramer, R.T./Thiersch, S. (Hrsg.): Schülerhabitus. Wiesbaden: Springer, S. 56-81.
- Cortina, K.S./Trommer, L. (2003): Bildungswege und Bildungsbiographien in der Sekundarstufe I. In: Cortina, K.S./Baumert, J./Leschinsky, A./Mayer, K.U./Trommer, L. (Hrsg.): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Überblick. Reinbek: Rowohlt, S. 342-391.
- Denzler, S./Wolter, S.C. (2008): Selbstselektion bei der Wahl eines Lehramtsstudiums. Zum Zusammenspiel individueller und institutioneller Faktoren. In: Beiträge zur Hochschulforschung 30, H. 4, S. 112-141.
- Ditton, H. (2013): Wer geht auf die Hauptschule? Primäre und sekundäre Effekte der sozialen Herkunft beim Übergang nach der Grundschule. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 16, S. 731-749.
- Enzelberger, S. (2001): Sozialgeschichte des Lehrerberufs. Gesellschaftliche Stellung und Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern von den Anfängen bis zur Gegenwart. Weinheim/München: Juventa.

- Geis, Alfons (2011): Handbuch für die Berufsvercodung. GESIS Survey Design and Methodology. Mannheim: ZUMA.
- Gold, A./Giesen, H. (1993): Leistungsvoraussetzungen und Studienbedingungen bei Studierenden verschiedener Lehrämter. In: *Psychologie in Erziehung und Unterricht* 40, H. 2, S. 111-124.
- Helsper, W./Kramer, R.-T./Thiersch, S./Ziems, C. (2009): Bildungshabitus und Übergangserfahrungen bei Kindern. In: Baumert, J./Maaz, K./Trautwein, U. (Hrsg.): *Bildungsentscheidungen*. Wiesbaden: VS, S. 126-152.
- Herfter, C./Schroeter, E. (2013): Die Wahl von Lehramtsstudiengängen: Gründe für die Wahl der Schulform. In: *Pädagogische Rundschau* 67, H. 3, S. 313-327.
- Kampa, N./Kunter, M./Maaz, K./Baumert, J. (2011): Die soziale Herkunft von Mathematik-Lehrkräften in Deutschland. Der Zusammenhang mit Berufsausübung und berufsbezogenen Überzeugungen bei Sekundarstufenlehrkräften. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 57, H. 1, S. 70-92.
- Keck Frei, A./Berweger, S./Denzler, S./Bieri Buschor, C./Kappler, C. (2012): Wer selektiert sich in die Ausbildung zur Sekundarlehrperson? Studienwahl vor dem Hintergrund sozialer Herkunft, pädagogischer Interessen und fachlicher Orientierung. In: *Revue suisse des sciences de l'éducation* 34, H. 3, S. 483-500.
- Klemm, K. (2013): Zum Einstellungsbedarf von Lehrerinnen und Lehrern im Bereich der öffentlichen Schulen Sachsens und zu Perspektiven der Bedarfsdeckung. Essen: SPD-Fraktion im Sächsischen Landtag.
- Klusmann, U./Trautwein, U./Lütke, O./Kunter, M./Baumert, J. (2009): Eingangsvoraussetzungen beim Studienbeginn. Werden Lehramtskandidaten unterschätzt? In: *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie* 23, H. 3-4, S. 265-278.
- KMK (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) (2009): Information des Sekretariats über die Regelungen des KMK-Beschlusses vom 22.10.1999 „Gegenseitige Anerkennung von Lehramtsprüfungen und Lehramtsbefähigungen“. URL: http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Bildung/AllgBildung/2009-Informationsschrift-Gegenseitige_Anerkennung.pdf; Zugriffsdatum: 23.12.2015.
- KMK (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) (2015): Lehrereinstellungsbedarf und -angebot in der Bundesrepublik Deutschland 2014-2025. Zusammengefasste Modellrechnungen der Länder. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 11.06.2015 (Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz, Dokumentation Nr. 208). URL: http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/Dokumentationen/Dok_208_LEB_LEA_2015.pdf; Zugriffsdatum 10.12.2015.
- König, J./Rothland, M./Darge, K./Lünnemann, M./Tachtsoglou, S. (2013): Erfassung und Struktur berufswahlrelevanter Faktoren für die Lehrerausbildung und den Lehrerberuf in Deutschland, Österreich und der Schweiz. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 16, H. 3, S. 553-577.
- Kühne, S. (2006): Das soziale Rekrutierungsfeld der Lehrer. Empirische Befunde zur schichtspezifischen Selektivität in akademischen Berufspositionen. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 9, H. 4, S. 617-631.
- Kunter, M./Schümer, G./Artelt, C./Baumert, J./Klieme, E./Neubrand, M. et al. (2002): PISA 2000: Dokumentation der Erhebungsinstrumente. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.
- Lange-Vester, A./Teiwes-Kügler, C. (2014): Habitussensibilität im schulischen Alltag als Beitrag zur Integration ungleicher sozialer Gruppen. In: Sander, T. (Hrsg.): *Habitu-sensibilität*. Wiesbaden: Springer, S. 177-207.

- Leschinsky, A. (2003): Die Realschule – ein zweischneidiger Erfolg. In: Cortina, K.S./Baumert, J./Leschinsky, A./Mayer, K.U./Trommer, L. (Hrsg.): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Überblick. Reinbek: Rowohlt, S. 429-457.
- Maschke, S. (2013): Habitus unter Spannung – Bildungsmomente im Übergang. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Neugebauer, M. (2013): Wer entscheidet sich für ein Lehramtsstudium – und warum? Eine empirische Überprüfung der These von der Negativselektion in den Lehrerberuf. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 16, H. 1, S. 157-184.
- Paulus, W./Blossfeld, H.-P. (2007): Schichtspezifische Präferenzen oder sozioökonomisches Entscheidungskalkül? Zur Rolle elterlicher Bildungsaspirationen im Entscheidungsprozess beim Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe. In: Zeitschrift für Pädagogik 53, H. 4, S. 491-508.
- Pohlmann, B./Möller, J. (2010): Fragebogen zur Erfassung der Motivation für die Wahl des Lehramtsstudiums (FEMOLA). In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie 24, H. 1, S. 73-84.
- Retelsdorf, J./Möller, J. (2012): Grundschule oder Gymnasium? Zur Motivation ein Lehramt zu studieren. In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie 26, H. 1, S. 5-17.
- Rothland, M. (2011a): Warum entscheiden sich Studierende für den Lehrerberuf? Interessen, Orientierungen und Berufswahlmotive angehender Lehrkräfte im Spiegel der empirischen Forschung. In: Terhart, E./Bennewitz, H./Rothland, M. (Hrsg.): Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf. Münster u.a.: Waxmann, S. 268-295.
- Rothland, M. (2011b): Wer entscheidet sich für den Lehrerberuf? Forschung zum soziodemographischen Profil sowie zu Persönlichkeits- und Leistungsmerkmalen angehender Lehrkräfte. In: Terhart, E./Bennewitz, H./Rothland, M. (Hrsg.): Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf. Münster u.a.: Waxmann, S. 243-267.
- Schreiber, M./Darge, K./König, J./Seifert, A. (2012): Individuelle Voraussetzungen von zukünftigen Lehrkräften. In: König, J./Seifert, A. (Hrsg.): Lehramtsstudierende erwerben pädagogisches Professionswissen. Münster u.a.: Waxmann, S. 119-140.
- Steinbeis, M. (Hrsg.) (2014): Politikatlas Schulreform. Eine interaktive Übersicht zur Debatte. URL: <http://www.politikatlas.de/schulreform/>; Zugriffsdatum: 04.03.2015.
- Terhart, E. (2014): Dauerbaustelle Lehrerbildung. Eine Bestandsaufnahme aus Sicht der Bildungswissenschaften. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Lehrerbildung heute. Impulse für Studium und Lehre. Projekt nexus – Konzepte und gute Praxis für Studium und Lehre. Bonn: HRK, S. 8f.
- Ulich, K. (1998): Berufswahlmotive angehender LehrerInnen. Eine Studie über Unterschiede nach Geschlecht und Lehramt. In: Die Deutsche Schule 90, H. 1, S. 64-78.
- Watt, H.M./Richardson, P.W. (2007): Motivational Factors Influencing Teaching as a Career Choice: Development and Validation of the FIT-Choice Scale. In: The Journal of Experimental Education 75, H. 3, S. 167-202.
- Weiß, S./Braune, A./Steinherr, E./Kiel, E. (2009): Studium Grundschullehramt: Zur problematischen Kompatibilität von Studien-/Berufwahlmotivation und Berufsvorstellungen. In: Zeitschrift für Grundschulforschung 2, H. 2, S. 126-138.

Rolf Puderbach, M.A., geb. 1978, wissenschaftlicher Mitarbeiter am Zentrum für Lehrerbildung, Schul- und Berufsbildungsforschung (ZLSB) der Technischen Universität Dresden.

Anschrift: TU Dresden, ZLSB, 01062 Dresden
E-Mail: Rolf.Puderbach@tu-dresden.de