

Studien und Berichte 46

Detlef Oesterreich

# **Die Berufswahl- entscheidung von jungen Lehrern**



Max-Planck-Institut für Bildungsforschung



F 88/462 + 5

### **Studien und Berichte**

In dieser Reihe veröffentlicht das Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Lentzeallee 94, 1000 Berlin 33, abgeschlossene Forschungsberichte, die vorwiegend eine spezielle Thematik behandeln.

**Bestellungen erbeten an den Verlag Klett-Cotta, Rotebühlstraße 77, 7000 Stuttgart 1.**

Nachdruck, auch auszugsweise, ist nur mit der Zustimmung des Instituts gestattet.

© Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin 1987

# Zusammenfassung

Die vorliegende Arbeit, die Teil einer Verlaufsuntersuchung des beruflichen Werdeganges von Lehrern ist, befaßt sich mit den Motiven, den Lehrerberuf ergreifen zu wollen, sowie den Gründen der Entscheidung für bestimmte Wahlfächer. Im Zentrum steht dabei die Frage nach Zusammenhängen zwischen der Berufswahlentscheidung und Erfahrungen der individuellen Biographie auf dem Hintergrund einer in den siebziger Jahren veränderten Lehrerausbildung. Für den ersten Teil der Untersuchung, auf den sich dieser Forschungsbericht bezieht, haben im Herbst 1978 257 Absolventen der Pädagogischen Hochschule Berlin einen Fragebogen beantwortet. Es konnte gezeigt werden, daß Erfahrungen der eigenen Schulzeit, aber auch die bei einem Teil der Befragten vorhandenen beruflichen Erfahrungen vor Aufnahme des Studiums Einfluß sowohl auf die Art der Motivierung für den Lehrerberuf als auch auf die Entscheidung für bestimmte Wahlfächer haben.

## Summary

Findings are presented from a longitudinal study dealing with the professional socialization of teachers. In particular, results are reported from a large cross-sectional survey (completed in 1978) of students (N=257) who were about to graduate from the Pädagogische Hochschule (teachers college) in Berlin. The central questions of the study concerned the relation between the future teachers' previous educational and biographical experiences and (i) their decision to become teachers, as well as (ii) their choice of subject majors for their studies at the teachers college and for their future teaching. Besides other findings, clear differences were found between a group of older respondents who had resumed their education after some work experience (second-career education) and a group of young respondents who had completed secondary education in the usual way before taking up teacher training. Older future teachers were more likely to express a political commitment to teaching; the younger ones were more motivated by the desire to work with children and by a belief that teaching is a gratifying activity. While the older group had specialized in pre-vocational education, social studies, and art, the younger group had preferred athletics, modern languages, music, and geography as subject majors for their studies and future teaching.

# Inhaltsverzeichnis

<b>1.</b>	<b>Die Untersuchung und ihr Rahmen</b> . . . . .	<b>7</b>
1.1	Vorwort: Zum Rahmen der vorliegenden Arbeit . . . . .	7
1.2	Untersuchungsansatz, Lehrerbildung und Forschungsstand . . . . .	7
1.3	Vorgehensweise . . . . .	10
<b>2.</b>	<b>Berufswahlmotive von Lehramtsstudenten</b> . . . . .	<b>12</b>
2.1	Die Fragen zu den Berufswahlmotiven . . . . .	12
2.2	Häufigkeit der Nennung einzelner Motive im Vergleich zu älteren Studien . . . . .	13
2.2.1	Einzelergebnisse . . . . .	13
2.2.2	Zusammenfassung . . . . .	16
2.3	Faktorenanalyse der Berufswahlmotive . . . . .	17
2.3.1	Einzelergebnisse . . . . .	17
2.3.2	Zusammenfassung . . . . .	22
2.4	Berufswahlmotive und biographisch relevante Sozialdaten . . . . .	23
2.4.1	Geschlecht, Familienstand und eigene Kinder . . . . .	23
2.4.2	Alter, Zweiter Bildungsweg und Berufserfahrung . . . . .	30
2.4.3	Soziale und regionale Herkunft . . . . .	35
2.4.4	Zusammenfassung: Berufswahlmotive und Sozialdaten . . . . .	37
2.5	Berufswahlmotive und Erfahrungen mit der Schulzeit, mit Eltern und mit Gleichaltrigen . . . . .	37
2.5.1	Erfahrungen mit der Schulzeit . . . . .	38
2.5.1.1	Einzelergebnisse . . . . .	38
2.5.1.2	Zusammenfassung . . . . .	43
2.5.2	Erfahrungen im Elternhaus . . . . .	43
2.5.2.1	Einzelergebnisse . . . . .	43
2.5.2.2	Zusammenfassung . . . . .	48
2.5.3	Erfahrungen mit Gleichaltrigen . . . . .	49
2.5.3.1	Einzelergebnisse . . . . .	49
2.5.3.2	Zusammenfassung . . . . .	54
2.6	Berufswahlmotive und Einstellungen zu Studium und Unterricht . . . . .	55
2.6.1	Einzelergebnisse . . . . .	55
2.6.2	Zusammenfassung . . . . .	58
2.7	Zusammenfassung: Berufswahlmotive . . . . .	60

<b>3.</b>	<b>Wahlfächer von Lehramtsstudenten</b> . . . . .	<b>65</b>
3.1	Vorentscheidung für die Auswertung . . . . .	65
3.2	Stellenwert des Lehramtsstudiums im Rahmen der Berufswahl- entscheidung . . . . .	67
3.2.1	Einzelergebnisse . . . . .	67
3.2.2	Zusammenfassung . . . . .	69
3.3	Befragte mit einem oder mit zwei Wahlfächern . . . . .	70
3.3.1	Einzelergebnisse . . . . .	70
3.3.2	Zusammenfassung . . . . .	72
3.4	Erfahrungen mit Schulfächern, aufgeschlüsselt nach Befragten mit verschiedenen Wahlfächern . . . . .	73
3.4.1	Einzelergebnisse . . . . .	73
3.4.2	Zusammenfassung . . . . .	78
3.5	Wahlfächer und Sozialdaten . . . . .	79
3.6	Wahlfächer und Erfahrungen aus Schule, Elternhaus und mit Gleichaltrigen . . . . .	80
3.6.1	Einzelergebnisse . . . . .	80
3.6.2	Zusammenfassung . . . . .	83
3.7	Wahlfächer und Berufswahlmotive . . . . .	84
3.7.1	Einzelergebnisse . . . . .	84
3.7.2	Zusammenfassung . . . . .	86
3.8	Wahlfächer und Einstellungen zu Studium und Unterricht . . . . .	87
3.8.1	Einzelergebnisse . . . . .	87
3.8.2	Zusammenfassung . . . . .	91
3.9	Zusammenfassung: Fachunterschiede bei den befragten Lehr- amtsstudenten . . . . .	92
<b>4.</b>	<b>Schluß: Zusammenfassende Überlegungen</b> . . . . .	<b>96</b>
	<b>Anmerkungen</b> . . . . .	<b>99</b>
	<b>Literaturverzeichnis</b> . . . . .	<b>102</b>
	<b>Anhang: Fragebogen</b> . . . . .	<b>103</b>

# Kapitel 1

## Die Untersuchung und ihr Rahmen

### 1.1 Vorwort: Zum Rahmen der vorliegenden Arbeit

Der vorliegende Bericht ist einer der Abschlußberichte des Projektes „Berufliche Sozialisation von Lehrern“ des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung. Das Projekt wurde vom Autor zusammen mit Christa Händle geplant und von 1978 an durchgeführt<sup>1</sup>. Es kombinierte Fallanalysen mit einer zweimaligen Befragung einer größeren Gruppe von Berufsanfängern im Abstand von dreieinhalb Jahren.

Die Empirie des Projektes wurde in einer längeren Phase am Anfang gemeinsam durchgeführt. Nach der ersten Fragebogenerhebung und einer ersten Phase von Schulerkundungen widmete sich der Autor dieses Berichts der Auswertung der beiden Fragebogenuntersuchungen, während Christa Händle die Fallanalysen weiterführte und interpretierte.

Diese in den verschiedenen Phasen des Projektes gemeinsame und arbeitsteilige Vorgehensweise hat sich im Interesse der Erarbeitung einer gemeinsamen Interpretationsgrundlage sowie der sinnvoll aufeinander bezogenen Verknüpfung verschiedener methodischer Ansätze bewährt. Obwohl in dem vorliegenden Bericht auf die Fallanalysen nur punktuell eingegangen wird, stellen Erkenntnisse aus diesen als Hintergrundwissen einen wichtigen Bestandteil der Interpretationen dar, und umgekehrt bieten die Ergebnisse der Fragebogenerhebung die Möglichkeit zu einer differenzierenden Verortung der qualitativen Ergebnisse.

Bei der Organisation und Durchführung der beiden Fragenbogenerhebungen hat Hannelore Colberg geholfen. Sie war auch für die vielfältigen Schreibarbeiten des Projektes verantwortlich. Den vorliegenden Bericht haben Waltraud Ludecky und Erna Wurzenrainer geschrieben. Allen dreien sei an dieser Stelle gedankt. Die Redaktion des Endberichts hat Gottfried Pfeffer durchgeführt, den Korrekturgang Peter Wittek. Ihnen sei ebenfalls gedankt.

### 1.2 Untersuchungsansatz, Lehrerbildung und Forschungsstand

Die Reformen der sogenannten Volksschullehrerausbildung in den letzten zwei Jahrzehnten haben wissenschaftliche Ansprüche im Studium erweitert und verstärkt. Damit wurde eine zunehmende Angleichung an die Ausbildung der Gymnasiallehrer vollzogen<sup>2</sup>. Eine veränderte Ausbildung aber schafft nicht nur veränderte Qualifikationen; sie bewirkt auch Veränderungen der Motivation für den Zugang zu einer Ausbildung, genauer, sie spricht Interessenten mit einer anderen Motivationsstruktur an.

Für angehende Volksschullehrer stand in den sechziger Jahren bei Aufnahme des Studiums weniger das Interesse an einer spezifisch fachlichen Qualifizierung im Vordergrund. Es ging ihnen weniger um die Perspektive, mit diesem fachlichen Schwerpunkt später auch im Beruf zu arbeiten; vielmehr hatten sie in stärkerem Maße den Wunsch, Lehrender, Pädagoge im allgemeinen Sinne zu werden, jemand, der mit Kindern arbeitet und sie erzieht. Im Zuge der „Verwissenschaftlichung“ der Lehrerausbildung, dem Ausbau des Wahlfachstudiums an den Pädagogischen Hochschulen bei gleichzeitiger Zunahme des Fachunterrichts von Lehrern, zumindest im Bereich der Sekundarstufe, stieg die Bedeutung der Entscheidung für ein bestimmtes Wahlfach an den Pädagogischen Hochschulen für den einzelnen, und sie verstärkte sich nach der Integration der Pädagogischen Hochschulen in die Universitäten nochmals. Berufsanfänger können heute davon ausgehen – sofern sie eine Anstellung finden –, zumindest in einem der beiden Wahlfächer, wenn nicht in beiden, als Lehrer auch unterrichten zu können.

Die Gründe der Entscheidung für ein bestimmtes Wahlfach sind jedoch nicht nur von der Perspektive bestimmt, in diesem Fach später Unterricht geben zu können, sondern darüber hinaus abhängig von den Rahmenbedingungen des Studiums und der angestrebten späteren Berufstätigkeit. Damit sind sowohl die Möglichkeiten angesprochen, einen Studienplatz in einem bestimmten Fach zu erhalten, als auch die, nach Abschluß der Ausbildung eine Anstellung als Lehrer mit der gewählten Fächerkombination zu bekommen. Überdies kann das Studienfach auch zweite Wahl sein: So mag etwa der einzelne mit seinem Studienwunsch an der Universität nicht angenommen worden sein, weil in dem ihn interessierenden Fach ein Numerus clausus besteht, oder er mag, wie dies bei den künstlerischen oder musischen Fächern der Fall sein kann, die Aufnahmeprüfung an der jeweiligen Institution nicht bestanden beziehungsweise sich erst gar nicht getraut haben, sich hierfür anzumelden.

In unserer Untersuchung gehen wir Veränderungen der Lehrerausbildung nicht auf der Ebene von Institutionen nach, sondern auf der Ebene veränderter Motivierungen für das Lehramtsstudium sowie der Wahl bestimmter Studienfächer. Darüber hinaus soll in einem zweiten Schritt der Versuch gemacht werden, die Motivierungen und Entscheidungsgründe mit unterschiedlichen biographischen Erfahrungen in Zusammenhang zu bringen.

Neuere empirische Untersuchungen über die Berufswahlentscheidung von Studenten für das Lehramt an Primarstufe und Sekundarstufe I, auch solche rein deskriptiver Art, gibt es nicht. Die jüngste uns bekannte Untersuchung, die Berufswahlmotive von Lehrerstudenten zum Gegenstand hat, ist die von Bernd Wältz (1980), der jedoch Lehrer mit mehrjähriger Berufserfahrung untersucht und sich auch nicht auf Absolventen Pädagogischer Hochschulen beschränkt. Die Arbeit von Hebel aus dem Jahre 1976 (Teil der Referendarstudie des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung) befaßt sich speziell mit Referendaren, die Gymnasiallehrer werden und ebenfalls über erste Berufserfahrungen verfügen (in der zweiten Ausbildungsphase), die Studie von Gertrud Achinger (1969) konzentriert sich in bewußter Ausgrenzung der Berufswahlmotive auf Studienmotive. Mit den Berufswahlmotiven von Lehrerstudenten befassen sich die noch früheren Arbeiten von Rudolf Mais aus dem Jahre 1963 und von Hartmut Horn aus dem Jahre 1959 (publiziert als Horn 1968). Die Untersuchung von Horn ist die umfassendste, und sie verfügt zudem über den differenziertesten Fragenkatalog<sup>3</sup>.

Horn fand heraus, daß „materielle Gründe“, „vorwiegend auf sich selbst bezogene Wünsche“ und „auf sich selbst bezogene und zugleich berufsbedeutsame Wünsche“ im Vordergrund stehen (Horn 1968, S. 259). Der relativ hohe Stellenwert von materiellen Gründen, der sich bei Horn abzeichnet, ist in der Studie von Mais noch ausgeprägter, während in den neueren Untersuchungen von Hebel und Wältz materielle Gesichtspunkte wiederum nur als einer von vielen Gründen erscheinen. Bei Hebel wird als materieller Grund nur das „sichere Einkommen“ deutlich, während „geringere Arbeitsbelastung“ beim Lehrerberuf und das „schnelle und sichere Erreichen des Staatsexamens“ sowie „sichere Einstellungsmöglichkeiten“ relativ wenig genannt werden (Hebel 1976, S. 81). Häufige Entscheidungsgründe sind dagegen das „Interesse an der Unterrichtstätigkeit“ sowie die von den Befragten zusätzlich angegebenen Gründe „Interesse an den Fächern“ und die Möglichkeit einer „Disposition über die Freizeit“. Bei Wältz spielen ebenfalls tätigkeitsbezogene Gründe eine wesentliche Rolle, genauer sind es pädagogische Interessen und Fachinteressen, danach kommen „materielle Gründe“ sowie „Einflüsse der sozialen Umwelt“ (Wältz 1980, S. 309 ff.).

Insgesamt scheint sich damit in der Berufswahlbegründung der Lehrer und Lehrerstudenden bei neueren Studien eine Tendenz abzuzeichnen, materielle Gründe zu vernachlässigen und mehr spezifische Berufsaufgaben zu thematisieren. Ursache für diese Entwicklung könnte ein Wandel der Motive sein. Es könnten aber auch die nicht immer vergleichbaren Populationen eine Rolle spielen, ferner, wie Achinger bezüglich der ihr 1969 zur Verfügung stehenden Untersuchungen festgestellt hat, unterschiedliche Methoden der Befragung (Achinger 1969, S. 29) und schließlich Wandlungen der Selbstdarstellungstendenzen seit den sechziger Jahren. Wir müssen dies vorerst offenlassen.

Neben historischen Veränderungen der Berufswahlentscheidung für den Lehrerberuf soll der Frage nach dem Zusammenhang zwischen der Berufsentscheidung für das Lehramt und biographischen Erfahrungen nachgegangen werden. Zu diesem Problembereich gibt es bisher keine Untersuchungen. Die Gründe dafür dürften vor allem in der Schwierigkeit einer validen Erfassung biographischer Erfahrungen liegen. Psychologische Dimensionen einer Konstituierung von Bedürfnissen werden auch wir nicht erfassen können (wahrscheinlich ist dies auch gar nicht mit Hilfe von Fragebogenuntersuchungen möglich). Andererseits dürfte der Einfluß biographischer Erfahrungen, insbesondere solcher aus der eigenen Schulzeit, für die Entscheidung zum Lehrerberuf so gravierend sein, daß sich auch in einer Fragebogenerhebung Zusammenhänge zeigen müßten; zumindest lassen sich empirisch gewonnene Hypothesen darüber entwickeln, unter welchen Bedingungen und aufgrund welcher Erfahrungen jemand Lehrer werden will.

Das Ziel unserer Untersuchung ist also zweierlei: Zum einen wollen wir die Berufswahlentscheidung einer bestimmten Generation von Lehrern darstellen (derer, die Mitte bis Ende der siebziger Jahre studiert haben). Zum anderen sollen anhand des Datenmaterials Zusammenhänge zwischen biographischen Erfahrungen und der Berufswahlentscheidung herausgearbeitet werden.

Dem ersten Ziel unserer Untersuchung liegt ein historisch vergleichendes Interesse zugrunde, indem versucht wird, die Entwicklung der Berufswahlentscheidung im Kontext veränderter Rahmenbedingungen herauszuarbeiten. Da empirische Befunde aus den sechziger und siebziger Jahren weitgehend fehlen, wird der zentrale Bezugspunkt die Untersuchung von Horn sein, so daß wir im wesentlichen Veränderungen der Berufswahlentscheidung



dung zwischen dem Ende der fünfziger Jahre und dem Ende der siebziger Jahre aufzeigen werden.

Seit dem Studienbeginn der von uns untersuchten Population sind mittlerweile über zehn Jahre vergangen. In der Zwischenzeit sind in der Lehrerausbildung bedeutende Veränderungen eingetreten, wie die Integration der Pädagogischen Hochschule Berlin in die Universitäten 1980 und die Einführung des Referendariats für die gesamte Lehrerausbildung. Diese Strukturänderungen der Lehrerausbildung waren allerdings schon lange geplant und in vielen Bundesländern auch schon viel früher durchgeführt worden, so daß sie sich schon vor der Universitätsintegration im Ausbildungsauftrag der Pädagogischen Hochschule ausgewirkt hatten. Beispiele sind die Verstärkung des Fachprinzips und die Einführung von Vorformen des Referendariats. Der abschließende Schritt der Universitätsintegration hat von daher die Lehrerausbildung, sofern sie für die Berufswahlentscheidung relevant sein dürfte, nicht mehr in entscheidendem Maße verändert. Demgegenüber ist der Stellenwert der zwar lange vorhergesagten, aber erst in den achtziger Jahren eingetretenen Lehrerarbeitslosigkeit höher zu veranschlagen. Die Perspektive eines gesicherten Beamten-daseins, die noch in den sechziger Jahren eine wichtige Rolle bei der Berufswahlentscheidung gespielt hat (Wältz), dürfte wohl entschwunden sein. Damit lassen sich unsere Ergebnisse kaum als Darstellung der heutigen Gründe der Berufswahlentscheidung interpretieren, sondern beschreiben die Berufswahlentscheidung vor der einsetzenden Lehrerarbeitslosigkeit. Da es für die zweite Hälfte der siebziger Jahre aber keinerlei empirische Untersuchungen über die Berufswahlentscheidung von sogenannten „Volksschullehrern“ gibt, dürfte das Datenmaterial doch einen dokumentarischen Wert haben.

Das zweite Ziel der Untersuchung, das von historischen Veränderungen der Lehrerausbildung weniger tangiert wird, ist die Herausarbeitung eines Zusammenhangs zwischen der Entscheidung für den Lehrerberuf und biographischen Erfahrungen. Es ist davon auszugehen, daß Erfahrungen mit Lehrern und Eltern die Grundlage für die Art und Weise der Übernahme der Lehrerrolle bilden. Es kann angenommen werden, daß durch Modell-Lernen Verhaltensweisen im Umgang mit zu Erziehenden angeeignet werden. Daß je nach Evaluierung dieser Erfahrungen eine Identifikation oder aber eine Distanzierung erfolgt, berührt nicht den Tatbestand, daß solche Verhaltensweisen als Verhaltenspotentiale angeeignet und sehr wahrscheinlich, insbesondere in schwierigen Situationen, realisiert werden.

Erfahrungen mit Peers stellen demgegenüber einen anderen Typus von Erfahrungen dar. Wegen der geringeren Sanktionschancen, die Peers im Vergleich mit Eltern oder Lehrern haben, geben sie auch weniger prägende Modelle für Lehren ab. Mit Peers wird eher die Artikulation und Durchsetzung von Interessen geübt, das Mit- und Gegeneinander formal Gleichberechtigter. Was den Lehrerberuf betrifft, dürften Peer-Erfahrungen vor allem auch für die Peer-Kooperation von Bedeutung sein, also das Verhältnis zu den Kollegen bestimmen.

### 1.3 Vorgehensweise

Im Herbst 1978 haben wir im Zusammenhang eines Projektes des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung über den beruflichen Werdegang von Lehrern einen Fragebogen an Studenten der Pädagogischen Hochschule Berlin verschickt. Das Projekt, das gemeinsam

mit Christa Händle entwickelt und durchgeführt wurde, befaßt sich schwerpunktmäßig mit der beruflichen Sozialisation von Lehrern in der zweiten Ausbildungsphase. Ziel der Untersuchung war herauszufinden, in welchem Maße sowohl die veränderten Ausbildungsbedingungen des neu eingeführten Referendariats als auch die stärkere kooperative und institutionelle Einbindung der Berufsanfänger in den Schulen Erleichterungen der beruflichen Sozialisation mit sich bringen könnten, ob sie möglicherweise den sogenannten Praxisschock abmildern könnten. Das Projekt verschränkt zwei unterschiedliche methodische Ansätze miteinander: In Fallstudien wurden 18 Berufsanfänger an drei Berliner Gesamtschulen begleitet; sie wurden im Unterricht, bei Konferenzen und informellen Treffen besucht. Außerdem wurden längere Gespräche mit ihnen geführt. Eingebettet ist diese qualitative Untersuchung in zwei Fragebogenerhebungen, die erste bei der Anmeldung zum ersten Staatsexamen, die zweite dreieinhalb Jahre danach. Von den 1.200 Studenten, die sich zum Staatsexamen beim Wissenschaftlichen Landesprüfungsamt Berlin angemeldet hatten, wurden im Herbst 1978 400 Studenten angeschrieben. Aus Gründen des Datenschutzes wurden die Fragebogen über das Landesprüfungsamt verschickt. Der den Studenten zugesandte Fragebogen sollte einen Überblick über die bisherige Entwicklung einer repräsentativen Stichprobe von Berliner Lehrerstudien eines Prüfungsjahrganges erbringen, wobei der Schwerpunkt bei einer Erfassung von Kooperationserfahrungen während des Studiums, der Schulzeit und im Elternhaus lag.

Auf die Zusendung des Fragebogens haben 257 Absolventen geantwortet. Sie bilden die Population, auf die sich die Auswertungen dieses Berichtes stützen<sup>4</sup>.

Fast vier Jahre danach haben wir diese Population ein zweites Mal befragt. Der Schwerpunkt des zweiten Fragebogens lag auf Erfahrungen, die während der zweiten Ausbildungsphase gemacht worden sind. Im Vordergrund standen insbesondere das Ausmaß von Kooperationserfahrungen sowie eine Evaluation dieser Erfahrungen durch die Befragten.

Im folgenden werden Teilergebnisse unserer Befragung dargestellt, die sich mit der Berufswahlentscheidung befassen. Dabei werden als Kriteriumsvariablen nur die beiden Fragen des ersten Fragebogens berücksichtigt, die sich auf die Berufswahlmotive der Befragten sowie ihre Wahlfächer an der Pädagogischen Hochschule Berlin beziehen.

Wir stellen unser Datenmaterial relativ umfänglich dar. Wir liefern zwar nicht zu jeder einzelnen Korrelation in den Übersichtstabellen detaillierte Interpretationen, doch berichten wir oft auch über Detailergebnisse. Weil dieses Vorgehen den Lesefluß hemmen kann, werden nicht nur zu jedem Kapitel, sondern auch zu Unterkapiteln Zusammenfassungen gegeben, um die Orientierung über die Hauptergebnisse zu erleichtern.

# Kapitel 2

## Berufswahlmotive von Lehramtsstudenten

### 2.1 Die Fragen zu den Berufswahlmotiven

Zur Erkundung der Berufswahlmotive haben wir die Frage gestellt: „Warum wollen Sie Lehrer werden?“ und 16 mögliche Antworten sowie als offene Kategorie „Sonstiges“ vorgegeben. Wir haben diesem Vorgehen einerseits den Vorzug vor einer Skalierung jedes einzelnen Motivs gegeben, weil die Bedeutung einzelner Motive in der Gesamtgruppe aus der Häufigkeit ihrer Nennung besser abgelesen werden kann als durch Punktzuordnungen auf einer Skala. Wir haben uns andererseits aber gegen die Formulierung einer offenen Frage entschieden, weil in einem Pretest, in dem diese Frage nach den Berufswahlmotiven als offene Frage formuliert worden war, sich deutliche Häufungen des Antwortverhaltens ergeben haben, so daß Vorgaben naheliegend erschienen<sup>5</sup>. Die Vorgaben lauten in der im Fragebogen abgedruckten Reihenfolge:

1. Weil ich gerne mit Kindern und Jugendlichen zusammen bin.
2. Weil ich als Lehrer viel Freizeit habe.
3. Weil ich gerne Wissen in meinem Wahlfach vermitteln möchte.
4. Weil ich schon immer gern Lehrer werden wollte.
5. Weil mich die gute Bezahlung und Sicherheit als Beamter anziehen.
6. Weil ich sympathische Lehrer kenne und es ähnlich machen möchte.
7. Weil man als Lehrer gut berufliche und politische Arbeit verbinden kann.
8. Weil ich in meiner Schulzeit schlechte Erfahrungen gemacht habe und es besser machen möchte.
9. Weil mir nichts anderes eingefallen ist.
10. Weil die Ausbildung relativ kurz ist.
11. Weil die Tätigkeit als Lehrer interessant, vielseitig und abwechslungsreich ist.
12. Weil man als Lehrer gut berufliche und familiäre Aufgaben verbinden kann.
13. Weil man in diesem Beruf relativ viel Freiheit hat.
14. Weil ich mir ein anderes Studium nicht zugeτραut habe.
15. Weil man im Lehrstudium eine vielseitige Allgemeinbildung hat.
16. Weil man als Lehrer eine wichtige gesellschaftliche Aufgabe hat.
17. Sonstiges.

Die Indikatoren für Berufswahlmotive sind das Resultat zweier Pretests, die im Rahmen pädagogischer Lehrveranstaltungen an der Pädagogischen Hochschule Berlin durchgeführt wurden. In einem ersten Fragebogen wurde offen nach den Berufswahlmotiven gefragt, in einem zweiten wurden Vorgaben gemacht, die sich aus Berufswahlmotiven, die im ersten Fragebogen häufig genannt worden waren, sowie zusätzlich einigen in der Arbeit von Horn herausgearbeiteten Motiven zusammensetzten. Die hier vorliegende Liste von Berufswahlmotiven ist das Ergebnis der Auswertung des zweiten Pretest-Fragebogens.

Zu dieser Liste ist zu bemerken, daß in ihr nur Angaben enthalten sind, von denen anzunehmen ist, daß die Befragten sie als Motive in einem Fragebogen nennen und auch vertreten können. Die Liste ist deshalb sicher nicht vollständig, in ihr sind mindestens zwei wichtige Komplexe von Gründen, Lehrer werden zu wollen, nicht aufgeführt, nämlich das Interesse, eine Autoritätsposition innezuhaben, und das Interesse, durch den Lehrerberuf einen sozialen Aufstieg vollziehen zu können.

Für einige Lehrer ist sicherlich die Vorstellung von einer Autoritätsposition, aus der heraus Herrschaft ausgeübt werden kann, ein nicht unbedeutendes Motiv ihrer Arbeit (vgl. hierzu Fürstenau 1969). In Interviewsituationen wird dies auch gelegentlich von den Befragten so artikuliert („Weil ich da der Boss bin“). In einem Fragebogen läßt sich ein solches Motiv jedoch relativ schwer erfassen, da es in hohem Maße sozial unerwünscht scheint und deshalb nicht angegeben wird. Dies hat sich schon in der Untersuchung von Horn gezeigt (Horn 1968, S. 351).

Auch das Motiv, mittels des Lehrerberufes einen sozialen Aufstieg vollziehen zu können, ist in unseren Pretests so selten genannt worden, daß wir es für die Hauptuntersuchung nicht in die Liste der Berufswahlmotive aufgenommen haben. Es scheint dem Ansehen wenig förderlich, sich als Sozialaufsteiger darzustellen, obwohl gerade bei unserer Untersuchungspopulation der Anteil derer, die ihre allgemeine Hochschulreife über den Zweiten Bildungsweg erworben haben, sehr hoch ist. Auch hierzu gibt es eine Parallele in der Untersuchung von Horn, der auf das Item „Die Absicht einen ‚besseren‘ Beruf zu ergreifen als der Vater“ ebenfalls nur sehr wenig zustimmende Aussagen erhielt (Horn 1968, S. 350).

Wir haben im Fragebogen auf die Möglichkeit von Mehrfachnennungen hingewiesen. Fast alle Befragten haben auch mehrere Berufswahlmotive angegeben. Im Durchschnitt wurden von den Befragten über vier Antworten gegeben ( $\bar{x} = 4.26$ )<sup>6</sup>.

## 2.2 Häufigkeit der Nennung einzelner Motive im Vergleich zu älteren Studien

### 2.2.1 Einzelergebnisse

Wie zu erwarten, ergaben sich bei den Antworten sehr unterschiedliche Häufigkeiten. Der Durchschnitt der Häufigkeit der Nennung einzelner Berufswahlmotive beträgt 68.4 Nennungen.

Am häufigsten wurde genannt „Weil ich gerne mit Kindern und Jugendlichen zusammen bin“ (197mal). Daß dieses Berufswahlmotiv so häufig angegeben wird, ist auf dem Hintergrund der zitierten Untersuchungen nicht erstaunlich. Die Häufigkeit hängt möglicherweise aber auch damit zusammen, daß dieses Motiv an erster Stelle im Fragebogen vorgegeben war und damit von einem *primacy*-Effekt profitiert hat.

Über hundertmal genannt wurden auch die folgenden Antworten „Weil die Tätigkeit als Lehrer interessant, vielseitig und abwechslungsreich ist“ (133mal) und „Weil man als Lehrer eine wichtige gesellschaftliche Aufgabe hat“ (152mal).

Die bisher genannten Motive können als gesellschaftlich anerkannte Berufswahlmotive für den Lehrer eingeschätzt werden. Zu diesen Motiven gehört auch noch „Weil ich gerne Wissen in meinem Wahlfach vermitteln möchte“, ein Motiv, das 95mal angegeben wurde.

**Tabelle 1: Häufigkeit der Nennung einzelner Berufswahlmotive  
(nach Häufigkeit geordnet) (N = 257)\***

Weil ich gern mit Kindern und Jugendlichen zusammen bin	197
Weil man als Lehrer eine wichtige gesellschaftliche Aufgabe hat	152
Weil die Tätigkeit als Lehrer interessant, vielseitig und abwechslungsreich ist	133
Weil ich gerne Wissen in meinem Wahlfach vermitteln möchte	95
Weil ich in meiner Schulzeit schlechte Erfahrungen gemacht habe und es besser machen möchte	85
Weil man als Lehrer gut berufliche und politische Arbeit verbinden kann	85
Weil man als Lehrer gut berufliche und familiäre Aufgaben verbinden kann	66
Weil ich schon immer gern Lehrer werden wollte	52
Weil man in diesem Beruf relativ viel Freiheit hat	49
Weil ich sympathische Lehrer kenne und es ähnlich machen möchte	48
Weil ich als Lehrer viel Freizeit habe	42
Weil man im Lehrerstudium eine vielseitige Allgemeinbildung erhält	27
Weil mich die gute Bezahlung und die Sicherheit als Beamter anziehen	22
Weil mir nichts anderes eingefallen ist	16
Weil ich mir ein anderes Studium nicht zugetraut habe	14
Weil die Ausbildung relativ kurz ist	12

\* Wegen der Mehrfachnennungen ist die Zahl der Antworten größer als das N der Population.

Sehr selten angekreuzt werden dagegen solche Antworten, die gesellschaftlich wenig anerkannte Berufswahlmotive betreffen, Motive, die auf Unsicherheit, Inkompetenz oder Bequemlichkeit bei der Berufswahlentscheidung schließen lassen könnten. Am seltensten, nämlich 12mal, wird die Antwort „Weil die Ausbildung relativ kurz ist“ genannt. Nur 14mal wurde angekreuzt „Weil ich mir ein anderes Studium nicht zugetraut habe“. Selten wird auch als Berufswahlmotiv angegeben „Weil mir nichts anderes eingefallen ist“ (16mal).

Etwas häufiger – in unserem Zusammenhang aber immer noch selten – gewählt werden neben der Antwort „Weil man im Lehrerstudium eine vielseitige Allgemeinbildung erhält“ (27mal) auch zwei Motive, die Lehrern oft unterstellt werden, nämlich „Weil mich die gute Bezahlung und Sicherheit als Beamter anziehen“ (22mal) und „Weil ich als Lehrer viel Freizeit habe“ (42mal).

Vergleicht man diese Ergebnisse mit denen der Studien von Horn und Mais oder auch der neueren von Wältz, dann fällt als allgemeinerer Unterschied auf, daß der Gesichtspunkt materieller Sicherheit kaum genannt wird. Im Detail ist ein begrenzter Vergleich zu einigen der Daten von Horn möglich, wenn auch die Erhebungsmethoden differieren. Besonders selten ist bei unseren Befragten der Hinweis auf die kurze Ausbildung (insgesamt nur 12mal genannt), während dieses Motiv bei Horn in beiden darauf Bezug nehmenden Fragen durchaus häufig genannt wurde. Die drastische Wandlung dürfte zwei Gründe

haben. Zum einen haben die Studienzeiten an den Pädagogischen Hochschulen zugenommen, so daß die Grundlage für das Motiv zumindest teilweise entfällt, zum anderen dürfte auch hier die soziale Unerwünschtheit der Angabe materieller Gründe für die Berufswahlentscheidung eine nicht unwesentliche Rolle gespielt haben.

Ganz ähnlich in der Kombination von gewandelter Grundlage für ein Motiv und veränderter sozialer Erwünschtheit ist die Situation bei dem Motiv „gute Bezahlung und Sicherheit als Beamter“, das bei Horn (wiederum auf zwei Fragen verteilt) zu den überdurchschnittlich häufig vorkommenden zählt, während es bei unserer Befragung sehr selten genannt wird (22mal). Auch hier ist einer solchen Motivierung teilweise – wegen der zunehmenden Lehrerarbeitslosigkeit – die Grundlage entzogen. In den fünfziger und sechziger Jahren wurde noch von einem Lehrermangel ausgegangen, und ein wesentliches Ziel der damaligen Untersuchungen war es, Mittel zu finden, das Lehramtsstudium für Schulabgänger attraktiver zu machen, um den Lehrermangel zu beheben.

Übereinstimmungen zeigen sich dagegen bei den Motiven, die die Berufstätigkeit des Lehrers im engeren Sinne thematisieren. Beide Studentenspopulationen betonen die „interessante, vielseitige und abwechslungsreiche Tätigkeit“ des Lehrerberufs, die „Arbeit mit jungen Menschen“ und die „wichtige gesellschaftliche Aufgabe“ des Lehrers.

Zwei der Häufigkeit ihrer Nennung nach in unserer Untersuchung wichtige Motive tauchen bei Horn nicht oder kaum auf, die „Wissensvermittlung im Fach“ und die politische Dimension des Lehrerberufes. In der skalierten Befragung Horns sind die beiden Motive nicht aufgenommen, bei den spontan von seinen Befragten angegebenen Berufswahlgründen spielen sie eine unbedeutende Rolle. Die Gründe für diesen Wandel dürften beim Motiv der „Wissensvermittlung im Fach“ in der veränderten Situation der Lehrerausbildung liegen. Anstelle der umfassenden didaktischen Ausbildung der Lehrer in den fünfziger und sechziger Jahren hat sich in den siebziger Jahren der Anspruch an ein wissenschaftliches Fachstudium durchgesetzt. Wer 1959 Wissen in einem bestimmten Fach vermitteln wollte, wählte wohl eher die universitäre Ausbildung des Gymnasiallehrers.

Diese Überlegungen lassen sich gut durch die empirischen Daten der Studie von Wältz bestätigen. Wältz hat Lehrer sowohl verschiedenen Ausbildungsniveaus als auch verschiedenen Alters befragt und dabei herausgefunden, daß die Dominanz pädagogischer Interessen in der Lehrerausbildung früherer Jahre (vor 1961) bei den Jüngeren aufgrund eines aufkommenden Fachinteresses zurückgegangen ist (Wältz 1980, S. 317 f.).

Die politische Motivierung pädagogischer Arbeit ist als ein Zeichen gesellschaftlicher Veränderungen und aus ihr resultierender veränderter Einschätzungen des Lehrerberufes zu werten. Seit dem Ende der sechziger Jahre mit ihrer Politisierung der Studentenschaft ist das Motiv, durch den Lehrerberuf Aufklärungs- und politische Erziehungsarbeit leisten zu können, stärker in den Vordergrund getreten. Wir nehmen an, daß ohne einschränkende Rahmenbedingungen unserer Fragebogenaktion (Versand über das Wissenschaftliche Landesprüfungsamt) die Zahl derer, die dieses Motiv in Anspruch nehmen, noch größer gewesen wäre.

Was die neueren Studien betrifft, so ist ein direkter Vergleich mit den Daten von Hebel und Wältz sowohl aus methodischen als auch aus populationspezifischen Gründen schwerer möglich. Eine Tendenz zur Ablehnung oder Verringerung materieller Motive wurde aber auch in diesen beiden Studien deutlich.

Demgegenüber ist in unserer Studie eine Zunahme der – um die von Horn benutzte Kategorie zu verwenden – „auf sich selbst und berufsbezogenen Gründe“ zu beobachten. Dies liegt sicherlich daran, daß wir relativ viele Fragen zu Motiven gestellt haben, die unter diese Kategorie subsumierbar wären. Es dürfte aber auch dem Lebensgefühl der Studentengeneration der späten siebziger Jahre entsprechen, Beruf und persönliche Entwicklung enger, als dies in früheren Jahren üblich war, miteinander verknüpfen zu wollen.

Wir haben bereits darauf hingewiesen, daß im Durchschnitt 4,26 Motive von den Befragten angekreuzt worden sind; die Variationsbreite reicht von einem bis zu elf Motiven mit einer sehr deutlichen Konzentration auf der Nennung von drei bis sechs Motiven. Damit ergeben sich so viele Möglichkeiten einer Verknüpfung von Motiven, daß Wiederholungen bestimmter Motivkombinationen die Ausnahme sind. Eine Klassifizierung würde zwar die Kombinationsmöglichkeiten kräftig verringern, doch blieben bei Klassifizierung zum Beispiel in Anlehnung an Lucker und an Horns fünf zentrale Berufswahlmotivkomplexe immer noch zu viele Kombinationen, um damit sinnvoll weitere Analysen durchführen zu können. Generell ist eine solche Klassifizierung aber auch nicht unproblematisch, da sie über Plausibilitätsgesichtspunkte nicht hinauszukommen vermag, wenn sie nicht die empirischen Relationen der einzelnen Motive zur Grundlage ihrer Klassifikation macht.

So zeigt sich bei unseren Daten, daß auf der Plausibilitätsebene ähnlich erscheinende Motive nicht zwangsläufig zusammenhängen. Als Beispiel seien die beiden von Horn unter „materiellen Motiven“ angeführten Berufswahlmotive eines kurzen Studiums und der guten Bezahlung und Sicherheit des Beamtendaseins genannt, die empirisch bei der von uns befragten Population überhaupt nicht zusammenhängen ( $r = -0.03$ ;  $p = n.s.$ ).

Sicherlich schließt ein fehlender empirischer Zusammenhang nicht die Möglichkeit der Klassifikation unter einer gemeinsamen Kategorie aus, es scheint jedoch problematisch, mit einer solchen Kategorie als übergreifender Motivklasse weiterzuarbeiten. „Materielle Gründe“ sind nicht verschiedene Ausflüsse eines den verschiedenen Gründen zugrundeliegenden gemeinsamen Motivs, sondern eine vom Wissenschaftler gebildete Klasse von Motiven, die er als materiell begründet einstuft.

### 2.2.2 Zusammenfassung

Ein Vergleich der von unseren Befragten angegebenen Berufswahlmotive mit denen früherer Befragungen zeigt teilweise Ähnlichkeiten, teilweise beträchtliche Abweichungen. Insbesondere im Vergleich zu der Untersuchung von Horn, die im Jahre 1959 durchgeführt wurde und ebenfalls die Befragung einer Lehramtsstudentenpopulation nach ihren Berufswahlmotiven enthält, wird ein Unterschied deutlich: Es zeigt sich, daß als materiell einzustufende Berufswahlgründe, die bei Horn häufig von den Befragten genannt wurden, bei unserer Untersuchungspopulation keine nennenswerte Rolle mehr spielen. Dies gilt sowohl für das Motiv einer „guten Bezahlung und Sicherheit als Beamter“ als auch das einer „kurzen Ausbildung“.

Übereinstimmung gibt es dagegen bezüglich des Interesses an der pädagogischen Arbeit, während zwei für die von uns Befragten wichtige Motive, nämlich die „Wissensvermittlung im Fach“ und die „Verbindung beruflicher und politischer Arbeit“, wiederum nicht übereinstimmen. Beide Motive werden in der Untersuchung von Horn kaum genannt.

Die Gründe für diese zum Teil beträchtlichen Differenzen dürften weniger methodischer Art sein (von allen Studien über Berufswahlmotive von Lehramtsstudenten sind die Daten der Hornschen Untersuchung mit unseren am ehesten zu vergleichen), sondern in gesellschaftlichen Veränderungen seit dem Ende der fünfziger Jahre sowie in veränderten Ausbildungsgängen zu suchen sein. Zu nennen wären hier die Politisierung der Universitäten Ende der sechziger Jahre, ferner die in den letzten Jahren stark angestiegene Lehrereinstellung sowie die Angleichung der Lehramtsausbildung an die Gymnasiallehrausbildung durch Verstärkung der Fachorientierung und Verlängerung des Studiums.

## 2.3 Faktorenanalyse der Berufswahlmotive

### 2.3.1 Einzelergebnisse

Wir haben eine Reihe von Faktorenanalysen berechnet, einerseits um den Stellenwert einzelner Motive für weitere Analysen besser einschätzen zu können<sup>7</sup>, andererseits um zu überprüfen, ob sich nicht, auch wenn die Gewichte der Motivierungen sich verschoben haben mögen, zumindest doch ähnliche Strukturen nachweisen lassen, wie sie der Klassifikation der Berufswahlmotive bei Horn (1959) unterlagen.

Die Extraktion von zwei Faktoren bringt eine Aufteilung der Berufswahlmotive in die der gesellschaftlich anerkannten, zu einem positiven Berufsbild des Lehrers beitragenden, und die der eher negativ eingeschätzten Motive (vgl. Tabelle 2). Im Rahmen der Zweifaktorenstruktur laden auf dem ersten Faktor hoch Berufswahlmotive wie „Weil ich gerne mit Kindern und Jugendlichen zusammen bin“, „Weil ich gerne Wissen in meinem Wahlfach vermitteln möchte“, „Weil die Tätigkeit als Lehrer interessant, vielseitig und abwechslungsreich ist“, „Weil man als Lehrer eine wichtige gesellschaftliche Aufgabe hat“. Auf dem zweiten Faktor zeigen sich hohe Ladungen von Berufswahlmotiven wie „Weil ich als Lehrer viel Freizeit habe“, „Weil mich die gute Bezahlung und die Sicherheit als Beamter anziehen“ sowie „Weil man in seinem Beruf relativ viel Freiheit hat“.

Betrachtet man nach dieser ersten Analyse die Faktorenstrukturen der Faktorenanalysen mit drei, vier, fünf oder sechs Extraktionen, dann wird deutlich, daß der Faktor zwei, der die gesellschaftlich eher negativ bewerteten Berufswahlmotive enthält – nämlich Lehrer werden zu wollen, um einen sicheren und bequemen Beruf mit viel Freizeit zu haben –, sehr stabil ist und bis zur Sechsfaktorenstruktur weitgehend unverändert erhalten bleibt. Hingegen gliedert sich der Faktor eins, der die eher positiv bewerteten, auf die unmittelbare Arbeit des Lehrers bezogenen Motive einschließt, in weitere Faktoren auf.

So spaltet sich bei der Extraktion von drei Faktoren (vgl. Tabelle 2) vom ersten Faktor, dem der gesellschaftlich anerkannten Berufswahlmotive, ein Faktor ab, der gesellschaftliche und politische Verantwortung in den Vordergrund stellt. Auf diesem Faktor laden zentral die beiden Antworten „Weil man als Lehrer eine wichtige gesellschaftliche Aufgabe hat“ und „Weil man als Lehrer gut berufliche und politische Arbeit verbinden kann“. Im Faktor eins sind dagegen die restlichen Motive in der schon von der Zweifaktorenstruktur her bekannten Form anzutreffen.



Tabelle 2: Faktorenanalyse der Berufswahlmotive (2, 3 und 4 Extraktionen) (N = 257)

Berufswahlmotive	2 Faktoren			3 Faktoren				4 Faktoren				
	Faktor 1	Faktor 2	Kommunalität	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	Kommunalität	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	Faktor 4	Kommunalität
1	0.36	0.03	0.13	0.36	--	0.02	0.13	0.44	0.09	0.11	0.03	0.22
2	-0.14	0.52	0.29	-0.10	-0.22	-0.05	0.15	-0.10	0.57	-0.03	-0.01	0.33
3	0.31	-0.13	0.11	0.32	-0.22	-0.05	0.15	0.29	-0.15	0.15	-0.07	0.13
4	0.32	0.03	0.11	0.32	0.01	0.02	0.10	0.08	-0.07	0.37	0.03	0.15
5	-0.02	0.36	0.13	0.02	0.27	-0.26	0.14	-0.01	0.34	0.05	-0.16	0.14
6	0.34	0.07	0.12	0.36	-0.02	-0.14	0.15	0.15	-0.04	0.37	-0.14	0.18
7	-0.15	-0.25	0.08	0.20	-0.11	0.37	0.19	-0.06	-0.18	-0.24	0.32	0.19
8	-0.01	0.01	--	-0.01	0.10	0.20	0.05	-0.02	0.01	0.01	0.19	0.04
9	0.26	-0.02	0.07	0.27	0.09	0.08	0.09	-0.36	-0.01	-0.05	0.11	0.14
10	-0.22	0.10	0.06	-0.20	0.09	0.08	0.06	-0.23	0.07	-0.05	-0.07	0.06
11	0.49	0.14	0.26	0.50	0.17	0.12	0.30	0.26	0.09	0.41	0.16	0.28
12	0.27	0.23	0.13	0.29	0.18	0.11	0.12	0.11	0.16	0.30	-0.05	0.13
13	--	0.36	0.13	0.02	0.40	-0.02	0.16	-0.01	0.41	0.03	0.09	0.17
14	0.06	-0.13	0.02	-0.06	0.21	0.08	0.05	-0.15	0.12	0.06	0.13	0.05
15	0.15	0.15	0.05	0.16	0.21	0.10	0.08	-0.15	0.08	0.37	0.20	0.21
16	0.31	-0.15	0.12	0.31	-0.04	0.41	0.26	0.34	-0.09	0.09	0.45	0.34

1. Zusammensein mit Kindern und Jugendlichen	7. Verbindung beruflicher und politischer Arbeit	12. Verbindung beruflicher und familiärer Aufgaben
2. Viel Freizeit	8. Will es aufgrund schlechter Erfahrung besser machen	13. Viel Freiheit im Beruf
3. Wissen im Wahlfach vermitteln	9. Nichts anderes eingefallen	14. Nichts anderes zugetraut
4. Wollte schon immer gern Lehrer werden	10. Kurze Ausbildung	15. Vielseitige Allgemeinbildung durch Lehrerstudium
5. Bezahlung und Sicherheit als Beamter	11. Interessante, vielseitige und abwechslungsreiche Tätigkeit	16. Wichtige gesellschaftliche Aufgabe
6. Will es ähnlich wie sympathische Lehrer machen		

Auch bei der Extraktion von vier Faktoren (vgl. Tabelle 2) bleibt der negativ eingeschätzte Sicherheits- und Bequemlichkeitsfaktor konstant. Dasselbe gilt aber ebenfalls für den bei der Extraktion von drei Faktoren neu entstandenen Faktor, der eine politisch-gesellschaftliche Entscheidung für die Arbeit als Lehrer thematisiert. Wieder ergibt sich jedoch eine Ausdifferenzierung des Faktors eins. Diesmal spaltet sich eine Motivgruppe ab, die als „bewußte Entscheidung zur Arbeit mit Kindern“ bezeichnet werden kann. Auf diesem neuen Faktor laden besonders hoch die Antworten „Weil ich gerne mit Kindern und Jugendlichen zusammen arbeite“ und – klar negativ – die Antwort „Weil mir nichts anderes eingefallen ist“.

Die Fünffaktorenstruktur (vgl. Tabelle 3) bringt dann nochmals eine Ausdifferenzierung des ursprünglichen zentralen ersten Faktors, indem aus dem Themenkomplex, den Lehrerberuf als „interessante Arbeit“ zu bezeichnen, das inhaltliche Fachinteresse ausgliedert wird. Die Antwort „Weil ich gerne Wissen in meinem Wahlfach vermitteln möchte“ bildet einen eigenen Faktor, auf dem des weiteren noch negativ die Antwort „Weil ich mir ein anderes Studium nicht zugetraut habe“ lädt, sowie ebenfalls negativ die Antwort „Weil ich in meiner Schulzeit schlechte Erfahrungen gemacht habe und es besser machen möchte“.

Betrachtet man die Sechsfaktorenstruktur, so tritt im Prozeß der fortschreitenden Faktorenextraktionen insofern ein Novum auf, als eine weitere Ausdifferenzierung des schon bei der Zweifaktorenstruktur vorhandenen Faktors eins der positiv bewerteten Berufswahlmotive nicht mehr erfolgt, sondern die bei der Fünffaktorenstruktur entstandenen Faktoren nochmals recht stabil wiederkehren. Zusätzlich bildet jedoch ein anderes, bisher in der Höhe der Ladungen kaum berücksichtigtes Berufswahlmotiv einen eigenen sechsten Faktor, nämlich die Antwort „Weil die Ausbildung relativ kurz ist“. Dieses Motiv lädt völlig allein auf diesem neuen Faktor, und zwar in diesem Zusammenhang mit einer sehr hohen Faktorenladung von 0.72. Die nächstgrößere Ladung beträgt 0.15, was deutlich zeigt, daß hier eine einzige Variable einen eigenen Faktor bildet.

Interessant an diesem Ergebnis ist, daß das Motiv der kurzen Ausbildung nicht mit den gesellschaftlich negativ eingeschätzten Berufswahlmotiven, die den Faktor zwei bilden, zusammenhängt. Ein kurzes Studium zu wählen, scheint eher Ausdruck eines Sachzwanges zu sein, nämlich nicht viel Zeit zur Verfügung zu haben, als ein Moment von Bequemlichkeit.

Diese Übersicht über die durchgeführten Faktorenanalysen führt zu der Konsequenz, die Fünffaktorenstruktur als diejenige anzusehen, die die Berufswahlmotive am besten strukturiert. Bei der Sechsfaktorenstruktur ist die Ausdifferenzierung in einzelne Faktoren so weit fortgeschritten, daß für eine einzige Variable bereits ein ganzer Faktor entsteht. Das bedeutet, daß kein Grund mehr vorhanden ist, überhaupt noch Faktoren zu bilden, da die Faktorenanalyse der Reduzierung von Komplexität durch Projektion mehrerer Variablen auf hypothetische Dimensionen, die diesen Variablen unterliegen könnten, dienen soll.

Bei der Fünffaktorenstruktur ist die Differenzierung des ursprünglichen Faktors eins, der unterschiedliche gesellschaftlich anerkannte Berufswahlmotive von Lehrern enthält, abgeschlossen. Außerdem sind die jeweils ausdifferenzierten Faktoren drei, vier und fünf bei Extraktion weiterer Faktoren konstant geblieben, so daß insgesamt – trotz eines nied-

Tabelle 3: Faktorenanalysen der Berufswahlmotive (5 Faktoren)\*

Variablen	Faktor 1 Unspezifisch positives Berufsbild	Faktor 2 Angenehmes und sicheres Leben	Faktor 3 Bewußte Arbeit mit Kindern und Jugendlichen	Faktor 4 Gesellschaftliche und politische Aufgabe	Faktor 5 Wissensvermitt- lung im Fach	Kommunalität
1. Weil ich gerne mit Kindern und Jugendlichen zusammen bin	0.09	0.04	<u>0.66</u>	0.13	-0.06	0.46
2. Weil ich als Lehrer viel Freizeit habe	-0.06	<u>0.72</u>	-0.06	-0.03	-0.02	0.52
3. Weil ich gerne Wissen in meinem Wahlfach vermitteln möchte	0.18	-0.07	0.12	0.15	<u>0.43</u>	0.26
4. Weil ich schon immer gern Lehrer werden wollte	<u>0.38</u>	-0.06	0.01	0.06	-0.05	0.15
5. Weil mich die gute Bezahlung und die Sicherheit als Beamter anziehen	0.03	<u>0.33</u>	0.05	-0.15	0.04	0.14
6. Weil ich sympathische Lehrer kenne und es ähnlich machen möchte	<u>0.37</u>	-0.03	0.12	-0.07	0.12	0.17
7. Weil man als Lehrer gut berufliche und politische Arbeit verbinden kann	-0.23	-0.13	-0.17	<u>0.33</u>	-0.06	0.22
8. Weil ich in meiner Schulzeit schlechte Erfahrungen gemacht habe und es besser machen möchte	0.01	-0.05	0.08	0.08	<u>-0.34</u>	0.13
9. Weil mir nichts anderes eingefallen ist	-0.08	0.04	<u>-0.32</u>	--	-0.10	0.12
10. Weil die Ausbildung relativ kurz ist	-0.07	0.03	-0.12	-0.20	-0.16	0.09
11. Weil die Tätigkeit als Lehrer interessant, vielseitig und abwechslungsreich ist	<u>0.45</u>	0.06	0.18	0.18	-0.03	0.27
12. Weil man als Lehrer gut berufliche und familiäre Aufgaben verbinden kann	<u>0.30</u>	0.12	0.14	-0.07	-0.05	0.13
13. Weil man in seinem Beruf relativ viel Freiheit hat	0.07	<u>0.34</u>	-0.02	0.02	-0.12	0.13
14. Weil ich mir ein anderes Studium nicht zugetraut habe	0.05	0.07	0.05	-0.02	<u>-0.26</u>	0.08
15. Weil man im Lehrerberuf eine vielseitige Allgemeinbildung erhält	<u>0.33</u>	0.10	-0.13	0.10	-0.13	0.16
16. Weil man als Lehrer eine wichtige gesellschaftliche Aufgabe hat	0.15	-0.06	0.13	<u>0.54</u>	0.01	0.33
	1.17	0.84	0.71	0.56	0.47	3.37 100 % 21,1 %

\* Die den Faktor konstituierenden Ladungen sind unterstrichen.

rigen Korrelationsniveaus, das keine besonders hohen Faktorenladungen erlaubt – eine Gruppierung der Berufswahlmotive möglich geworden ist.

Faktor eins der Fünffaktorenstruktur ist der am schwersten interpretierbare. Man könnte ihn mit dem Begriff „unspezifisch positives Berufsbild“ überschreiben. Auf diesem Faktor lädt am höchsten die Antwort „Weil die Tätigkeit als Lehrer interessant, vielseitig und abwechslungsreich ist“ (0.45), gefolgt von den Antworten „Weil ich schon immer gerne Lehrer werden wollte“ (0.38) und „Weil ich sympathische Lehrer kenne und es ähnlich machen möchte“ (0.37). Insgesamt muten die auf diesen Faktor projizierten Berufswahlmotive etwas unverbindlich an. Im Vordergrund steht zwar das Interesse an einer interessanten, vielseitigen und abwechslungsreichen Tätigkeit, ein gewisses Moment von Unverbindlichkeit kommt jedoch hinein durch Antworten wie „Weil ich schon immer gern Lehrer werden wollte“, eine Antwort, die eigentlich offenläßt, warum der Betreffende Lehrer werden will, sowie „Weil ich sympathische Lehrer kenne und es ähnlich machen möchte“. Diese Antwort läßt nicht auf ein eindeutig ausgerichtetes Berufswahlmotiv schließen, weil „sympathisch“ in diesem Kontext eine wenig aussagekräftige Kategorie ist und weil undeutlich bleibt, was der einzelne bei diesem sympathischen Lehrer gut gefunden hat und was er ähnlich machen möchte. Daß auf dem Faktor auch die Antwort „Weil man im Lehrerstudium eine vielseitige Allgemeinbildung erhält“ lädt (0.33), deutet darauf hin, daß in diesen Faktor besonders individuelle Interessen einfließen, nicht so sehr objektiv begründbare, wie zum Beispiel die Orientierung an gesellschaftlichen und politischen Aufgaben oder aber ein inhaltliches Fachinteresse. Mit  $-0.23$  – im Rahmen der insgesamt niedrigen Faktorenladungen noch relativ hoch – lädt auf diesem Faktor auch das Berufswahlmotiv „Weil man als Lehrer gut politische und berufliche Arbeit verbinden kann“. Befragte, die ein gesellschaftspolitisches Interesse bei ihrer Berufswahlentscheidung haben, „distanzieren“ sich also eher von der Unverbindlichkeit der unter diesem Faktor zusammengefaßten Berufswahlmotive, die insgesamt um eine individuell definierte, unspezifisch positive Berufsperspektive des Lehrerberufes zu kreisen scheinen.

Im Gegensatz zum ersten Faktor ist der zweite leicht zu interpretieren. Es ist der schon bei der Zweifaktorenstruktur erkennbare Sicherheits- und Bequemlichkeitsfaktor – wir wollen ihn „angenehmes und sicheres Leben“ nennen – mit einer eindeutig hohen Ladung, nämlich bei der Antwort „Weil ich als Lehrer viel Freizeit habe“ (0.72), die im Vordergrund steht, und zwei weiteren mittelhohen Ladungen bei „Weil mich die gute Bezahlung und Sicherheit als Beamter anziehen“ (0.33) sowie „Weil man in seinem Beruf relativ viel Freiheit hat“ (0.34).

Faktor drei läßt sich als „bewußte Entscheidung zur Arbeit mit Kindern und Jugendlichen“ charakterisieren. Im Vordergrund stehen hier die Antwort „Weil ich gerne mit Kindern und Jugendlichen zusammen bin“ (0.66) sowie ein Indiz, das die Berufswahlentscheidung als bewußte Entscheidung erscheinen läßt, nämlich die negative Ladung des Berufswahlmotivs „Weil mir nichts anderes eingefallen ist“ ( $-0.32$ ). Eine schwächere positive Ladung auf diesem Faktor gibt es noch bei dem Motiv „Weil die Tätigkeit als Lehrer interessant, vielseitig und abwechslungsreich ist“ (0.18). Diese positive Ladung leuchtet unmittelbar ein, da die bewußte Entscheidung, mit Kindern und Jugendlichen zusammenzuarbeiten, nicht unabhängig von einer Einschätzung des Lehrerberufes als interessantem Beruf zu sehen sein dürfte. Negativ auch auf diesem Faktor lädt das Berufswahlmotiv einer Verknüpfung von beruflicher und politischer Arbeit ( $-0.17$ ).

Das zuletzt erwähnte Berufswahlmotiv hat dagegen einen positiven Stellenwert für den vierten Faktor, den wir als „gesellschaftliche und politische Aufgabe“ definieren wollen. Er wird im wesentlichen durch zwei Ladungen bestimmt, einmal durch die des bereits genannten Berufswahlmotivs „Weil ich als Lehrer gut berufliche und politische Arbeit verbinden kann“ (0.33) und höher ladend durch die Antwort „Weil man als Lehrer eine wichtige gesellschaftliche Aufgabe hat“ (0.54). Negativ laden auf diesem Faktor Motive wie „Weil die Ausbildung relativ kurz ist“ (-0.20), aber auch der Gesichtspunkt der guten Bezahlung und Sicherheit des Beamtenstatus (-0.15). Eine leicht positive Ladung erhält auch hier das Berufswahlmotiv, als Lehrer interessante, vielseitige und abwechslungsreiche Aufgaben zu haben (0.18). Das ist auch bei diesem Faktor nicht unplausibel, da die inhaltlich offene Kategorie der „interessanten Arbeit“ natürlich auch gesellschaftliche und politische Aufgaben miteinschließen kann.

Faktor fünf schließlich repräsentiert ein Interesse an der Wissensvermittlung im Fach, zentral lädt hier das Berufswahlmotiv „Weil ich gerne Wissen in meinem Wahlfach vermitteln möchte“ (0.43), gefolgt von negativen Ladungen der Berufswahlmotive „Weil ich in meiner Schulzeit schlechte Erfahrungen gemacht habe und es besser machen möchte“ (-0.34) sowie „Weil ich mir ein anderes Studium nicht zugetraut habe“ (-0.26). Daß bei einer am inhaltlichen Fachinteresse vermittelten Motivation der Gesichtspunkt einer kurzen Ausbildung keine Rolle spielt, zeigt die negative Ladung des Berufswahlmotivs „Weil die Ausbildung relativ kurz ist“ (-0.16). Auch ein Erwerb vielseitiger Allgemeinbildung durch das Lehrstudium ist wenig mit einem inhaltlichen Fachinteresse verbunden (-0.13). Bemerkenswert an dieser Fünffaktorenstruktur ist die relativ hohe negative Ladung des Berufswahlmotivs „Weil ich in meiner Schulzeit schlechte Erfahrungen gemacht habe und es besser machen möchte“ (-0.34). Diese negative Ladung könnte darauf hindeuten, daß ein speziell fachliches Interesse am Lehrerberuf mit eher guten Erfahrungen aus der Schulzeit zusammenhängt, daß positive Erfahrungen mit Lehrern ein fachlich determiniertes Interesse am Lehrerberuf fördern<sup>8</sup>.

### 2.3.2 Zusammenfassung

Die durchgeführten Faktorenanalysen erbringen unter Berücksichtigung der Fünffaktorenstruktur eine plausible Strukturierung der Berufswahlmotive. Es gibt ein Motiv, sich für die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen zu entscheiden. Es gibt das Interesse an der Wahrnehmung einer objektiven gesellschaftlichen Aufgabe, das stark von politischen Intentionen beeinflusst ist. Weiter gibt es ein Interesse an Vermittlung von Wissen in einem bestimmten Fach, das man selbst während des Studiums gewählt hat, sowie ein Interesse, die scheinbaren Vorteile des Lehrerberufs (Sicherheit des Beamtenstatus, Freizeit und Freiheit) für sich nutzen zu wollen. Schließlich gibt es die eher allgemeine Orientierung an einem unspezifisch positiven Berufsbild des Lehrerberufs, das um „interessante Arbeit“ kreist.

Zieht man die Klassifikation heran, die Lucker und Hom verwendet haben, so zeigen sich nur begrenzt Überschneidungen mit unseren fünf Faktoren. Unsere Faktorenanalyse betont zwar ebenso wie die von Lucker und Hom vorgenommene Klassifikation das Vorhandensein einer Job-Orientierung (bei uns „angenehmes und sicheres Leben“, bei Lucker

und Horn „materielle Gründe“), stellt dann aber mit dem Interesse „an einer gesellschaftlichen und politischen Aufgabe“ sowie der „Wissensvermittlung im Fach“ zwei völlig neue Motivklassen in den Vordergrund, die in den Untersuchungen von Lucker und auch von Horn überhaupt keine Rolle gespielt haben.

Wir haben im Zusammenhang der Diskussion der Veränderungen in der Motivierung für das Lehramtsstudium im vorangegangenen Abschnitt die Gründe für diesen Wandel bereits diskutiert. An dieser Stelle bleibt festzuhalten, daß der Stellenwert der beiden „historisch neuen“ Motivgruppen so bedeutend ist, daß sie bei der Extraktion von fünf Faktoren aus insgesamt 16 Berufswahlmotiven zwei eigene Faktoren bilden.

## **2.4 Berufswahlmotive und biographisch relevante Sozialdaten**

Im folgenden wollen wir die Berufswahlmotive im Kontext biographisch relevanter Sozialdaten diskutieren, später dann biographischer Erfahrungen. Ziel ist, herauszufinden, welche Lebensumstände den einzelnen bewogen haben, den Lehrerberuf aus diesem oder jenem bestimmten Motiv heraus anzustreben.

Wir haben versucht, eine Übersicht über alle Ergebnisse, die für die Fragestellung relevant sind, zu geben. Dieses Vorgehen ermöglicht dem Leser, Daten auch anders zu interpretieren. Außerdem beruhen unsere Interpretationen oft auf parallelen, sich wechselseitig stützenden Ergebnissen. Für eine konsistente Interpretation scheint es bedeutsamer, mehrere, im Prinzip gleichartige Ergebnisse in bezug auf verschiedene Fragen zu einem ähnlichen Themenkomplex als Datenbasis zur Verfügung zu haben als ein einziges bedeutsames Ergebnis bezüglich einer einzelnen Frage. Da bei Fragebogenerhebungen grundsätzlich offenbleiben muß, wie einzelne Fragen von den Befragten interpretiert werden und damit, was ein einzelnes Ergebnis nun wirklich für die wissenschaftlich interessierende Fragestellung bedeutet, bilden mehrere gleichlautende Ergebnisse eine sicherere Interpretationsgrundlage.

An Sozialdaten, die zu einer Charakterisierung unserer Population beitragen können, haben wir neben Geschlecht und Alter unserer Befragten den Familienstand, die Zahl der Kinder, die geographische Herkunft, die Art der Hochschulreife, die Wohnart sowie in mehreren Variablen den sozialen Status des Elternhauses erfaßt (vgl. Tabelle 4).

### **2.4.1 Geschlecht, Familienstand und eigene Kinder**

Von den Befragten unserer Population sind gut 70 Prozent Frauen. Dieses Verhältnis von 70:30 Prozent stellt keinen Stichprobenfehler dar, sondern entspricht dem Verhältnis in der Gesamtpopulation der 1.200 zur Staatsexamensprüfung 1978/1979 angemeldeten Studenten<sup>9</sup>.

Über Differenzen zwischen Männern und Frauen bezüglich der Berufswahlmotive wird in der Literatur Unterschiedliches berichtet. Während Elisabeth Lucker (1962, S. 406) zwischen männlichen und weiblichen Volksschullehreranwärtern keinerlei markante Unterschiede in der Berufswahlmotivation feststellt, berichten sowohl Horn als auch Undeutsch über geschlechtsspezifische Unterschiede, die im wesentlichen darin bestehen,

Tabelle 4: Übersicht über den Zusammenhang zwischen den Berufswahlmotiven und Sozialdaten unserer Befragten (Produkt-Moment-Korrelationen)\*

Variable	Codierung**		Berufswahlmotive															
	-	+	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Geschlecht	weibl.	/ männl.	-0.07	-0.01	<u>0.16</u>	0.04	0.02	-0.02	0.06	-0.01	---	0.06	-0.01	-0.10	0.02	---	0.03	0.06
Alter	jung	- alt	<u>-0.19</u>	0.03	0.05	<u>-0.12</u>	-0.01	0.06	<u>0.11</u>	-0.06	-0.03	0.08	<u>-0.19</u>	---	-0.04	0.06	-0.06	0.04
Familienstand	ledig	/ verh. o. gesch.	-0.08	<u>0.18</u>	0.07	-0.01	0.08	0.08	-0.06	-0.06	-0.05	<u>0.12</u>	-0.06	<u>0.21</u>	0.03	0.01	-0.05	-0.06
Eigene Kinder	keine	- 3 Kinder	---	<u>0.11</u>	0.03	-0.06	0.02	0.09	---	---	-0.09	<u>0.22</u>	-0.14	<u>0.16</u>	-0.02	0.07	<u>-0.12</u>	-0.04
Wohnort	bei den Eltern	/ allein o. m. Partner	-0.09	0.10	-0.07	---	---	0.03	<u>0.18</u>	<u>0.12</u>	0.03	0.01	<u>-0.11</u>	<u>0.13</u>	0.02	-0.04	-0.01	0.05
Art der Hochschulreife	„norm.“ Abitur	/ 2. Bildungsweg	<u>-0.12</u>	-0.07	-0.02	0.01	-0.06	0.03	<u>0.17</u>	0.06	<u>-0.16</u>	-0.05	-0.01	0.08	-0.04	<u>-0.10</u>	-0.06	0.06
Schulabschluß	Hauptschule	- Gymnasium	<u>-0.14</u>	0.08	---	-0.01	0.06	---	<u>-0.21</u>	<u>-0.12</u>	0.10	0.04	---	-0.02	0.01	<u>0.11</u>	-0.01	-0.06
Berufserfahrung	nein	/ ja	-0.10	-0.05	0.06	-0.07	0.02	---	<u>0.17</u>	0.06	<u>-0.13</u>	-0.02	-0.08	0.03	-0.05	---	-0.02	0.05
Berufsausbildung des Vaters	wenig qualif.	- hoch qualif.	-0.04	0.09	0.03	<u>-0.13</u>	0.03	-0.07	-0.02	-0.05	<u>0.12</u>	0.05	-0.04	0.02	0.02	<u>0.12</u>	0.06	-0.05
Berufsausbildung der Mutter	wenig qualif.	- hoch qualif.	-0.02	0.10	-0.03	---	0.02	-0.03	0.11	-0.01	0.08	-0.04	0.03	-0.01	-0.05	0.03	0.07	0.06
Herkunft	Stadt	/ Land	-0.05	<u>-0.13</u>	-0.07	-0.06	0.01	-0.11	0.10	0.01	0.01	0.05	-0.02	-0.02	<u>-0.15</u>	-0.09	-0.07	-0.08

\* Die Signifikanz der Korrelationskoeffizienten ist durch Unterstreichen gekennzeichnet. ....  $\hat{=}$  5 %-Niveau    —  $\hat{=}$  1 %-Niveau    =  $\hat{=}$  1  $\infty$  -Niveau

\*\* Hinweis zur Codierung: „-“ bedeutet Zuordnung eines niedrigeren Wertes, „+“ eines höheren. Bei dichotomen Variablen ist dies die Zuordnung der Zahlen 1 und 2.

1. Zusammensein mit Kindern und Jugendlichen
2. Viel Freizeit
3. Wissen im Wahlfach vermitteln
4. Wollte schon immer gern Lehrer werden
5. Bezahlung und Sicherheit als Beamter
6. Will es ähnlich wie sympathische Lehrer machen

7. Verbindung beruflicher und politischer Arbeit
8. Will es aufgrund schlechter Erfahrung besser machen
9. Nichts anderes eingefallen
10. Kurze Ausbildung
11. Interessante, vielseitige und abwechslungsreiche Tätigkeit

12. Verbindung beruflicher und familiärer Aufgaben
13. Viel Freiheit im Beruf
14. Nichts anderes zugetraut
15. Vielseitige Allgemeinbildung durch Lehrerstudium
16. Wichtige gesellschaftliche Aufgabe

daß für die Männer der Lehrerberuf in stärkerem Maße eine verbindliche Berufsperspektive darstellt.

Am ergiebigsten sind wiederum die Daten von Horn. Elf der von ihm vorgegebenen 24 Berufswahlmotive ergeben mindestens auf dem Ein-Prozent-Niveau signifikante Unterschiede zwischen Männern und Frauen seiner Population. So sind folgende Gründe für die Berufswahl von Männern entscheidender als für die von Frauen (Horn 1968, S. 265).

- gesicherte Existenz,
- Zeit für Hobbys,
- Möglichkeit, Wohn- und Arbeitsort selbst auszusuchen,
- „besserer“ Beruf als der Vater,
- wichtige Aufgaben in der Gesellschaft,
- Möglichkeit, die Gemeinde kulturell zu beeinflussen,
- positives Lehrervorbild.

Für Frauen sind dagegen die folgenden Gründe wichtiger:

- Möglichkeit der Wiederaufnahme des Berufs auch nach jahrelanger Unterbrechung,
- gute Ausbildung,
- Möglichkeit, immer mit jungen Menschen zusammen zu sein,
- soziale Aufgaben erfüllen und Kindern helfen.

Von dem frauenspezifischen Motiv abgesehen, wegen eigener Kinder einen Beruf zu benötigen, den man unterbrechen und später wiederaufnehmen kann, konzentrieren sich die Wünsche der Frauen im Vergleich zu den Männern auf soziale Aufgaben sowie das traditionelle „Höhere-Töchter-Motiv“ einer „guten Ausbildung“. Die Männer führen dagegen mehr materielle Gründe an, wie die gesicherte Existenz, die Möglichkeit der freien Wahl des Arbeitsortes, Zeit für eigene Interessen und schließlich den Status des Lehrerberufes, sei es, daß dieser ein „besserer“ Beruf ist als der des Vaters, sei es, daß er als gesellschaftlich wichtiger Beruf angesehen wird.

Auch Undeutsch berichtet, Frauen wählten in stärkerem Maße den Volksschullehrerberuf, weil er vielen „Gelegenheit zum Umgang mit Kindern gibt“ (Undeutsch 1964, S. 152).

Bei unserer Population lassen sich die plausiblen Differenzen, wie sie bei der Population von Horn deutlich wurden, nicht nachweisen. Eine signifikante Differenz gibt es ausschließlich beim Berufswahlmotiv „Wissensvermittlung im Fach“, das Männer häufiger nennen als Frauen. Der nächsthöhere Zusammenhang findet sich beim Berufswahlmotiv „Weil man gut berufliche und familiäre Aufgaben miteinander verknüpfen kann“, das – knapp am Fünf-Prozent-Niveau der Signifikanz – häufiger die Frauen angeben.

Dagegen gibt es sowohl bei dem Motiv „Zusammensein mit Kindern und Jugendlichen“ als auch dem Freizeitmotiv, der gesicherten Existenz und der wichtigen gesellschaftlichen Aufgabe – Motiven, die in unserer Erhebung wie der von Horn mit ähnlichen Fragen abgefragt wurden – keine signifikanten Differenzen. Beim Freizeitmotiv und dem Motiv der gesicherten Existenz durch das Beamten-dasein liegen die Differenzen nicht einmal in der nach den Ergebnissen von Horn zu erwartenden Richtung.

Damit zeigt sich im Vergleich zu den Ergebnissen von Horn eine deutliche Nivellierung geschlechtsspezifischer Gründe der Berufswahl. Offenbar ist für Männer in neuerer Zeit der Lehrerberuf wegen der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen genauso attraktiv wie



für Frauen, während Frauen die existenzsichernden Aspekte nicht anders als die Männer einschätzen.

Gesehen werden muß dabei, daß bezüglich der Gesamtpopulation auch schon bei Horn das Motiv der Arbeit mit Jugendlichen einen hohen Stellenwert hatte, die zu beobachtende Angleichung der Motive also auf dieser Grundlage erfolgt. Demgegenüber ist das Motiv der Existenzsicherung insgesamt in den Begründungen deutlich zurückgetreten, so daß keineswegs heute mehr Frauen dieses Motiv thematisieren als damals, sondern beide Geschlechter gemeinsam im Vergleich mit der Population von Horn dieses Motiv heute seltener angeben.

Die wesentliche geschlechtsspezifische Differenz bezieht sich auf das Berufswahlmotiv „Wissensvermittlung im Fach“. Dieses Berufswahlmotiv spielt – darauf haben wir schon hingewiesen – bei der Untersuchung von Horn keine Rolle, im wesentlichen wohl deshalb, weil die Volksschullehrerausbildung damals andere Qualifikationen in das Zentrum der Ausbildung stellte. Insofern sind auch Veränderungen bezüglich der Präferenz dieses Motivs durch Frauen oder Männer nicht feststellbar.

Die neuere Untersuchung von Wältz hat dagegen ebenso wie unsere Untersuchung die Bedeutung des Fachinteresses erkennbar werden lassen. Allerdings stellt Wältz (1980, S. 316) keine Unterschiede zwischen Frauen und Männern fest. Da er das Ergebnis nicht darstellt, muß offenbleiben, ob nicht bei Berücksichtigung der Untergruppe der jüngeren – und daher mit unserer Population vergleichbaren – Lehrer seiner Untersuchung diese Differenz dennoch aufzufinden wäre.

Die Hälfte der Männer unserer Population, nämlich 36 Befragte, nennt das Motiv „Wissensvermittlung im Fach“, während es bei den Frauen weniger als ein Drittel ist (vgl. Tabelle 5). Wenn dieses Motiv, das im Zuge der Reform der Lehrerausbildung für PH-Studenten zunehmend wichtiger werden konnte, primär von den Männern angeeignet worden ist, so könnte dies daran liegen, daß die Verstärkung der fachlichen Ausbildung des Studiums als ein höher qualifizierendes Moment betrachtet wird, das auch den Status der Ausbildung erhöht. Dieser Gesichtspunkt ist für Männer wahrscheinlich wichtiger als für Frauen.

Tabelle 5: Zusammenhang des Berufswahlmotivs „Wissensvermittlung“ mit Geschlecht

Geschlecht	„Ich möchte gern Wissen in meinem Wahlfach vermitteln“						
	nein		ja		zusammen		
	abs. Zahlen	%	abs. Zahlen	%	abs. Zahlen	%	
Frauen	123	68.3	57	31.7	180	100	
Männer	38	51.4	36	48.6	74	100	
Insgesamt	161	63.4	93	36.6	254	100	
		Chi-Quadrat = 6.52 r = 0.160		df = 1		p = 0.0107 p = 0.0053	

Weiterhin hatte sich als nicht ganz am Fünf-Prozent-Niveau signifikantes Ergebnis herausgestellt (vgl. die Korrelationsübersicht in der Tabelle 4), daß Frauen das Berufswahlmotiv einer Verbindung von beruflichen und familiären Aufgaben häufiger angeben als Männer ( $r = -0.10$ ;  $p < 0.1$ ). Dieses Ergebnis leuchtet wegen der Doppelbelastung berufstätiger Frauen, die Berufsarbeit und Hausarbeit miteinander kombinieren müssen, unmittelbar ein. Es liegt aber eher niedriger, als zu erwarten wäre. Die relativ geringe geschlechtsspezifische Differenzierung könnte sich daraus erklären, daß die gesamte Untersuchungspopulation im Durchschnitt nur etwa 28 Jahre alt und der Anteil der Ledigen mit 66,5 Prozent daher hoch ist. Damit stellt sich für den größeren Teil der Frauen wegen ihres Ledigenstatus das Problem der Doppelbelastung nicht in dem gleichen Maße wie für verheiratete Frauen.

Das Berufswahlmotiv, „berufliche und familiäre Aufgaben miteinander verknüpfen zu können“, wird besonders deutlich von denen artikuliert, die größere private Verpflichtungen haben. Das wird deutlich, wenn man den Zusammenhang dieses Berufswahlmotivs mit dem Familienstand und mit der Frage, ob die/der Befragte eigene Kinder hat oder nicht, in Beziehung setzt.

Bezüglich des Familienstandes sind es eindeutig die Verheirateten, die dieses Motiv am häufigsten angeben (vgl. Tabelle 6); stellt man sie, ohne die Geschiedenen zu berücksichtigen, den Ledigen gegenüber, ergibt sich ein noch signifikanteres Ergebnis (Chi-Quadrat = 12.52;  $df = 1$ ;  $p < 0.001$ ). Ebenso zeigt sich, daß beim Vorhandensein von Kindern die Notwendigkeit zunimmt, einen Beruf zu finden, in dem man berufliche und familiäre Aufgaben miteinander verknüpfen kann (vgl. Tabelle 7).

Diese Ergebnisse leuchten unmittelbar ein. Berechnet man den Zusammenhang zwischen Geschlecht und diesem Berufswahlmotiv nur für diejenigen, die verheiratet sind, oder für die Befragten, die Kinder haben, dann wird der bei der Gesamtpopulation nicht ganz signifikante Zusammenhang sehr viel deutlicher. Trotz des auf 68 Befragte reduzierten N (nur die Gruppe der Verheirateten) ergibt sich ein ebenfalls auf dem Fünf-Prozent-

**Tabelle 6: Zusammenhang des Berufswahlmotivs „Verbindung beruflicher und familiärer Aufgaben“ mit Familienstand**

Familienstand	„Weil man als Lehrer gut berufliche und familiäre Aufgaben verbinden kann“					
	nein		ja		zusammen	
	abs. Zahlen	%	abs. Zahlen	%	abs. Zahlen	%
Ledig	138	80.7	33	19.3	171	100
Verheiratet	40	58.8	28	41.2	68	100
Geschieden	13	72.2	5	27.8	18	100
Insgesamt	191	74.3	66	25.7	257	100

Chi-Quadrat = 8.71                       $df = 2$                        $p = 0.0129$

**Tabelle 7: Zusammenhang des Berufswahlmotivs „Verbindung beruflicher und familiärer Aufgaben“ mit Zahl der Kinder**

Zahl der Kinder	„Weil man als Lehrer gut berufliche und familiäre Aufgaben verbinden kann“					
	nein		ja		zusammen	
	abs. Zahlen	%	abs. Zahlen	%	abs. Zahlen	%
Keine Kinder	155	77.5	45	22.5	200	100
1 Kind	23	62.2	14	37.8	37	100
2 Kinder	9	64.3	5	35.7	14	100
3 Kinder	0	–	2	100.0	2	100
Insgesamt	187	73.9	66	26.1	253	100

Chi-Quadrat = 10.32      df = 3      p = 0.0160  
                                 r = 0.172                                  p = 0.0030

Niveau signifikantes Ergebnis mit einem allerdings höheren Korrelationskoeffizienten ( $r = -0.24; p < 0.05$ ). Noch klarer fällt dieses Ergebnis aus, wenn man nur die Gruppe betrachtet, die eigene Kinder hat (vgl. Tabelle 8).

Ehe und Kinder belasten offensichtlich nach wie vor die Geschlechter unterschiedlich stark. Jedenfalls meinen signifikant mehr Frauen als Männer in gleicher Situation (verheiratet mit oder ohne Kinder), sie bräuchten einen Beruf, in dem sie gut berufliche und familiäre Aufgaben miteinander verbinden können. Sind eigene Kinder vorhanden, dann fällt die Differenz zwischen Männern und Frauen noch deutlicher aus.

**Tabelle 8: Zusammenhang des Berufswahlmotivs „Verbindung beruflicher und familiärer Aufgaben“ mit Geschlecht (Gruppe mit eigenen Kindern)**

Geschlecht	„Weil man als Lehrer gut berufliche und familiäre Aufgaben verbinden kann“					
	nein		ja		zusammen	
	abs. Zahlen	%	abs. Zahlen	%	abs. Zahlen	%
Frauen	20	51.3	19	48.7	39	100
Männer	12	85.7	2	14.3	14	100
Insgesamt	32	60.4	21	39.6	53	100

Chi-Quadrat = 5.105      df = 1      p = 0.0239  
                                 r = -0.310                                  p = 0.0119

Da wir den Familienstand und die Frage, ob eigene Kinder vorhanden sind oder nicht, bereits im Zusammenhang mit der Geschlechtszugehörigkeit diskutiert haben, wollen wir uns jetzt auch andere Ergebnisse bezüglich dieser Variablen genauer ansehen. In der Untersuchung von Horn sind der Familienstand und die Zahl der Kinder nicht für Auswertungen berücksichtigt worden, da über 90 Prozent der Befragten ledig waren und nur ganz wenige eigene Kinder hatten. Der Unterschied liegt daran, daß unsere Population durchschnittlich älter ist als die Horns, weil wir erstens nur solche Studenten befragt haben, die sich zum ersten Staatsexamen angemeldet, also das Studium bereits hinter sich hatten, weil zweitens das Studium gegenüber 1959 länger geworden ist und weil wir drittens einen Anteil von über 25 Prozent Studierende haben, die über den Zweiten Bildungsweg kommen und damit durchschnittlich älter sind.

Die Ergebnisse bezüglich des Familienstandes und der Frage, ob Kinder vorhanden sind oder nicht, lassen sich weitgehend zusammen behandeln, da sie sehr ähnlich ausfallen. Wie wir bereits gesehen haben, wollen Verheiratete und Befragte mit Kindern in stärkerem Maß deshalb Lehrer werden, weil sie meinen, in diesem Beruf berufliche und familiäre Arbeit gut miteinander verknüpfen zu können (dies gilt insbesondere für Frauen). Darüber hinaus gibt es bei zwei weiteren, ebenfalls materiell orientierten Motiven ähnliche Ergebnisse. Sowohl die „Freizeit“, die vom Lehrerberuf erhofft wird, als auch die Dauer der Ausbildung sind für die Verheirateten und die Befragten mit eigenen Kindern überdurchschnittlich häufig genannte Motive. Obwohl das Motiv eines kurzen Studiums nur von 12 Befragten angegeben wurde, bringt es doch insbesondere bezüglich der Zahl der eigenen Kinder ein hochsignifikantes Ergebnis (vgl. Tabelle 9).

Ähnlich sind die Ergebnisse bezüglich des Berufswahlmotivs, als Lehrer viel Freizeit zu haben, von denen wir das Resultat bezüglich des Familienstandes darstellen (vgl. Tabelle 10). Besonders die Verheirateten legen viel Wert auf Freizeit, mehr als die Geschiedenen, die bezüglich eines Bedürfnisses nach Freizeit eher den Ledigen gleichzustellen sind.

Tabelle 9: Zusammenhang des Berufswahlmotivs „Kurze Ausbildung“ mit Zahl der Kinder

Zahl der Kinder	„Weil die Ausbildung relativ kurz ist“					
	nein		ja		zusammen	
	abs. Zahlen	%	abs. Zahlen	%	abs. Zahlen	%
Keine Kinder	194	97.0	6	3.0	200	100
1 Kind	35	94.6	2	5.4	37	100
2 Kinder	11	78.6	3	21.4	14	100
3 Kinder	1	50.0	1	50.0	2	100
Insgesamt	241	95.3	12	4.7	253	100

Chi-Quadrat = 19.7                  df = 3                  p = 0.0003  
r = 0.237                                  p = 0.0001

Tabelle 10: Zusammenhang des Berufswahlmotivs „Viel Freizeit“ mit Familienstand

Familienstand	„Weil ich als Lehrer viel Freizeit habe“				zusammen	
	nein		ja		abs. Zahlen	%
	abs. Zahlen	%	abs. Zahlen	%		
Ledig	151	88.3	20	11.7	171	100
Verheiratet	49	72.1	19	27.9	68	100
Geschieden	15	83.3	3	16.7	18	100
Insgesamt	215	83.7	42	16.3	257	100

Chi-Quadrat = 9.39                      df = 3                      p = 0.0091

Halten wir zusammenfassend fest, daß sowohl die Verheirateten in unserer Population als auch die, die eigene Kinder haben, überdurchschnittlich häufig Berufswahlmotive nennen, die ihnen die Chance lassen, neben dem Beruf ihren privaten Verpflichtungen oder Interessen nachzukommen („Verknüpfung beruflicher und familiärer Aufgaben“, „viel Freizeit“, „kurze Ausbildung“). Die „Verbindung beruflicher und familiärer Aufgaben“ wird besonders häufig von Frauen mit eigenen Kindern genannt.

#### 2.4.2 Alter, Zweiter Bildungsweg und Berufserfahrung

Ein sicherlich wichtiger Faktor für die Berufswahlentscheidung ist das Alter der Befragten, Alter vor allem auch verstanden als Summe von Lebens- und Berufserfahrungen. Unsere Population ist, nimmt man das statistische Mittel, im Durchschnitt 28 Jahre alt, nimmt man den Median, gut 27 Jahre. Für die Analysen haben wir fünf Altersgruppen gebildet: älter als 36, 32 bis 35, 28 bis 31, 24 bis 27 und 21 bis 23 Jahre.

Mit dem Alter relativ eng verknüpft ist die Wohnart; die Befragten, die noch bei den Eltern wohnen, sind jünger. Jünger sind auch die, die ein „normales Abitur“ absolviert haben, gegenüber den Befragten des Zweiten Bildungsweges.

Bezüglich des Alters finden sich deutliche Zusammenhänge mit dem Motiv des „Zusammenseins mit Kindern und Jugendlichen“ sowie der „interessanten, vielseitigen und abwechslungsreichen Arbeit“. Die Jüngeren nennen diese Motive im Gegensatz zu den Älteren überdurchschnittlich häufig, während die Älteren das Motiv der „Verbindung von beruflicher und politischer Arbeit“ häufiger anführen.

Das „Zusammensein mit Kindern und Jugendlichen“ ist das am häufigsten genannte Motiv, es wird in jeder Altersgruppe von über der Hälfte der Befragten angegeben (vgl. Tabelle 11). Am häufigsten genannt wird es aber eindeutig von den Jüngsten, den 21- bis 23jährigen (90,9 Prozent gegenüber durchschnittlich 76,7 Prozent).

Tabelle 11: Zusammenhang des Berufswahlmotivs „Zusammensein mit Kindern und Jugendlichen“ mit Alter

Alter	„Weil ich gerne mit Kindern und Jugendlichen zusammen bin“					
	nein		ja		zusammen	
	abs. Zahlen	%	abs. Zahlen	%	abs. Zahlen	%
46 – 36	7	38.9	11	61.1	18	100
35 – 32	5	23.8	16	76.2	21	100
31 – 28	18	39.1	28	60.9	46	100
27 – 24	26	20.3	102	79.7	128	100
23 – 21	4	9.1	40	90.9	44	100
Insgesamt	60	23.3	197	76.7	257	100

Chi-Quadrat = 14.49      df = 4      p = 0.0059  
r = 0.189      p = 0.0012

Ganz ähnlich sind die Ergebnisse bezüglich der „interessanten, vielseitigen und abwechslungsreichen Arbeit“. Auch hier sind es wieder die Jüngsten, die dieses Motiv mit Abstand am häufigsten nennen.

Weniger klar sind die Verhältnisse bezüglich des Wunsches, „politische und berufliche Arbeit miteinander zu verknüpfen“. Der leicht positive Zusammenhang mit dem Alter ( $r = 0.11$ ;  $p < 0.05$ ) steht im Gegensatz zu dem Klischee, daß es gerade die Jüngeren seien, die an die Arbeit als Lehrer politische Ansprüche knüpften. Bei unserer Lehrerpopulation sind es eher die Älteren (vgl. Tabelle 12). Eine genauere Analyse der Daten zeigt jedoch, daß beide Variablen nicht linear zusammenhängen, sondern kurvilinear, und zwar dergestalt, daß die Gruppe der 28- bis 31jährigen am häufigsten das Motiv der Verbindung politischer und beruflicher Arbeit nennt. Bei ihnen sind es über die Hälfte, während bei den Jüngeren etwas über ein Viertel, bei den Älteren über ein Drittel der Befragten dieses Motiv nennen. Stellt man die Gruppe der 28- bis 31jährigen dem Rest gegenüber, ergibt sich eine auf dem Ein-Prozent-Niveau signifikante Differenz (Chi-Quadrat = 9.22;  $df = 1$ ;  $p < 0.01$ ).

Betrachtet man die Gruppe der 28- bis 31jährigen unserer Population genauer, dann zeigt sich, daß sie zu einem hohen Prozentsatz über den Zweiten Bildungsweg kommt (54,4 Prozent), während in der Gesamtpopulation der Anteil nur bei gut 26 Prozent liegt. Generell läßt sich aufgrund unserer Daten sagen, daß Befragte, die ihr Abitur nicht auf „normalem Wege“ erworben, sondern später nachgeholt haben, in stärkerem Maße eine politische Motivierung für den Lehrerberuf zeigen.

Bleiben wir vorerst aber beim Alter: Unsere Ergebnisse einer Betonung des „Zusammenseins mit Kindern und Jugendlichen“ sowie der „interessanten, vielseitigen und abwechslungsreichen Arbeit“ bei den Jüngeren stimmen mit den Daten von Horn, aber auch von Wältz sehr wenig überein. Beide betonen bei den Jüngeren eher materielle Interessen,

**Tabelle 12: Zusammenhang des Berufswahlmotivs „Verbindung beruflicher und politischer Arbeit“ mit Alter**

Alter	„Weil man als Lehrer gut berufliche und politische Arbeit verbinden kann“					
	nein		ja		zusammen	
	abs. Zahlen	%	abs. Zahlen	%	abs. Zahlen	%
46–36	12	66.7	6	33.3	18	100
35–32	13	61.9	8	38.1	21	100
31–28	22	47.8	24	52.2	46	100
27–24	93	72.7	35	27.3	128	100
23–21	32	12.5	12	27.3	44	100
Insgesamt	172	66.9	85	33.1	257	100

Chi-Quadrat = 10.39      df = 4      p = 0.0344  
r = 0.107      p = 0.0403

die sich in unserer Population generell schwer nachweisen lassen – schon gar nicht aber bei den Jüngeren –, sowie eine Dominanz pädagogischer Interessen bei den Älteren, was unseren Daten sogar unmittelbar widerspricht (vgl. Tabelle 4)<sup>10</sup>.

Bezüglich der Daten von Wältz mag dieser Widerspruch leicht relativierbar sein, weil Wältz Lehrer unterschiedlicher Ausbildungsgenerationen untersucht hat, während unsere Population, trotz des im einzelnen verschiedenen Alters, zur gleichen Zeit ihre Ausbildung durchlaufen hat. Im Vergleich zu den Daten von Horn wird man dagegen wohl einen gewissen Wandel der Motivierung feststellen können, wobei als Grundlage jedoch festzuhalten bleibt, daß damals wie heute pädagogische Interessen eine zentrale Rolle spielen, nur eben ihr Stellenwert damals nicht so dominierend war. Gründe dafür lassen sich nur spekulativ erörtern. Möglicherweise fühlen sich die jungen Studenten in stärkerem Maße noch der „Jugendsubkultur“ zugehörig und wollen diese Szene auch nicht so schnell verlassen. Das Zusammensein mit Kindern und Jugendlichen mag ihnen als Chance erscheinen, selbst in der Jugendsubkultur verbleiben und den Zwängen und dem Konkurrenzdruck des üblichen Berufslebens ausweichen zu können. Auch wenn eine solche Einschätzung illusionär sein mag, könnte sie doch eine hinreichende Motivierung für den Lehrerberuf bedeuten. 1959 gab es in Deutschland keine so ausgeprägte Jugendsubkultur wie Ende der siebziger Jahre; eine Berufskarriere als Beamter (Ende der siebziger Jahre in der Jugendsubkultur wenig erstrebenswert) erschien als etwas durchaus Normales.

Ebenfalls mit dem Alter hängt die Art des Bildungsweges zusammen. Wer über den Zweiten Bildungsweg kommt, ist zwangsläufig älter als jemand mit normalem Abitur ( $r = 0.52$ ;  $p < 0.0001$ ). Es zeigt sich, daß diejenigen, die über den Zweiten Bildungsweg kommen, eine stärkere politische Motivierung für den Lehrerberuf angeben. Wichtig scheint dabei im einzelnen aber nicht nur der Tatbestand des Älterseins, sondern, wie eine

**Tabelle 13: Zusammenhang des Berufswahlmotivs „Verbindung beruflicher und politischer Arbeit“ mit Niveau des Schulabschlusses**

Schulabschluß	„Weil man als Lehrer gut berufliche und politische Arbeit verbinden kann“					
	nein		ja		zusammen	
	abs. Zahlen	%	abs. Zahlen	%	abs. Zahlen	%
Volksschule	2	28.6	5	71.4	7	100
Realschule abgebrochen	6	42.9	8	57.1	14	100
Realschule	12	57.1	9	42.9	21	100
Gymnasium abgebrochen	14	63.6	8	36.4	22	100
„Normales“ Abitur	138	71.9	54	28.1	192	100
Insgesamt	172	67.2	84	32.8	256	100

Chi-Quadrat = 11.49      df = 4      p = 0.0215  
r = 0.209      p = 0.0004

Aufschlüsselung nach dem Schulabschluß zeigt, auch das Niveau des Schulabschlusses (vgl. Tabelle 13).

Je niedriger der Schulabschluß war, desto stärker ist das Motiv eines auch politischen Interesses am Lehrerberuf. Bei den Älteren hat nur eine Minderheit das Abitur (bei der Gruppe der 36- bis 46jährigen von 18 nur vier, das heißt 22,2 Prozent, bei den 32- bis 35jährigen 10 von 21, das heißt 47,6 Prozent, bei den 28- bis 31jährigen 22 von 46, das heißt 47,8 Prozent, gegenüber 75 Prozent in der Gesamtpopulation). Betrachtet man nur diese Älteren mit Abitur, dann ist bei ihnen das Motiv einer Verbindung politischer und beruflicher Arbeit weit weniger deutlich ausgeprägt als bei der Gesamtgruppe (vgl. Tabelle 14).

Diese Ergebnisse machen deutlich, daß es nicht so sehr Alter als solches ist, das neben anderen Motivierungen auch eine politische Motivierung für den Lehrerberuf hervorbringt (das hatte sich ja auch schon bei der nur am Fünf-Prozent-Niveau signifikanten Korrelation zwischen diesem Berufswahlmotiv und dem Alter gezeigt; vgl. Tabelle 12), sondern der spezifische Bildungsweg des einzelnen. Insbesondere Berufserfahrungen erweisen sich als bedeutsam. So haben alle vier Befragten mit Abitur unter den 18 Angehörigen unserer ältesten Gruppe (36–46 Jahre) bisher beruflich nicht gearbeitet, während die 14 anderen ohne Abitur sämtlich berufstätig waren.

Alle Befragten, die über den Zweiten Bildungsweg kommen, haben Berufserfahrung, weitere 22 mit „normalem“ Abitur haben ebenfalls über einen längeren Zeitraum hinweg nicht nur in vorübergehenden Jobs gearbeitet, sondern waren voll berufstätig. 91 Personen, das sind 35,7 Prozent unserer Befragten, haben überhaupt keinerlei Berufserfahrung, während der verbleibende Rest über etwas Berufserfahrung verfügt, sei es in Form von begonnenen und abgebrochenen Lehren oder regelmäßigen Jobs.



**Tabelle 14: Zusammenhang des Berufswahlmotivs „Verbindung beruflicher und politischer Arbeit“ mit Alter („normales“ Abitur)**

Alter	„Weil man als Lehrer gut berufliche und politische Arbeit verbinden kann“					
	nein		ja		zusammen	
	abs. Zahlen	%	abs. Zahlen	%	abs. Zahlen	%
46 – 36	4	100.0	0	0	4	100
35 – 32	8	80.0	2	20.0	10	100
31 – 28	10	45.5	12	54.5	22	100
27 – 24	84	74.3	29	25.7	113	100
23 – 21	32	74.4	11	25.6	43	100
Insgesamt	138	71.9	54	28.1	192	100

Chi-Quadrat =	9.964	df =	4	p =	0.0410
r =	-0.026			p =	n.s.

Wie nach den bisherigen Analysen schon zu erwarten war, geben Befragte mit Berufserfahrung weniger häufig die Berufswahlmotive „Weil ich gerne mit Kindern und Jugendlichen zusammen bin“, „Weil die Tätigkeit als Lehrer interessant, vielseitig und abwechslungsreich ist“ sowie „Weil ich schon immer gerne Lehrer werden wollte“ an (vgl. Tabelle 4). Demgegenüber nennen sie überdurchschnittlich häufig das Berufswahlmotiv der Verbindung politischer und beruflicher Arbeit (vgl. Tabelle 15). Die Kreuztabelle bestätigt nochmals deutlich, daß Berufserfahrungen offenbar dem Wunsch förderlich sind, den Lehrerberuf auch aus politischen Gründen zu ergreifen. Demgegenüber fühlen sich die Jüngeren, die ein normales Abitur absolviert und im Durchschnitt noch keinerlei Berufserfahrung erworben haben, eher von dem „Zusammensein mit Kindern und Jugendlichen“ sowie von der „interessanten, vielseitigen und abwechslungsreichen Arbeit“ des Lehrerberufs angezogen (vgl. Tabelle 4).

Die Bedeutung einer politischen Arbeit als Berufswahlmotiv bei Älteren widerspricht dem gängigen Vorurteil, daß gerade bei Jüngeren mehr idealistisches Engagement vorhanden sei, das dann mit zunehmender Lebenserfahrung abgebaut werde, um materiellen Bedürfnissen wie ökonomischer Absicherung, Karriere usw. Platz zu machen. Zumindest läßt sich sagen, daß unsere Daten solche Einschätzungen nicht bestätigen<sup>11</sup>.

Der positive Zusammenhang von Alter und Berufserfahrung mit dem Motiv der Verbindung beruflicher und politischer Arbeit impliziert sicherlich eine bewußtere Entscheidung für den Lehrerberuf bei den Älteren als bei den Jüngeren. Dies läßt sich auch anhand unserer Daten gut belegen. Von den 16 Befragten, die sagen, sie würden Lehrer, „weil ihnen nichts anderes eingefallen ist“, kommt nur ein einziger vom Zweiten Bildungsweg. Die älteren Befragten wissen aufgrund ihrer Berufserfahrung besser, was sie wollen, oder zumindest, was sie nicht wollen. Ihre Berufserfahrungen haben sie mit Bedingungen der Ar-

Tabelle 15: **Zusammenhang des Berufswahlmotivs „Verbindung beruflicher und politischer Arbeit“ mit Berufserfahrung**

Berufserfahrung	„Weil man als Lehrer gut berufliche und politische Arbeit verbinden kann“					
	nein		ja		zusammen	
	abs. Zahlen	%	abs. Zahlen	%	abs. Zahlen	%
Nicht vorhanden	131	71.0	51	28.0	182	100
Vorhanden	41	54.7	34	45.3	75	100
Insgesamt	172	66.9	85	33.1	257	100
		Chi-Quadrat = 7.19 r = 0.167		df = 1	p = 0.0073 p = 0.0036	

beitswelt konfrontiert, aus denen sie sich durch das Nachholen der Hochschulreife und die Aufnahme eines Studiums befreit zu haben glauben. Daß eine der Motivierungen gerade für den Lehrerberuf dabei ein politisches Interesse ist, scheint einleuchtend. Wir müssen in diesem Kontext natürlich offenlassen, was politisches Interesse im Detail heißt, doch kann es bei diesen Befragten durchaus ein Interesse bedeuten, die Bedingungen der Berufswelt zu verändern, die sie mit ihren vielfältigen Zwängen kennengelernt haben.

### 2.4.3 Soziale und regionale Herkunft

Im Rahmen der Übersicht über den Zusammenhang der Berufswahlmotive mit Sozialdaten unserer Befragten ist die soziale Herkunft prinzipiell von Interesse. Wesentlicher Indikator für die soziale Herkunft ist in den Sozialwissenschaften in der Regel der Beruf des Vaters. Wir haben in der Korrelationsübersicht (vgl. Tabelle 4) dazu noch die Berufsausbildung der Mutter dargestellt. Auf die Präsentation der Zusammenhänge mit den Schulabschlüssen der Eltern haben wir verzichtet, da sie nicht besonders bemerkenswert sind. Dieses Urteil gilt allerdings für die Ergebnisse zur sozialen Herkunft insgesamt. Beachtenswert sind nur zwei schwach signifikante positive Korrelationen bezüglich der sehr selten genannten Berufswahlmotive „Weil mir nichts anderes eingefallen ist“ und „Weil ich mir ein anderes Studium nicht zugetraut habe“. Sie wären etwa folgendermaßen zu interpretieren: Offenbar ist in höheren sozialen Schichten das Anspruchsniveau an die Ausbildung der Kinder so hoch, daß einige der Befragten zwar meinen studieren zu sollen, sich aber ein ihrer Meinung nach qualifizierteres Studium nicht zutrauen beziehungsweise ihnen außer dem Lehramt nichts einfällt, was sie machen oder wozu sie studieren könnten.

Nicht überraschend ist das Ergebnis, daß eher die Befragten, die aus den unteren sozialen Schichten stammen, das Motiv angeben „Weil ich schon immer gerne Lehrer werden wollte“ ( $r = -0.13$ ;  $p < 0.05$ ) (vgl. Tabelle 4). Traditionell gilt der sogenannte Volksschul-

lehrerberuf als Sozialaufsteigerberuf, was damit zusammenhängt, daß er früher unter bestimmten Bedingungen auch ohne Hochschulreife ergriffen werden konnte und daher die Zugangschancen für niedrige soziale Schichten besonders günstig waren. Obwohl die Bedingungen heute andere sind, mag sich die Einschätzung des Lehrerberufs als relativ leicht erreichbare Eingangsstufe für den Akademikerstatus erhalten haben.

Wältz hat in seiner Studie festgestellt, daß sowohl Befragte aus der „Unterschicht“ als auch solche aus der „Oberschicht“ besonders häufig materielle Gründe für die Berufswahl angeben (Wältz 1980, S. 319). Von unseren Daten her läßt sich dies nicht bestätigen. Bei allen als materielle Gründe anzusehenden Berufswahlmotiven („viel Freizeit“, „Sicherheit und Bezahlung als Beamter“, „kurze Ausbildung“, „Verbindung beruflicher und familiärer Aufgaben“) ergeben sich im Hinblick auf die von uns gebildeten Ausbildungsniveaus des Vaterberufes keine Differenzen (vgl. Tabelle 4).

Auch was die regionale Herkunft der Befragten angeht, sind die Differenzen gering. Von unseren Befragten sind 191 (74,3 Prozent) in Großstädten aufgewachsen, 66 (25,7 Prozent) in einer Kleinstadt oder auf dem Lande. Dieses sehr deutliche Verhältnis zugunsten einer Herkunft aus der Großstadt hängt sicherlich damit zusammen, daß wir Studenten der Pädagogischen Hochschule Berlin untersucht haben; gut die Hälfte (53,9 Prozent) unserer Befragten ist in Berlin geboren. So gesehen ist der überproportionale Anteil von Personen, die in Städten geboren und aufgewachsen sind, durch unsere Stichprobe bedingt.

Ein Vergleich der Gruppen der in der Stadt beziehungsweise auf dem Land oder in Kleinstädten Aufgewachsenen zeigt bezüglich der Berufswahlmotive insgesamt keine besonders deutlichen Differenzen, bis auf zwei Motive, die als materiell orientiert gelten können (vgl. Tabelle 4). Signifikant mehr Befragte aus der Stadt geben an, sie möchten gern Lehrer werden, „Weil ich als Lehrer viel Freizeit habe“ und „Weil man in seinem Beruf relativ viel Freiheit hat“. Das besonders deutliche Ergebnis bezüglich des Motivs, im Beruf relativ viel Freiheit zu haben, ist in einer Kreuztabelle dargestellt (vgl. Tabelle 16).

**Tabelle 16: Zusammenhang des Berufswahlmotivs „Viel Freiheit im Beruf“ mit regionaler Herkunft**

Regionale Herkunft	„Weil man in seinem Beruf relativ viel Freiheit hat“					
	nein		ja		zusammen	
	abs. Zahlen	%	abs. Zahlen	%	abs. Zahlen	%
Stadt	148	77.5	43	22.5	191	100
Land oder Kleinstadt	60	90.9	6	9.1	66	100
Insgesamt	208	80.9	49	19.1	257	100
	Chi-Quadrat = 5.727		df = 1		p = 0.0167	
	r = -0.149				p = 0.0083	

Gründe für diese Differenz können nur spekulativ vermutet werden. Daß materielle Motive, insbesondere Gesichtspunkte wie die relativer Freiheit im Beruf und Freizeit neben dem Beruf, für Großstadt-Jugendliche bei der Berufswahlentscheidung eine größere Rolle spielen als für Jugendliche vom Lande oder aus der Kleinstadt, mag Ausdruck einer „realistischeren“, unter Umständen auch weniger engagierten Einschätzung der Lehrer-Berufssituation sein.

#### 2.4.4 Zusammenfassung: Berufswahlmotive und Sozialdaten

Eine Reihe von Sozialdaten, denen im Zusammenhang der Berufswahlmotive von Lehrern durchaus diskriminierende Kraft zugeschrieben werden könnte, hat nur geringe oder keine Effekte im Hinblick auf die Motive der Berufswahl. Dies gilt für die Variablen Geschlecht und soziale Herkunft. Die von Wältz herausgefundene verstärkte materielle Orientierung Befragter sowohl aus der Unter- als auch der Oberschicht läßt sich bei unserer Population nicht nachweisen, ebensowenig wie die noch in der Untersuchung von Horn deutlichen geschlechtsspezifischen Unterschiede einer Berufswahlentscheidung für das Lehramt. Deutlich wurde nur bei den Männern ein größeres Interesse an „Wissensvermittlung im Fach“ und bei Frauen mit eigenen Kindern ein verstärktes Interesse an der „Verbindung beruflicher und familiärer Aufgaben“.

Demgegenüber erweisen sich im Bereich der Sozialdaten als zentrale Variablen zur Erklärung der Berufswahlmotivation der Bildungs- und Berufsweg des einzelnen sowie seine allgemeine Lebenssituation. Diejenigen, die älter sind, die über den Zweiten Bildungsweg kommen und die bereits über mehrjährige Berufserfahrung verfügen, betonen im Vergleich zu denen, die jünger sind, ein normales Abitur absolviert und noch keinerlei Berufserfahrung haben, in stärkerem Maße das Berufswahlmotiv, als Lehrer berufliche und politische Arbeit miteinander verknüpfen zu können. Die Jüngeren mit Abitur betrachten dagegen in stärkerem Maße das Zusammensein mit Kindern und Jugendlichen sowie die interessante, abwechslungsreiche und vielseitige Tätigkeit im Lehrerberuf als wichtig für die Berufswahlentscheidung.

Was die Lebenssituation betrifft, zeigt sich folgendes Ergebnis: Verheiratete und Befragte, die eigene Kinder haben, tendieren dazu, den Lehrerberuf aus materiellen Gründen anzustreben, nämlich aus Gründen wie „kurze Ausbildung“, „Verbindung beruflicher und familiärer Aufgaben“ und „viel Freizeit“.

## 2.5 Berufswahlmotive und Erfahrungen mit der Schulzeit, mit Eltern und mit Gleichaltrigen

Die bisher durchgeführten Analysen haben den Bildungsweg und die Berufserfahrung als wichtige Faktoren für die Entwicklung unterschiedlicher Motive, den Lehrerberuf anzustreben, hervortreten lassen. Wir untersuchen jetzt detaillierter die von unseren Befragten berichteten Erfahrungen aus ihrer individuellen Biographie, um sie zu den Berufswahlmotiven in Beziehung zu setzen. Im Rahmen unseres ersten Fragebogens haben wir von den

Befragten Angaben über Erfahrungen mit Schule, Erfahrungen mit Gleichaltrigen und Erfahrungen im eigenen Elternhaus erhalten.

Diese Erfahrungen dürften breit streuen, und zwar nicht nur, was die individuelle Lebensgeschichte betrifft, sondern zum Teil auch systematisch bedingt durch verschiedene soziale Schichten, durch Geschlecht und Altersgruppe. Wer in den fünfziger Jahren zur Schule gegangen ist, hat andere Erfahrungen gemacht als diejenigen, die in den siebzigern die Schule besucht haben; Frauen erfahren eine andere Sozialisation als Männer, ebenso Befragte verschiedener sozialer Herkunft. Ehe wir detaillierte Erfahrungen der individuellen Biographie zu den Berufswahlmotiven in Beziehung setzen, wäre daher zu klären, bei welchen Variablen unserer Untersuchung Unterschiede im Antwortverhalten auf die systematische Variation von Lebenstatbeständen zurückgeführt werden können, die das Erfahrungsumfeld konstituieren.

Solche Analysen haben wir durchgeführt, und zwar aufgeschlüsselt nach den bereits genannten drei zentralen Bedingungen Alter, Geschlecht und soziale Herkunft. Wir können jedoch auf eine differenzierte Darstellung dieser Ergebnisse verzichten, da Unterschiede ausschließlich in bezug auf das Alter aufzufinden sind (soziale Herkunft und Geschlecht erbringen keine einzige signifikante Differenz der Zusammenhänge der Berufswahlmotive mit den berichteten biographischen Erfahrungen). Auch bezüglich des Alters legen vorhandene signifikante Differenzen keine grundsätzlich unterschiedlichen Interpretationen nahe, so daß es nicht sinnvoll erscheint, zusätzliche Ausführungen darüber in den Bericht aufzunehmen. Wir stellen also auch im folgenden die Zusammenhänge für die Gesamtgruppe unserer Befragten dar.

## 2.5.1 Erfahrungen mit der Schulzeit

### 2.5.1.1 Einzelergebnisse

Man kann allgemein davon ausgehen, daß Erfahrungen, die während der Schulzeit gemacht wurden, Bedeutung für die Arbeit von Lehrern haben werden, da in dieser Zeit diese Art von Arbeit, wenn auch aus einer anderen Perspektive heraus, unmittelbar erlebt wurde. Die Erfahrungen der Schulzeit haben Einfluß darauf, wie der Berufsanfänger selbst Unterricht gibt, wobei dieser Einfluß größer sein mag, als der Berufsanfänger selbst möglicherweise zugestehen würde. Zumindes für krisenhafte Situationen des Unterrichtens wäre es naheliegend, davon auszugehen, daß an der Universität erworbene Ansprüche an Unterricht und Umgang mit den Schülern durchbrochen werden von den Erfahrungen der Art und Weise, wie eigene Lehrer mit solchen Situationen umgegangen sind.

Als sicher anzunehmen ist auch ein Einfluß auf die Berufswahlentscheidung. Einige der von uns erfragten Berufswahlmotive nehmen sogar unmittelbar Bezug auf Erfahrungen der Schulzeit, sei es negativ in der Form „Weil ich in meiner Schulzeit schlechte Erfahrungen gemacht habe und es besser machen möchte“, sei es positiv in dem Sinne „Weil ich sympathische Lehrer kenne und es ähnlich machen möchte“. Bezüglich des letzten Motivs bleibt dabei offen, ob der Befragte mit dieser Einschätzung eigene Lehrer meint oder aber Bekannte, die Lehrer sind.

Über solche allgemeinen positiven oder negativen Einschätzungen hinaus sind natürlich auch noch die konkreten Erfahrungen, die während der Schulzeit gemacht wurden, als Motivierungsgrund von Bedeutung. Wir haben die angehenden Lehrer gefragt, ob sie in ihrer Schulzeit Lehrer hatten, die ihnen Vorbild waren, ferner, wie sie die fachlichen und persönlichen Eigenschaften der Lehrer ihrer letzten Schuljahre einschätzen<sup>12</sup> und ob sie die Erfahrung gemacht haben, von Lehrern gegenüber anderen Lehrern unterstützt worden zu sein. Schließlich haben wir noch nach der Einschätzung der eigenen Schulposition gefragt, nach der Erinnerung an die Schulkameraden sowie danach, ob der Befragte gern in die Schule gegangen ist oder nicht.

Die Ergebnisse bestätigen den Stellenwert von Erfahrungen aus der Schulzeit für die Berufswahlmotivation, Lehrer zu werden (vgl. Tabelle 17). Sie sind insofern weitgehend einheitlich, als positive Erinnerungen an die eigene Schulzeit (Variable „gerne zur Schule gegangen“) parallele Ergebnisse zu positiven Erfahrungen sowohl mit Lehrern als auch mit Schulkameraden aufweisen. Dies deutet auf eine beherrschende Stellung der Lehrer für eine Gesamtevaluation der Schulzeit hin.

Grundsätzlich wäre auch ein Gegensatz zwischen Erfahrungen mit Lehrern und mit Schulkameraden im Sinne alternativer Erfahrungswelten in der Schule denkbar. Diese Annahme läßt sich indessen jedenfalls für angehende Lehrer nicht bestätigen. Für sie bilden die Lehrer der eigenen Schulzeit sowohl früh erfahrene Verhaltensmodelle als auch emotional wichtige Bezugspersonen, die die Erfahrungen der Schulzeit auch bezüglich der Schulkameraden strukturieren und emotional tönen.

Die Ergebnisse brauchen nicht im Detail referiert und kommentiert zu werden, da sich auch in den meisten Einzelergebnissen leicht erkennbar die Grundstruktur der Zusammenhänge spiegelt. Demgegenüber wollen wir ausführlicher einige unerwartete Ergebnisse interpretieren und bestimmte Differenzierungen vornehmen.

Zu Beginn dieses Kapitels ist darauf hingewiesen worden, daß es bei einer Reihe von Zusammenhängen sinnvoll sein könnte, diese nach Altersgruppen aufgeschlüsselt zu analysieren, daß aber wegen nur geringer Differenzen auf eine durchgehende Analyse der Altersunterschiede verzichtet werden solle. Ein Ergebnis scheint jedoch wichtig genug, um darüber zu berichten. Es bezieht sich auf das Berufswahlmotiv einer „Verbindung beruflicher und politischer Arbeit“.

Dieses Motiv korreliert durchgängig negativ mit positiven Erfahrungen mit eigenen Lehrern. Nach Altersgruppen aufgeschlüsselt ist dieser negative Zusammenhang allerdings sehr unterschiedlich. Er gilt in verstärktem Maße für die Gruppe der Älteren (bei einer Zweiteilung der Altersgruppen in Befragte, die unter beziehungsweise über 28 Jahre alt sind). Zur Variablen „Lehrer als Vorbild“ ergibt sich bei den Älteren eine Korrelation von  $r = -0.25$ ,  $p < 0.001$ , während die Ergebnisse bei der Gruppe der Jüngeren nur leicht negativ sind ( $r = -0.06$ ;  $p = \text{n.s.}$ ). Dies deutet darauf hin, daß die Motivierung, den Lehrerberuf wegen der „Verbindung beruflicher mit politischer Arbeit“ ergreifen zu wollen, bei den Jüngeren weniger als bei den Älteren auf negativen Erfahrungen mit Lehrern beruht. Bei den Jüngeren sind möglicherweise in stärkerem Maße an der Universität erworbene Ansprüche, als Lehrer auch eine politische Aufgabe zu haben, für die Nennung eines derartigen Berufswahlmotivs bestimmend, bei den Älteren dagegen mehr Erfahrungen aus der eigenen Schulzeit. Wir werden im Zusammenhang mit der Diskussion der Peer-group-Erfahrungen noch deutlich machen, daß Erfahrungen der Schulzeit und Erfahrungen aus

Tabelle 17: Übersicht über den Zusammenhang zwischen den Berufswahlmotiven und den von den Befragten referierten Erfahrungen mit Schule und Lehrern (Produkt-Moment-Korrelationen)\*

Variable	Codierung**		Berufswahlmotive															
	-	+	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Gerne zur Schule	nein	/ ja	<u>0.19</u>	<u>-0.13</u>	<u>0.14</u>	<u>0.14</u>	0.05	<u>0.26</u>	<u>-0.13</u>	<u>-0.22</u>	<u>-0.13</u>	<u>-0.11</u>	<u>0.13</u>	<u>0.14</u>	-0.04	-0.06	-0.02	0.04
Einschätzung der eigenen Schulposition	schlecht	- gut	0.05	-0.02	0.04	-0.06	0.02	0.06	-0.10	-0.10	--	-0.09	--	0.05	-0.01	<u>-0.18</u>	0.04	-0.05
Lehrer als Vorbild	nein	/ ja	0.08	-0.09	<u>0.15</u>	0.06	0.04	<u>0.26</u>	<u>-0.14</u>	<u>-0.13</u>	<u>-0.14</u>	0.10	0.06	<u>0.12</u>	0.07	0.02	--	0.04
Fachliche Einschätzung d. Lehrer	schlecht	- gut	0.08	<u>-0.15</u>	<u>0.19</u>	-0.06	<u>0.10</u>	<u>0.11</u>	<u>-0.17</u>	<u>-0.15</u>	-0.02	-0.09	0.06	-0.01	-0.03	0.01	-0.06	0.05
Persönliche Einschätzung d. Lehrer	schlecht	- gut	<u>0.11</u>	-0.08	<u>0.15</u>	0.05	<u>0.10</u>	<u>0.18</u>	<u>-0.17</u>	<u>-0.23</u>	-0.03	-0.03	<u>0.20</u>	0.08	0.02	-0.07	0.08	--
Unterstützung von Lehrern gegen Lehrer	nein	/ ja	<u>0.11</u>	-0.02	<u>0.14</u>	--	-0.06	<u>0.11</u>	0.02	-0.08	-0.04	-0.06	<u>0.19</u>	0.06	0.08	-0.03	-0.01	<u>0.14</u>
Erinnerung an Schulkameraden	schlecht	- gut	<u>0.17</u>	0.03	0.05	<u>0.18</u>	0.02	<u>0.16</u>	<u>-0.13</u>	-0.06	-0.04	-0.03	<u>0.22</u>	<u>0.11</u>	0.03	<u>-0.11</u>	0.08	<u>0.14</u>
Persönliche Erfahrung mit Lehrern im Unterricht	schlecht	- gut	0.08	<u>-0.12</u>	0.10	--	-0.02	0.16	<u>-0.23</u>	<u>-0.11</u>	-0.13	0.08	<u>0.16</u>	0.01	-0.02	0.02	0.05	-0.04

\* Die Signifikanz der Korrelationskoeffizienten ist durch Unterstreichen gekennzeichnet. ....  $\hat{=}$  5 %-Niveau    —  $\hat{=}$  1 %-Niveau    =  $\hat{=}$  1 °/∞-Niveau

\*\* Hinweis zur Codierung: „-“ bedeutet Zuordnung eines niedrigeren Wertes, „+“ eines höheren. Bei dichotomen Variablen ist dies die Zuordnung der Zahlen 1 und 2.

1. Zusammensein mit Kindern und Jugendlichen
2. Viel Freizeit
3. Wissen im Wahlfach vermitteln
4. Wollte schon immer gern Lehrer werden
5. Bezahlung und Sicherheit als Beamter
6. Will es ähnlich wie sympathische Lehrer machen

7. Verbindung beruflicher und politischer Arbeit
8. Will es aufgrund schlechter Erfahrung besser machen
9. Nichts anderes eingefallen
10. Kurze Ausbildung
11. Interessante, vielseitige und abwechslungsreiche Tätigkeit

12. Verbindung beruflicher und familiärer Aufgaben
13. Viel Freiheit im Beruf
14. Nichts anderes zugetraut
15. Vielseitige Allgemeinbildung durch Lehrerstudium
16. Wichtige gesellschaftliche Aufgabe

dem Bereich der Universität von den Befragten teilweise sehr unterschiedlich erlebt werden und mit unterschiedlichen Interessen am Lehrerberuf verknüpft sind.

Ein weiteres Ergebnis, das etwas ausführlicher diskutiert werden soll, bezieht sich auf das Ausbleiben eines Zusammenhanges zwischen dem Berufswahlmotiv „Ich wollte schon immer gerne Lehrer werden“ und einer positiven Einschätzung der eigenen Lehrer, sei es in fachlicher ( $r = -0.06; p = \text{n.s.}$ ), sei es in persönlicher Hinsicht ( $r = 0.05; p = \text{n.s.}$ ).

Betrachtet man die Ergebnisse bezüglich der „persönlichen Einschätzung der Lehrer“ in Kreuztabellenform genauer (Tabelle 18), dann zeigt sich, daß eine deutliche Polarisierung der Meinungen über die persönlichen Eigenschaften der eigenen Lehrer bei denen vorhanden ist, die „immer schon Lehrer werden wollten“. Dieser Polarisierung unterliegt die Variable zwar ansatzweise auch in der Gesamtpopulation, was damit zusammenhängen mag, daß angehende Lehrer das persönliche Verhältnis zu den Lehrern der eigenen Schulzeit nicht emotional neutral zu sehen vermögen. In bezug auf diejenigen aber, die nach ihren Angaben immer schon Lehrer werden wollten, ist diese Tendenz zu einer extremen Verteilung deutlich und hoch signifikant verstärkt (vgl. Tabelle 18). Berechnet man den Zusammenhang getrennt für diejenigen, die ein positives, und diejenigen, die ein negatives persönliches Bild ihrer Lehrer haben, dann ergeben sich zwei signifikant gegenläufige Korrelationen; bei denen, die ihre Lehrer persönlich positiv einschätzen, beträgt sie  $r = 0.25$  ( $p < 0.001$ ), bei denen, die die Lehrer eher negativ einschätzen,  $r = -0.23$  ( $p < 0.001$ ). Das heißt, die Aussage, jemand habe „schon immer Lehrer werden wollen“, findet sich bevorzugt sowohl bei denen, die ein besonders positives Bild der persönlichen Eigenschaften ihrer Lehrer haben, als auch bei denen, die ein besonders negatives haben. Erklärungsbedürftig ist in diesem Zusammenhang sicher nur das letztere Ergebnis, da unmittelbar zu

**Tabelle 18: Zusammenhang des Berufswahlmotivs „Lehrer schon immer Berufsziel“ mit der persönlichen Einschätzung der Lehrer**

Persönliche Einschätzung der Lehrer	„Weil ich schon immer gern Lehrer werden wollte“					
	nein		ja		zusammen	
	abs. Zahlen	%	abs. Zahlen	%	abs. Zahlen	%
+ 3	16	66.7	8	33.3	24	100
+ 2	34	72.3	13	27.7	47	100
+ 1	49	83.1	10	16.9	59	100
0	23	100.0	0	—	23	100
- 1	26	89.7	3	10.3	29	100
- 2	35	85.4	6	14.6	41	100
- 3	19	65.5	10	34.5	29	100
Insgesamt	202	80.2	50	19.8	252	100
	Chi-Quadrat = 16.81		df = 6		p = 0.0100	
	r = -0.050				p = n.s.	



erwarten wäre (und mit den anderen von uns referierten Ergebnissen übereinstimmen würde), daß Personen, die besonders gute Erfahrungen mit ihren Lehrern gemacht haben, auch besonders häufig das Berufswahlmotiv angeben „Ich wollte immer schon Lehrer werden“.

Eine Analyse der Zusammenhänge dieses Berufswahlmotivs mit anderen Variablen, die mit Erfahrungen aus der eigenen Schulzeit zu tun haben, zeigt ähnliche, wenn auch nicht so extreme Polarisierungstendenzen. Die Befragten, die „immer schon Lehrer werden wollten“ und schlechte persönliche Erfahrungen mit ihren Lehrern gemacht haben, berichten, wie schon erwähnt, auch über eine schlechte fachliche Kompetenz ihrer Lehrer sowie über weniger Unterstützung durch Lehrer gegenüber anderen Lehrern, sie sind weniger gern zur Schule gegangen, erinnern sich nicht so gern an ihre Schulkameraden und waren insgesamt die schlechteren Schüler.

Setzt man den Gegensatz der Gruppen, die ein schlechtes beziehungsweise ein gutes persönliches Bild ihrer Lehrer zeichnen, mit den Sozialdaten, mit Fragen zu Erfahrungen im Elternhaus und mit Peers in Beziehung, dann zeigen sich keinerlei nennenswerte Differenzen. Der Zusammenhang zwischen dem Motiv „Ich wollte immer schon Lehrer werden“ und schlechten persönlichen Erfahrungen mit eigenen Lehrern dürfte also im Erfahrungsbereich Schule begründet sein.

Unterstellt man, daß eine bestimmte Gruppe vielleicht auch deshalb „immer schon Lehrer werden will“, weil sie eher schlechte persönliche Erfahrungen mit den Lehrern ihrer Schulzeit gemacht hat und eben darum mit der Absicht Lehrer wird, es selber besser

**Tabelle 19: Zusammenhang des Berufswahlmotivs „Lehrer schon immer Berufsziel“ und „Besser machen aufgrund schlechter Erfahrungen“, aufgeteilt nach positiver und negativer persönlicher Einschätzung der eigenen Lehrer**

Einschätzung eigener Lehrer und Motiv „Besser machen aufgrund schlechter Erfahrungen“		„Weil ich schon immer gern Lehrer werden wollte“					
		nein		ja		zusammen	
		abs. Zahlen	%	abs. Zahlen	%	abs. Zahlen	%
(Nur Befragte mit positiver Einschätzung der eigenen Lehrer)*	nein	90	78.9	24	21.1	114	100
	ja	35	83.3	7	16.7	42	100
	insgesamt	125	80.1	31	19.9	156	100
(Nur Befragte mit negativer Einschätzung der eigenen Lehrer)**	nein	49	87.5	7	12,5	56	100
	ja	31	72.1	12	27.9	43	100
	insgesamt	80	80.8	19	19.2	99	100

\* Chi-Quadrat = 0.371; df = 1; p = n.s.; r = -0.049; p = n.s.

\*\* Chi-Quadrat = 3.723; df = 1; p = 0.05; r = 0.194; p < 0.05

zu machen, dann würden sich die widersprüchlichen Ergebnisse leicht erklären lassen. Dieser Hypothese läßt sich anhand unserer Daten leicht nachgehen, da wir ja auch das Berufswahlmotiv, es aufgrund „schlechter Erfahrungen besser machen zu wollen“, vorgegeben hatten. Der Zusammenhang beider Berufswahlmotive liegt bei Null. Berechnet man die Korrelationen aber getrennt für die beiden hier interessierenden, gegensätzlichen Untergruppen, dann zeigt sich, daß genau entsprechend unserer eben formulierten Erwartung die nicht signifikante Korrelation bei der Gesamtgruppe das neutralisierte Ergebnis einer signifikant positiven Korrelation bei der Gruppe derer ist, die ihre Lehrer persönlich eher negativ einschätzen, und einer leicht negativen bei denen, die sie positiv einschätzen (vgl. Tabelle 19).

Damit dürfte deutlich geworden sein, daß die Gründe einer frühen Entscheidung für den Lehrerberuf, als die man das Berufswahlmotiv „Ich wollte schon immer gerne Lehrer werden“ ansehen kann, nicht nur positive Erfahrungen mit den eigenen Lehrern beinhalten, sondern auch schlechte. Angehenden Lehrern sind die Erfahrungen ihrer eigenen Schulzeit generell nicht gleichgültig, und positive wie negative Erfahrungen können eine frühe Motivierung erzeugen, selbst Lehrer werden zu wollen.

### 2.5.1.2 Zusammenfassung

Positive Erfahrungen mit den Lehrern der eigenen Schulzeit, sei es in fachlicher, sei es in persönlicher Hinsicht, hängen mit Berufswahlmotiven zusammen wie „Weil ich sympathische Lehrer kenne und es ähnlich machen möchte“, „Weil ich gerne Wissen in meinem Wahlfach vermitteln möchte“, „Weil die Arbeit als Lehrer interessant, vielseitig und abwechslungsreich ist“ und „Weil ich gerne mit Kindern und Jugendlichen zusammen bin“. Da die gleichen Berufswahlmotive auch mit einer insgesamt positiven Erinnerung an die eigene Schulzeit sowie positiven Erfahrungen mit den Schulkameraden korrelieren, verdeutlichen die Ergebnisse die dominierende Bedeutung der Erfahrungen mit den eigenen Lehrern für die Entscheidung, den Lehrerberuf zu ergreifen. Negative Erfahrungen aus der eigenen Schulzeit geben diejenigen an, die solche Erfahrungen in der Angabe ihrer Berufswahlmotive auch direkt umsetzen, „Weil ich in meiner Schulzeit schlechte Erfahrungen gemacht habe und es besser machen möchte“, sowie die Befragten, die sich vom Lehrerberuf eine „Verbindung beruflicher und politischer Arbeit“ erhoffen. Zwei Pole einer Motivierung für den Lehrerberuf werden damit deutlich: positive Erfahrungen mit Lehrern, die den Wunsch nach einer ähnlichen Umsetzung dieser Erfahrungen in eigene Lehrtätigkeit erzeugen, und schlechte Erfahrungen mit Lehrern, die den Wunsch nach Veränderung hervorbringen.

## 2.5.2 Erfahrungen im Elternhaus

### 2.5.2.1 Einzelergebnisse

Erweitert man die Überlegungen zum Zusammenhang zwischen Motiven für die Wahl des Lehrerberufs und den Erfahrungen mit erziehenden schulischen Instanzen auf Erfahrungen mit erziehenden Instanzen im allgemeinen, schließt also insbesondere die Erfahrungen

im Elternhaus mit ein, so zeigen sich einige deutliche Übereinstimmungen in den Erfahrungen, die von den Befragten angegeben werden (vgl. Tabelle 20). Wir haben nach der Einschätzung des Verhältnisses zu den Eltern gefragt, sowohl in bezug auf die Zeit, als der/die Befragte noch Kind war, als auch in bezug auf die Gegenwart; ferner nach der Einschätzung der eigenen Erziehung, dem Einfluß der Elternteile auf die Erziehung, der Zeit, die die Eltern für das Kind hatten, dem Elternverhalten bei Konflikten usw. Das von unseren Befragten angegebene Verhältnis zu ihren Eltern weist positive Zusammenhänge mit dem Verhältnis zu den eigenen Lehrern auf; das gilt zum Beispiel für die persönliche Einschätzung der Lehrer und das Verhältnis zum Vater mit  $r = 0.22$  ( $p < 0.001$ ). Dies deutet darauf hin, daß den Angaben über ein positives Verhältnis sowohl zu den Eltern als auch zu den Lehrern eine allgemeine Dimension positiver Erfahrung mit erziehender Autorität zugrunde liegt.

Ein positives Verhältnis zu den Eltern (wie auch ein positives Verhältnis zu den Lehrern) hängt besonders intensiv mit dem Berufswahlmotiv „interessante, vielseitige und abwechslungsreiche Arbeit“ zusammen (positives Verhältnis zum Vater und zur Mutter, beide  $r = 0.20$ ,  $p < 0.01$ ).

Ebenfalls positive Zusammenhänge ergeben sich bei den Berufswahlmotiven „Zusammensein mit Kindern und Jugendlichen“ (positives Verhältnis zum Vater  $r = 0.06$ ,  $p = \text{n.s.}$ ; positives Verhältnis zur Mutter  $r = 0.17$ ,  $p < 0.01$ ) und „Wissensvermittlung im Fach“ (positives Verhältnis zum Vater  $r = 0.11$ ,  $p < 0.05$ ; positives Verhältnis zur Mutter  $r = 0.15$ ,  $p < 0.01$ ). Negative Zusammenhänge ergeben sich wiederum, wie schon bei den Erfahrungen mit schulischer Autorität, hinsichtlich des Berufswahlmotivs „Verbindung beruflicher und politischer Arbeit“ (positives Verhältnis zum Vater  $r = -0.18$ ,  $p < 0.01$ ; positives Verhältnis zur Mutter  $r = -0.04$ ,  $p = \text{n.s.}$ ) und schwächer bei dem Motiv „Ich habe schlechte Erfahrungen während meiner Schulzeit gemacht und will es besser machen“ (positives Verhältnis zum Vater  $r = -0.10$ ,  $p < 0.05$ ; positives Verhältnis zur Mutter  $r = -0.05$ ,  $p = \text{n.s.}$ ) (vgl. Tabelle 20).

Diese Ergebnisse zeigen, daß emotional positive Erfahrungen mit erziehender Autorität, sei es mit der elterlichen Autorität oder mit schulischen Autoritäten insgesamt, eine Vorliebe für einige mit dem Lehrerberuf üblicherweise im Bewußtsein eng verknüpfte Aspekte gefördert zu haben scheinen. Diese Aspekte kommen in den Berufswahlmotiven der „interessanten, vielseitigen und abwechslungsreichen Arbeit“, der „Arbeit mit Kindern und Jugendlichen“ und der „Wissensvermittlung“ zum Ausdruck.

Zwei besonders markante gegenläufige Zusammenhänge haben wir in Kreuztabellen dargestellt (vgl. Tabellen 21 und 22). Tabelle 22 zeigt, daß der deutlich negative Zusammenhang zwischen dem Berufswahlmotiv einer „Verbindung beruflicher und politischer Arbeit“ und dem Verhältnis zum Vater ( $r = -0.18$ ) sich ausschließlich im Rahmen der Gruppe abzeichnet, die von einem negativen Verhältnis zum Vater berichtet. Kein Zusammenhang ist dagegen bei denen aufzufinden, die von einem positiven Verhältnis zum Vater berichten. Am wenigsten wird dieses politikbezogene Motiv von denen angegeben, die ein leicht negatives Verhältnis zum Vater erwähnen (in der Tabelle die Kategorie -1), und nicht etwa, wie bei einer Korrelation von  $-0.18$  zu erwarten wäre, von denen, die ein besonders positives Verhältnis angeben. Das heißt, die Thematisierung des Berufswahlmotivs „Verbindung beruflicher und politischer Arbeit“ hängt nur an der Stärke der Negativ-

Tabelle 20: Übersicht über den Zusammenhang zwischen den Berufswahlmotiven und den von den Befragten referierten Erfahrungen mit dem Elternhaus (Produkt-Moment-Korrelationen)\*

Variable	Codierung**		Berufswahlmotive															
	-	+	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Beziehung zum Vater	schlecht	gut	0.06	-0.08	<u>0.11</u>	<u>0.17</u>	-0.06	0.08	<u>-0.18</u>	-0.10	<u>-0.14</u>	-0.06	<u>0.20</u>	0.08	-0.05	-0.02	0.06	0.09
Beziehung zur Mutter	schlecht	gut	<u>0.17</u>	-0.05	<u>0.15</u>	0.09	0.06	0.08	-0.04	-0.05	-0.01	0.02	<u>0.20</u>	0.03	-0.04	<u>-0.13</u>	--	0.01
Einschätzung der eigenen Erziehung	streng	liberal	<u>0.12</u>	-0.01	0.01	0.03	0.07	0.01	-0.02	-0.08	-0.06	0.09	0.09	0.04	-0.02	-0.03	0.01	-0.05
Zeit der Eltern	wenig	viel	<u>0.11</u>	-0.05	--	0.09	-0.02	-0.04	<u>-0.14</u>	-0.08	<u>-0.11</u>	-0.06	<u>0.17</u>	0.07	--	-0.01	0.03	0.08
Berufstätigkeit der Mutter	wenig	viel	-0.03	<u>-0.15</u>	-0.09	-0.01	0.05	-0.03	0.06	-0.01	-0.05	-0.04	-0.07	-0.04	-0.06	0.05	0.11	-0.02
Erziehung Einfluß	Mutter	/ Vater	0.06	0.03	0.01	0.02	-0.05	0.03	-0.03	-0.01	--	0.04	0.08	-0.03	-0.04	0.02	-0.08	0.09
Elternverhalten bei Beschwerden wegen schlechter Leistungen	kritisch	unterstützend	0.09	-0.06	0.01	--	0.05	0.05	<u>-0.14</u>	-0.07	-0.07	-0.06	0.09	0.07	-0.07	-0.02	-0.06	-0.03
Elternverhalten bei Beschwerden wegen schlechten Benehmens	kritisch	unterstützend	0.04	-0.11	-0.07	0.04	0.01	0.06	-0.07	--	-0.02	0.01	<u>0.12</u>	0.07	0.03	0.02	-0.06	0.06

\* Die Signifikanz der Korrelationskoeffizienten ist durch Unterstreichen gekennzeichnet. ....  $\hat{=}$  5 %-Niveau ---  $\hat{=}$  1 %-Niveau ===  $\hat{=}$  1  $\infty$  -Niveau

\*\* Hinweis zur Codierung: „-“ bedeutet Zuordnung eines niedrigeren Wertes, „+“ eines höheren. Bei dichotomen Variablen ist dies die Zuordnung der Zahlen 1 und 2.

1. Zusammensein mit Kindern und Jugendlichen
2. Viel Freizeit
3. Wissen im Wahlfach vermitteln
4. Wollte schon immer gern Lehrer werden
5. Bezahlung und Sicherheit als Beamter
6. Will es ähnlich wie sympathische Lehrer machen

7. Verbindung beruflicher und politischer Arbeit
8. Will es aufgrund schlechter Erfahrung besser machen
9. Nichts anderes eingefallen
10. Kurze Ausbildung
11. Interessante, vielseitige und abwechslungsreiche Tätigkeit

12. Verbindung beruflicher und familiärer Aufgaben
13. Viel Freiheit im Beruf
14. Nichts anderes zugebraut
15. Vielseitige Allgemeinbildung durch Lehrerstudium
16. Wichtige gesellschaftliche Aufgabe

Tabelle 21: Zusammenhang des Berufswahlmotivs „Interessante, vielseitige und abwechslungsreiche Arbeit“ mit dem Verhältnis zum Vater

Verhältnis zum Vater	„Weil die Arbeit als Lehrer interessant, vielseitig und abwechslungsreich ist“					
	nein		ja		zusammen	
	abs. Zahlen	%	abs. Zahlen	%	abs. Zahlen	%
- 3	13	65.0	7	35.0	20	100
- 2	14	60.9	9	39.1	23	100
- 1	6	42.9	8	57.1	14	100
0	11	52.4	10	47.6	21	100
+ 1	22	53.7	19	46.3	41	100
+ 2	28	52.8	25	47.2	53	100
+ 3	19	27.9	49	72.1	68	100
Insgesamt	113	47.1	127	52.9	240	100

Chi-Quadrat = 16.9                      df = 6                      p = 0.0133  
r = 0.198    p = 0.0010

einschätzung des Verhältnisses zum Vater, ist dagegen unabhängig von der Stärke des positiv bewerteten Verhältnisses.

Möglicherweise deutet dieses Ergebnis auf einen Zusammenhang des Berufswahlmotivs „Verbindung beruflicher und politischer Arbeit“ mit Autoritätsprotest hin. Je negativer das Verhältnis zum Vater dargestellt wird, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit, daß die „Verbindung beruflicher und politischer Arbeit“ als Berufswahlmotiv genannt wird. Demgegenüber gilt, wie die insgesamt negative Korrelation erwarten ließe, die umgekehrte Relation für ein positives Verhältnis zum Vater nicht. Unterstellt man Autoritätsprotest als erklärendes Moment, dann wäre ein solcher Zusammenhang beim positiven Verhältnis zum Vater aber auch nicht zu erwarten, da der Begriff des Autoritätsprotests nur auf dem Hintergrund eines problematischen Verhältnisses zum Vater einen Sinn ergeben würde, nicht aber bei einem positiven Verhältnis.

Mit der von unseren Befragten angegebenen Beziehung zu ihren Eltern hängt eine Reihe von weiteren Einschätzungen zusammen, so die Einschätzung der Strenge beziehungsweise Liberalität der eigenen Erziehung, der Unterstützung der Eltern bei Lehrerbeschwerden wegen schlechter Leistungen oder schlechten Benehmens und schließlich des Umfangs, in dem die Eltern Zeit für das Kind hatten. Obwohl im Gegensatz zu den Angaben über die Beziehung zu den Eltern wenig signifikante Korrelationen zu den Berufswahlmotiven nachweisbar sind, ergeben sich dennoch weitgehend parallele Korrelationen (vgl. Tabelle 20). So geben die, die als Berufswahlmotiv „interessante, vielseitige und abwechslungsreiche Arbeit des Lehrerberufs“ genannt haben, tendenziell an, daß sie von den Eltern gegenüber den Lehrern unterstützt worden seien, ihre Erziehung liberal gewesen sei

Tabelle 22: Zusammenhang des Berufswahlmotivs „Verbindung beruflicher und politischer Arbeit“ mit dem Verhältnis zum Vater

Verhältnis zum Vater	„Weil man als Lehrer gut berufliche und politische Arbeit verbinden kann“					
	nein		ja		zusammen	
	abs. Zahlen	%	abs. Zahlen	%	abs. Zahlen	%
- 3	8	40.0	12	60.0	20	100
- 2	12	52.2	11	47.8	23	100
- 1	12	85.7	2	14.3	14	100
0	11	52.4	10	47.6	21	100
+ 1	31	75.6	10	24.4	41	100
+ 2	41	77.4	12	22.6	53	100
+ 3	48	70.6	20	29.4	68	100
Insgesamt	163	67.9	77	32.1	240	100

Chi-Quadrat = 17.64	df = 6	p = 0.0072
r = -0.182		p = 0.0023

und die Eltern relativ viel Zeit für sie gehabt hätten. Eine ähnlich positive Einschätzung der eigenen Sozialisation geben auch die an, die „das Zusammensein mit Kindern und Jugendlichen“ in den Vordergrund ihrer Berufswahlentscheidung gestellt haben. Negative Einschätzungen gibt es dagegen bei der „Verbindung beruflicher und politischer Arbeit“ und schwach negative bei dem Berufswahlmotiv „Weil ich in meiner Schulzeit schlechte Erfahrungen gemacht habe und es besser machen möchte“ (vgl. Tabelle 20).

Ähnliche Differenzen zwischen den Berufswahlmotiven wie die hier referierten hatten sich auch bei Zusammenhängen mit Variablen ergeben, die als Indikatoren für allgemeine Lebenserfahrung gelten können. Dort hatten die Jüngeren und weniger Lebenserfahrenen eher die Berufswahlmotive „interessante, vielseitige und abwechslungsreiche Arbeit“, „Zusammensein mit Kindern und Jugendlichen“ sowie „Wissensvermittlung im Fach“ für ihre Berufswahlentscheidung geltend gemacht, während die Älteren, insbesondere die mit Berufserfahrung, das Berufswahlmotiv „Verbindung beruflicher und politischer Arbeit“ nannten. Die jetzigen Ergebnisse zeigen, daß die drei für die Gruppe der Jüngeren wichtigen Berufswahlmotive, nämlich als Lehrer eine interessante Arbeit zu haben, mit Kindern und Jugendlichen zusammen zu sein sowie Wissen in einem bestimmten Wahlfach zu vermitteln, auch mit als positiv dargestellten Erfahrungen mit elterlicher und schulischer Autorität zusammenhängen.

Bedenkt man, daß die Bindung der Jüngeren an das eigene Elternhaus sicher noch stärker ist als die der Älteren, so überrascht die Parallelität der Ergebnisse nicht. Diese Überlegung läßt sich auch durch unsere Daten stützen. Sowohl bezüglich der Aussagen über die Beziehung zum Vater und zur Mutter als auch bezüglich der Angaben über Unterstützung

gegenüber Lehrern bei Beschwerden fällt die Einschätzung der eigenen Eltern bei den Älteren kritischer aus als bei den Jüngeren (Alter und Beziehung zum Vater  $r = -0.19$ ,  $p < 0.001$ ; Alter und Beziehung zur Mutter  $r = -0.28$ ,  $p < 0.001$ ). Diese vergleichsweise stärkere Bindung an Elternhaus und an schulische Einflüsse bei den Jüngeren führt insgesamt zur Bevorzugung von Berufswahlmotiven, die in stärkerem Maße an traditionellen Aspekten erzieherischer Arbeit wie „Zusammensein mit Kindern und Jugendlichen“ oder „Wissensvermittlung im Fach“ orientiert sind. Die Älteren hingegen thematisieren eher die politischen Aspekte des Lehrerberufs, das Interesse, es anders und besser machen zu wollen.

Interessant ist, daß bei dem Motiv „Wissensvermittlung im Fach“ zwar ein Zusammenhang zur positiven Erfahrung mit Lehrern und auch Eltern vorhanden ist, nicht dagegen ein negativer zum Alter und zur Berufserfahrung unserer Befragten. Der Schwerpunkt der positiven Erfahrungen aus der eigenen Biographie liegt aber auch bei diesem Motiv deutlich bei positiven Erfahrungen mit Lehrern und erst danach bei positiven Erfahrungen im Elternhaus. „Interessante, vielseitige und abwechslungsreiche Arbeit des Lehrerberufs“ hängt dagegen primär mit positiven Erfahrungen im Elternhaus und erst sekundär mit positiven Erfahrungen mit Lehrern zusammen. Nimmt man als weiteres Faktum hinzu, daß die beiden zuletzt genannten Motive besonders häufig von den jüngeren Befragten referiert werden, das Motiv „Wissensvermittlung im Fach“ dagegen altersunspezifisch ist, dann wird deutlich, daß „interessante, vielseitige und abwechslungsreiche Arbeit“ ein Motiv ist, das sich bei denen findet, die noch relativ eng an elterliche Autorität gebunden sind. Ein positives Verhältnis zu erziehender Autorität, zu Autoritäten, die wesentlich den Reifungsprozeß des Heranwachsenden geleitet haben, scheint den Wunsch nach einer Erziehung, Gestaltung und Prägung Heranwachsender zu fördern.

Stützen läßt sich diese Überlegung auch durch den Vergleich des Zusammenhanges zwischen dem Berufswahlmotiv „interessante, vielseitige und abwechslungsreiche Arbeit“ und den Fragen nach der persönlichen und fachlichen Einschätzung der eigenen Lehrer der letzten Schuljahre. Während die persönliche Einschätzung der Lehrer hoch signifikant positiv mit dem Berufswahlmotiv „interessante, vielseitige und abwechslungsreiche Arbeit“ korreliert ( $r = 0.20$ ,  $p < 0.001$ ), besteht mit der fachlichen Einschätzung der Lehrer ein viel geringerer Zusammenhang ( $r = 0.06$ ,  $p = n.s.$ ). Das Berufswahlmotiv der „interessanten, vielseitigen und abwechslungsreichen Arbeit“ scheint also den autoritativen Aspekt des Lehrerberufs anzusprechen.

### 2.5.2.2 Zusammenfassung

Erfahrungen aus dem Bereich des Elternhauses, die bestimmte Motive für die Wahl des Lehrerberufs hervorbringen, ähneln denen, die die Befragten bezüglich ihrer Schulzeit erwähnen. Abgesehen von den beiden Motiven, die sich unmittelbar auf Erfahrungen mit Lehrern beziehen – nämlich „Weil ich schon immer gern Lehrer werden wollte“ und „Weil ich sympathische Lehrer kenne und es ähnlich machen möchte“ – und die naheliegenderweise bezüglich des Verhältnisses zu den Eltern keine besonders markanten Korrelationen hervorbringen, stehen auch bezüglich der Erfahrungen mit dem Elternhaus wiederum drei Motive, die bedeutsame Zusammenhänge zu den Erfahrungen mit Schule und Lehrern

aufweisen, im Vordergrund. Es sind dies die Berufswahlmotive „Weil ich gern mit Kindern und Jugendlichen zusammen bin“ sowie „Weil die Tätigkeit als Lehrer interessant, vielseitig und abwechslungsreich ist“, die beide im Zusammenhang positiver Erfahrungen mit dem Elternhaus referiert werden; und als drittes kommt das Berufswahlmotiv „Weil man als Lehrer gut berufliche und politische Arbeit verbinden kann“ hinzu, das überwiegend im Kontext negativer Erfahrungen mit dem Elternhaus referiert wird.

### 2.5.3 Erfahrungen mit Gleichaltrigen

#### 2.5.3.1 Einzelergebnisse

Wir haben bei den Zusammenhängen zwischen den Berufswahlmotiven und den Erfahrungen in der Schule gesehen, daß die Aussage, gern zur Schule gegangen zu sein, eng mit Erfahrungen zusammenhängt, die mit den eigenen Lehrern gemacht worden sind. Neben den Erfahrungen mit schulischer Autorität ist eine gute Erinnerung an die Schulzeit sicher aber auch durch Erfahrungen mit den Schulkameraden geprägt.

Dies bestätigen unsere Daten. Es ergibt sich ein positiver Zusammenhang zwischen den Variablen, gern zur Schule gegangen zu sein, und der positiven Erinnerung an die Schulkameraden ( $r = 0.23$ ,  $p < 0.001$ ). Während dies unmittelbar einleuchtet, ist die Tatsache nicht ohne weiteres zu erwarten, daß die „Erinnerung an die Schulkameraden“ weitgehend gleiche Ergebnisse zeigt, wie sie bei den verschiedenen Variablen auftreten, die das Verhältnis zu den Lehrern beschreiben. Es wäre auch denkbar gewesen, daß das Verhältnis zu den Schulkameraden in einem gewissen Gegensatz zum Verhältnis zu den Lehrern steht. Wir haben dies schon in dem Abschnitt über Erfahrungen mit den eigenen Lehrern diskutiert und auf die beherrschende Stellung dieser Erfahrungen für die Evaluation der gesamten Schulzeit hingewiesen.

Die positive Erinnerung an die Schulkameraden korreliert ebenso wie der Tatbestand, gern zur Schule gegangen zu sein, sowie die verschiedenen Variablen einer mehr oder minder positiven Einschätzung der eigenen Lehrer positiv mit den Berufswahlmotiven „Zusammensein mit Kindern und Jugendlichen“, „Weil ich schon immer gern Lehrer werden wollte“, „Weil ich sympathische Lehrer kenne und es ähnlich machen möchte“ und „Weil die Tätigkeit als Lehrer interessant, vielseitig und abwechslungsreich ist“ sowie negativ mit dem Berufswahlmotiv „Weil man als Lehrer gut berufliche und politische Arbeit verbinden kann“ (vgl. Tabelle 23). Wie schon gesagt, verdeutlicht diese Parallelität der Ergebnisse den Stellenwert der Erfahrungen mit den eigenen Lehrern<sup>13</sup>. Was den Zusammenhang der Berufswahlmotive mit anderen Indikatoren für Erfahrungen mit Gleichaltrigen betrifft – also mit Erfahrungen, die sich nicht auf den Schulbereich beziehen –, so kann man andere Zusammenhänge erwarten.

Wir haben im Rahmen unseres Fragebogens die Erfahrungen mit Gleichaltrigen relativ differenziert erhoben, indem wir – aufgeteilt nach verschiedenen Altersstufen – die Mitgliedschaft in Jugendgruppen, Jugendheimen und Sportvereinen erfragt haben. Der die Informationen aus diesen Fragen zusammenfassende Index „Erfahrungen mit Peer-groups“ ist eine einfache Quantifizierung der Angaben unserer Befragten über diese Erfahrungen in verschiedenen Altersstufen, wobei die Kooperationserfahrungen im Unter-



Tabelle 23: Übersicht über den Zusammenhang zwischen den Berufswahlmotiven und den von den Befragten referierten Erfahrungen mit Gleichaltrigen (Produkt-Moment-Korrelationen)\*

Variable	Codierung**		Berufswahlmotive															
	-	+	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Erinnerung an Schulkameraden	schlecht	gut	<u>0.17</u>	0.03	0.05	<u>0.18</u>	0.02	<u>0.16</u>	<u>-0.13</u>	-0.06	-0.04	-0.03	<u>0.22</u>	<u>0.11</u>	0.03	<u>-0.11</u>	0.08	<u>0.14</u>
Kooperationserfahrung im Unterricht	wenig	viel	<u>0.15</u>	-0.05	---	0.06	0.03	<u>0.18</u>	<u>-0.13</u>	-0.06	---	-0.13	<u>0.23</u>	0.09	0.04	-0.08	0.03	0.08
Kooperationserfahrung im Studium in Lehrveranst.	wenig	viel	0.03	-0.07	-0.06	-0.03	-0.02	-0.04	<u>0.26</u>	<u>0.11</u>	<u>0.11</u>	0.01	-0.01	-0.04	---	-0.09	0.05	0.07
Zahl der Wo.-Std. für Arbeitsgemeinschaften	wenig	viel	-0.08	<u>-0.13</u>	<u>-0.15</u>	---	-0.05	0.06	0.11	0.08	<u>0.17</u>	-0.10	<u>-0.19</u>	<u>-0.12</u>	-0.02	0.08	-0.07	-0.02
Erfahrung mit Peer-groups	wenig	viel	0.10	-0.05	<u>0.13</u>	<u>0.13</u>	---	0.09	<u>0.15</u>	0.01	0.01	-0.08	0.09	-0.10	0.05	-0.06	0.02	<u>0.14</u>
Erfahrung mit Betreuung Jüngerer	wenig	viel	<u>0.18</u>	-0.05	0.01	<u>0.11</u>	-0.05	0.05	-0.03	---	0.08	-0.07	0.08	<u>0.10</u>	-0.06	-0.03	0.03	0.08
Geschwister	Einzelk.	mehrere	-0.05	-0.03	0.01	-0.06	-0.02	<u>-0.11</u>	<u>0.12</u>	-0.02	0.05	0.07	---	-0.02	-0.02	---	-0.06	-0.03
Erfahrung mit Organisation von Gruppenarbeit	wenig	viel	0.03	-0.07	---	0.10	-0.03	0.07	<u>0.21</u>	<u>0.20</u>	0.04	---	0.05	---	-0.06	-0.06	0.03	<u>0.11</u>
Freizeit mit Gleichaltrigen	wenig	viel	0.06	<u>-0.14</u>	-0.09	0.06	0.03	0.07	0.03	0.09	-0.09	-0.01	0.08	0.04	0.03	0.01	---	-0.06
Feste Freundescliquen	nein	ja	0.07	-0.08	<u>0.11</u>	0.08	0.06	<u>0.13</u>	0.01	-0.06	0.01	-0.07	0.09	-0.10	0.05	-0.06	0.01	0.08

\* Die Signifikanz der Korrelationskoeffizienten ist durch Unterstreichen gekennzeichnet.      .....  $\hat{=}$  5 %-Niveau      - - - - -  $\hat{=}$  1 %-Niveau      = = = = =  $\hat{=}$  1 % $\infty$ -Niveau

\*\* Hinweis zur Codierung: „-“ bedeutet Zuordnung eines niedrigeren Wertes, „+“ eines höheren. Bei dichotomen Variablen ist dies die Zuordnung der Zahlen 1 und 2.

1. Zusammensein mit Kindern und Jugendlichen
2. Viel Freizeit
3. Wissen im Wahlfach vermitteln
4. Wollte schon immer gern Lehrer werden
5. Bezahlung und Sicherheit als Beamter
6. Will es ähnlich wie sympathische Lehrer machen

7. Verbindung beruflicher und politischer Arbeit
8. Will es aufgrund schlechter Erfahrung besser machen
9. Nichts anderes eingefallen
10. Kurze Ausbildung
11. Interessante, vielseitige und abwechslungsreiche Tätigkeit

12. Verbindung beruflicher und familiärer Aufgaben
13. Viel Freiheit im Beruf
14. Nichts anderes zugetraut
15. Vielseitige Allgemeinbildung durch Lehrerstudium
16. Wichtige gesellschaftliche Aufgabe

nicht während der Schulzeit aus dem Index herausgenommen wurden, da sie durch das Erfahrungsfeld Schule determiniert sind und zudem mit den anderen Indikatoren für Peer-Erfahrungen niedriger korreliert sind als mit den Erfahrungen mit den eigenen Lehrern. Unmittelbar sagt der Index „Erfahrungen mit Peer-groups“ wenig über die Qualität dieser Erfahrungen aus, insgesamt lassen sich jedoch eher positive Erfahrungen unterstellen, da zum Beispiel die Mitgliedschaft in einem Sportverein keine Zwangsmitgliedschaft ist und auch das häufige Zusammensein mit Freunden eher positive Erfahrungen implizieren dürfte.

In ihrer Gesamtheit sind die Ergebnisse weniger einheitlich als die bezüglich der Erfahrungen mit Lehrern und mit Eltern (vgl. Tabelle 23). Als Trend zeichnet sich ab, daß die dargestellten Peer-Erfahrungen – klammert man wie hier geschehen den schulischen Bereich aus – weniger mit den Motiven „Zusammensein mit Kindern und Jugendlichen“ oder „interessante, vielseitige und abwechslungsreiche Arbeit“ zusammenhängen als vielmehr mit dem Berufswahlmotiv „Verbindung beruflicher und politischer Arbeit“.

Deutliche Ergebnisse zeigen sich insbesondere hinsichtlich unterschiedlicher Peer-Erfahrungen in den Erfahrungsbereichen der Schule und der Universität. Bei den Kooperationserfahrungen im Unterricht während der Schulzeit fällt auf, daß sich über die 16 Berufswahlmotive verteilt ein weitgehend identisches Korrelationsprofil ergibt wie bei der „Erinnerung an die Schulkameraden“ (vgl. Tabelle 23). Da ja wie erwähnt bereits die Erinnerung an die Schulkameraden zentral determiniert ist durch das Verhältnis zu den eigenen Lehrern, bestätigt sich hier nur nochmals – indirekt, über die Korrelationen zu den Berufswahlmotiven – die Bedeutung, die die eigenen früheren Lehrer für den Erfahrungshorizont angehender Lehrer haben.

Diesem scheinbar einheitlichen Erfahrungsfeld steht als deutlich anders geartetes Erfahrungsfeld das der Universität gegenüber. Was unsere Daten betrifft, läßt sich sogar sagen, daß die im Studium gemachten Erfahrungen in ihren Auswirkungen auf die Berufswahlentscheidung den Erfahrungen während der Schulzeit oftmals diametral entgegengesetzt zu sein scheinen. Besonders deutlich wird dies bezüglich der Berufswahlmotive „Weil man als Lehrer gut berufliche und politische Arbeit miteinander verbinden kann“ und „interessante, vielseitige und abwechslungsreiche Arbeit“. Während Befragte, die das „politische Motiv“ für sich in Anspruch nehmen, aus ihrer Schulzeit nur über wenig Kooperationserfahrungen im Unterricht berichten, erwähnen sie überdurchschnittlich viele Kooperationserfahrungen in Lehrveranstaltungen an der Universität. Gänzlich andere Erfahrungen scheinen diejenigen gemacht zu haben, die als Berufswahlmotiv angeben, „Weil die Arbeit als Lehrer interessant, vielseitig und abwechslungsreich ist“. Nach ihren Berichten haben sie überdurchschnittlich positive Kooperationserfahrungen während der Schulzeit gemacht, dagegen keine vom Durchschnitt abweichenden Kooperationserfahrungen während der Universitätszeit (vgl. hierzu die Tabellen 24 und 25).

Von den 85 Befragten, die als Berufswahlmotiv die Verbindung beruflicher und politischer Arbeit angeben, berichten 73 (das sind 86 Prozent), sie hätten während des Studiums in Lehrveranstaltungen viele positive Kooperationserfahrungen gemacht. Weniger als die Hälfte der gleichen Gruppe hat dagegen während der Schulzeit positive Kooperationserfahrungen gemacht (42,4 Prozent). Ganz anders sind die Ergebnisse bezüglich des Berufswahlmotivs „interessante, vielseitige und abwechslungsreiche Arbeit“. Hier geben

**Tabelle 24: Zusammenhang des Berufswahlmotivs „Verbindung beruflicher und politischer Arbeit“ mit Kooperationserfahrungen**

Kooperations- erfahrungen		„Weil man als Lehrer gut berufliche und politische Arbeit verbinden kann“					
		nein		ja		zusammen	
		abs. Zahlen	%	abs. Zahlen	%	abs. Zahlen	%
Während der Schulzeit*	wenig	71	59.2	49	40.8	120	100
	viel	101	73.7	36	26.3	137	100
	insgesamt	172		85		257	
Während des Studiums**	wenig	77	86.5	12	13.5	89	100
	viel	95	56.5	73	43.5	168	100
	insgesamt	172		85		257	

\* Chi-Quadrat = 6.123; df = 1; p = 0.133; r = -0.154; p = 0.0066

\*\* Chi-Quadrat = 23.606; df = 1; p = 0.0000; r = 0.303; p = 0.0000

**Tabelle 25: Zusammenhang des Berufswahlmotivs „Interessante, vielseitige und abwechslungsreiche Arbeit“ mit Kooperationserfahrungen**

Kooperations- erfahrungen		„Weil die Arbeit als Lehrer interessant, vielseitig und abwechslungsreich ist“					
		nein		ja		zusammen	
		abs. Zahlen	%	abs. Zahlen	%	abs. Zahlen	%
Während der Schulzeit*	wenig	73	60.8	47	39.2	120	100
	viel	51	37.2	86	62.8	137	100
	insgesamt	124	48.2	133	51.8	257	100
Während des Studiums**	wenig	41	46.1	48	53.9	89	100
	viel	83	49.4	85	50.6	168	100
	insgesamt	124	48.2	133	51.8	257	100

\* Chi-Quadrat = 14.277; df = 1; p = 0.0002; r = 0.236; p = 0.0001

\*\* Chi-Quadrat = 0.259; df = 1; p = n.s.; r = -0.032; p = n.s.

64,7 Prozent derer an, die aus diesem Motiv heraus Lehrer werden wollen, sie hätten in ihrer eigenen Schulzeit positive Kooperationserfahrungen gemacht.

Diese Ergebnisse deuten darauf hin, daß für bestimmte Berufswahlmotive verschiedene Erfahrungsfelder unterschiedliche Konsequenzen zu haben scheinen. Positive Erfahrungen während der eigenen Schulzeit, sei es mit Lehrern, sei es mit anderen Schülern, führen ebenso wie positive Erfahrungen mit den Eltern zu Berufswahlmotiven wie „Zusammensein mit Kindern und Jugendlichen“ und „interessante, vielseitige und abwechslungsreiche Arbeit“, während negative Erfahrungen in diesen Bereichen eher zu dem Motiv einer Verknüpfung von beruflicher und politischer Arbeit führen, aber auch zu dem Motiv, aufgrund schlechter Erfahrungen aus der eigenen Schulzeit es besser machen zu wollen. Derjenige Teil unserer Befragten, der seine eigene Schulzeit kritisch schildert, tendiert nun andererseits dazu, die Erfahrungen während des eigenen Studiums positiv darzustellen.

Erklären lassen sich diese gegensätzlichen Ergebnisse wahrscheinlich nur durch den Umstand, daß diejenigen unserer Befragten, die sowohl ihre Schulzeit kritisch schildern als auch bevorzugt das Berufswahlmotiv „Verbindung beruflicher und politischer Arbeit“ angeben, zugleich die Älteren sind, die Berufserfahreneren, diejenigen, die über den Zweiten Bildungsweg kommen (vgl. hierzu die Tabellen 13, 14 und 15). Da sie älter sind, haben sie möglicherweise auch tatsächlich schlechtere Kooperationserfahrungen während ihrer Schulzeit gemacht (unterstellt man, daß Kooperation von Schülern im Unterricht seit den sechziger Jahren häufiger geworden ist). Insbesondere dürften aber ihre Erfahrungen mit einem „normalen“ Berufsleben, dessen Zwängen sie sich ja durch ein Studium zu entziehen suchten, das Studium an der Pädagogischen Hochschule besonders positiv erscheinen lassen, jedenfalls in Hinsicht auf persönliche Entfaltungsmöglichkeiten, das soziale Klima, die Kooperation mit anderen. In welchem Maße die positiven Erfahrungen an der Universität auch zu einer Identifikation mit den dort dominierenden Deutungen sozialer und schulischer Wirklichkeit geführt haben und von daher antiautoritäre, peer-group-orientierte Rekonstruktionen der eigenen Sozialisation bei diesen Befragten erfolgen, muß offenbleiben. Der relativ wenig bewertende, rein quantitative Charakter der Indikatoren für Peer-group-Erfahrungen (insbesondere bei der so benannten Variablen) schränkt allzu starke Verzerrungstendenzen jedoch ein.

Die Verbindung beruflicher und politischer Arbeit und das Interesse, aufgrund schlechter Erfahrungen es besser machen zu wollen, hängen außerdem signifikant positiv mit Erfahrungen der Organisation von Gruppenarbeit zusammen. Diese Erfahrungen beziehen sich primär ebenfalls auf den universitären Bereich, auf das Didaktikum und die Organisation von Gruppenarbeit in Seminaren. Die Erfahrung mit der Gruppenarbeit hängt deshalb nicht automatisch hochsignifikant mit der „Erfahrung der Betreuung Jüngerer“ zusammen (die Korrelation beträgt  $r = 0.17$ ,  $p < 0.01$ ). Der Grund dafür ist, daß die Variable „Erfahrung mit der Betreuung Jüngerer“ nicht auf einen bestimmten Lebensabschnitt spezifiziert ist, während die Erfahrung mit der Organisation von Gruppenarbeit sich primär auf Erfahrungen während des Studiums bezieht. Mit der Betreuung Jüngerer haben vor allen Dingen diejenigen Erfahrung, die als Berufswahlmotiv angeben, mit Kindern und Jugendlichen zusammensein zu wollen.

### 2.5.3.2 Zusammenfassung

Als Fazit der Bedeutung von Erfahrungen mit Gleichaltrigen für die Berufswahlmotive läßt sich festhalten, daß positive Erfahrungen mit Gleichaltrigen unter Ausklammerung der spezifisch schulischen Erfahrungen vor allen Dingen von denen erwähnt werden, die als Berufswahlmotiv die „Verbindung von beruflicher und politischer Arbeit“ angeben, während Erfahrungen mit Gleichaltrigen im Schulkontext ähnliche Ergebnisse wie die mit den eigenen Lehrern und den Eltern erbringen, nämlich positive Zusammenhänge mit den Berufswahlmotiven „interessante, vielseitige und abwechslungsreiche Tätigkeit“, „Zusammensein mit Kindern und Jugendlichen“ sowie „Weil ich sympathische Lehrer kenne und es ähnlich machen möchte“.

Es gibt eine Polarisierung zwischen den schulischen Erfahrungen, für die die Lehrer ausschlaggebend sind, und einem Teil der Erfahrungen mit Peers. Die Erfahrungen mit den eigenen Lehrern dominieren die allgemeine Evaluation der Schulzeit so sehr, daß zwei Indikatoren, die sich eigentlich auf Peer-Erfahrungen beziehen (wenn auch im schulischen Umfeld), nämlich die „positive Erinnerung an die Schulkameraden“ sowie „Kooperationserfahrungen im Unterricht während der Schulzeit“, sehr viel deutlicher als mit anderen Peer-Erfahrungskindern mit den Indikatoren für Erfahrungen mit den eigenen Lehrern korreliert sind. Erfahrungen mit Peers, so wie wir sie in einem Index zusammengefaßt haben, beziehen sich dagegen auf außerschulische Kontakte zu Gleichaltrigen, sei es in Freundescliquen, Sportvereinen, Jugendgruppen usw., sowie Erfahrungen während des Studiums in Lehrveranstaltungen, im Didaktikum oder in einem Studienkollektiv.

Schule und Universität scheinen sehr unterschiedliche Erfahrungsfelder zu konstituieren. Während im Falle der Schule die Erfahrung mit den Lehrern dominierend ist, scheint in der Erinnerung an die Universität eher die Erfahrung mit Peers die Gesamteinschätzung zu bestimmen.

Was die Genese der Motivation für den Lehrerberuf betrifft, so stellt sich nun die Frage, ob hier zwei unterschiedliche Sozialisationstypen<sup>14</sup> angenommen werden können: auf der einen Seite eine Motivationsgenese aufgrund positiver Erfahrungen mit erziehender Autorität, zentral bezogen auf Erfahrungen während der eigenen Schulzeit mit Lehrern, auf der anderen Seite eine Motivationsgenese aufgrund positiver Erfahrungen mit Peers, zentriert auf positive Erfahrungen im Bereich der Universität. Diese Frage kann auf dem Niveau einer Fragebogenerhebung nicht entschieden werden. Es scheint aber nicht unplausibel, daß intensive positive Peer-Erfahrungen – im Gegensatz zu positiven Erfahrungen mit erziehender Autorität in Schule und Elternhaus – eher eine Motivation für den Lehrerberuf hervorbringen, die sich gegen eine lehrerzentrierte oder gar autoritäre Lehrer-Schüler-Interaktion richtet. Aus einer solchen Überlegung ließen sich die positiven Korrelationen zwischen Peer-Erfahrung und dem Berufswahlmotiv „Verbindung beruflicher und politischer Arbeit“ erklären. Es muß jedoch auch daran gedacht werden, daß aufgrund einer Aneignung entsprechender Theorien aus dem Bereich der Hochschule eine verzerrende Rekonstruktion der eigenen Sozialisationsbedingungen erfolgt sein könnte, die die Orientierung an Peer-groups auch in der nachträglichen Wahrnehmung gegenüber der Orientierung an Eltern und Lehrern begünstigt. Beide Interpretationen widersprechen sich nicht, wenn auch die „Wahrnehmungshypothese“ die „Sozialisationshypothese“ schwächt.

## 2.6 Berufswahlmotive und Einstellungen zu Studium und Unterricht

### 2.6.1 Einzelergebnisse

Berufswahlmotive, die mit Hilfe von Fragebogen erfaßt werden, sind sicherlich Einstellungen, Teil des kognitiven Netzwerkes des Befragten. Wenn wir uns im folgenden mit dem Zusammenhang zwischen den Berufswahlmotiven und Einstellungen zu Studium und Unterricht befassen wollen, so können diese Zusammenhänge schwerlich als kausale Verursachungen interpretiert werden, weder in der einen noch in der anderen Richtung. Vielmehr geben sie Einblick in das kognitive Netzwerk der Befragten, in dem die Berufswahlmotive einen durch dessen Gesamtheit determinierten Stellenwert haben.

Wir haben im Fragebogen sowohl Einstellungen zu Studienprinzipien abgefragt als auch Unterrichtsprinzipien. Die vorgegebenen Studienprinzipien lauten:

1. sozialwissenschaftliche Analyse von Schule und Schülern,
2. Vermittlung von Fachwissen,
3. Lernen durch Hospitationen und eigene Praxis,
4. Vermittlung von Unterrichtsmethoden,
5. Vermittlung kooperativer Fähigkeiten,
6. Sammlung und Aufarbeitung eigener Erfahrungen.

Die Befragten wurden gebeten, diese Prinzipien der Lehrerausbildung mit Hilfe der Zahlen 1 bis 6 nach ihrer Wichtigkeit zu ordnen, wobei die Zahl 1 das den Befragten wichtigste Prinzip anzeigen sollte, die Zahl 6 das am wenigsten wichtige.

Die Studienprinzipien werden von der Gesamtpopulation als unterschiedlich wichtig bewertet. Die Ergebnisse zeigen eine starke Favorisierung des Studienprinzips „Lernen durch Hospitationen und eigene Praxis“. Am zweithöchsten eingeschätzt wird die „Vermittlung kooperativer Fähigkeiten“, an dritter Stelle steht die „Vermittlung von Unterrichtsmethoden“, an vierter die „sozialwissenschaftliche Analyse von Schule und Schülern“, an fünfter die „Vermittlung von Fachwissen“ und an sechster „Sammlung und Aufarbeitung eigener Erfahrungen“. Am auffälligsten an diesem Ergebnis ist die überragende Stellung des Unterrichtsprinzips „Lernen durch Hospitationen und eigene Praxis“, ein Ergebnis, das nochmals den in anderen Zusammenhängen erbrachten Befund bestätigt, daß die Lehrerstudenten vor allem eine Ausweitung von Praxis und Praxiskontakten für wünschenswert halten (vgl. hierzu Oesterreich 1987).

An Unterrichtsprinzipien haben wir vorgegeben:

1. gutes Verhältnis zu den Schülern,
2. Vermittlung von Fachwissen,
3. häufiger Wechsel der Arbeitsform,
4. Einsatz unterschiedlicher Medien,
5. konsequentes Durchgreifen,
6. Kooperation der Schüler,
7. problemorientierte Diskussion mit den Schülern,
8. Unterstützung von Selbstdisziplin.

Die Befragten wurden gebeten, aus diesen acht Unterrichtsprinzipien die vier ihnen am wichtigsten erscheinenden auszuwählen und zu kennzeichnen<sup>15</sup>.

Aufgenommen in den Fragebogen haben wir schließlich noch eine Frage zu einem Thema, das Ende der siebziger Jahre an den Universitäten und auch der Pädagogischen Hochschule Berlin heftig diskutiert wurde. Sie bezieht sich auf das Ausmaß der Beteiligung von Studenten an universitären Entscheidungen. Ferner haben wir die Gewerkschaftsmitgliedschaft erfragt.

Als Einstieg in die Analyse des Einstellungssystems der Befragten wählen wir die Frage nach der Mitgliedschaft in einer Gewerkschaft. Mitgliedschaft in einer Gewerkschaft bedeutet nicht automatisch ein politisches Engagement des einzelnen. Die Gewerkschaft „Erziehung und Wissenschaft“ gilt allerdings im Rahmen der deutschen Gewerkschaftsbewegung als politisch engagierte Gewerkschaft, das heißt als Gewerkschaft, die sich nicht nur als Lobby für ihre Mitglieder versteht, sondern darüber hinaus allgemeinere Zielsetzungen einer Reform von Schule und Gesellschaft verfolgt. Bei Mitgliedschaft in der GEW kann daher im Durchschnitt mit einem gewissen politischen Engagement gerechnet werden. Was die Gruppe unserer Befragten betrifft, so kommt hinzu, daß in dem Zeitraum, in dem sie studiert haben, nämlich Mitte der siebziger Jahre, die GEW durch eindeutige politische Forderungen gerade auch an der Pädagogischen Hochschule Berlin ein besonders kritisches Potential repräsentierte. Deshalb dürfte die Perspektive, durch Gewerkschaftsmitgliedschaft primär einen Anwalt eigener Interessen haben zu können, für den Eintritt in die Gewerkschaft kaum im Vordergrund gestanden haben. Diese Überlegung gilt allerdings nur für GEW-Mitglieder. Wahrscheinlich ist eine Reihe der älteren Befragten Mitglied einer Gewerkschaft, die für den Bereich zuständig ist, in dem sie früher berufstätig waren.

Insgesamt 95 Studenten waren gewerkschaftlich organisiert, das heißt etwas über ein Drittel der Befragten. Zu einem Gewerkschaftseintritt nach Beendigung des Studiums bereit waren weitere 70 Befragte, so daß von einem positiven Verhältnis zur Gewerkschaft bei über der Hälfte der Befragten die Rede sein kann.

Die Nennung bestimmter Berufswahlmotive variiert beträchtlich zwischen Gewerkschaftern und Nichtgewerkschaftern. Signifikant weniger häufig werden von Gewerkschaftern die Motive „Weil ich gerne mit Kindern und Jugendlichen zusammen bin“, „Weil ich als Lehrer viel Freizeit habe“, „Weil ich sympathische Lehrer kenne und es ähnlich machen möchte“, „Weil die Tätigkeit als Lehrer interessant, vielseitig und abwechslungsreich ist“, „Weil man als Lehrer gut berufliche und familiäre Aufgaben verbinden kann“ genannt, gerade am Fünf-Prozent-Niveau signifikant auch noch „Weil man in seinem Beruf relativ viel Freiheit hat“. Befürwortet wird dagegen von den Gewerkschaftern insbesondere das Berufswahlmotiv „Weil man als Lehrer gut berufliche und politische Arbeit verbinden kann“. Damit geben Gewerkschafter weniger als der Durchschnitt materielle Motive der Berufswahlentscheidung sowie auf die unmittelbare Berufstätigkeit bezogene Motive an, während sie am Lehrerberuf ein politisches Interesse artikulieren.

In weitgehender Übereinstimmung mit diesen Ergebnissen stehen jene zu der Frage nach dem Ausmaß der Beteiligung von Studenten an universitären Entscheidungen. Die Befragten, die eine weitreichende Beteiligung der Studenten fordern, sind die politisch engagierten, und sie sehen im Lehrerberuf vor allem weniger als der Durchschnitt eine materielle Absicherung (siehe hierzu vor allem die hochsignifikant negative Korrelation zum Berufswahlmotiv „Weil mich die gute Bezahlung und die Sicherheit als Beamter anziehen“).

Tabelle 26: Übersicht über den Zusammenhang zwischen den Berufswahlmotiven und den von den Befragten referierten Einstellungen zu Studium und Unterricht (Produkt-Moment-Korrelationen)\*

Variable	Codierung**		Berufswahlmotive															
	-	+	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Gewerkschaftsmitgliedschaft	nein	/ ja	<u>-0.24</u>	<u>-0.20</u>	-0.08	-0.05	-0.08	<u>-0.15</u>	<u>0.25</u>	0.06	0.08	0.03	<u>-0.22</u>	<u>-0.18</u>	<u>0.11</u>	--	-0.04	0.01
Beteiligung von Studenten an universitären Entscheidungen	wenig	- viel	<u>-0.15</u>	-0.06	--	-0.11	<u>-0.20</u>	<u>-0.25</u>	<u>0.29</u>	0.05	0.01	0.09	<u>-0.14</u>	-0.06	0.03	-0.03	-0.06	0.06
<i>Studienprinzipien</i>																		
Sozialwissenschaftliche Analyse von Unterricht	unwichtig-wichtig		<u>-0.14</u>	0.02	-0.07	-0.08	-0.03	<u>-0.17</u>	<u>0.33</u>	0.05	0.06	0.03	<u>-0.22</u>	<u>-0.14</u>	0.03	0.10	-0.06	-0.03
Vermittlung von Fachwissen	unwichtig-wichtig		-0.03	-0.06	<u>0.20</u>	-0.08	0.03	0.06	-0.07	-0.01	-0.10	--	0.05	<u>0.06</u>	0.04	-0.09	0.04	-0.02
Lernen durch Hospitation und eigene Praxis	unwichtig-wichtig		0.05	--	-0.10	0.08	-0.05	0.05	-0.05	0.03	0.03	0.05	<u>0.18</u>	0.04	-0.01	-0.07	0.09	-0.01
Vermittlung von Unterrichtsmethoden	unwichtig-wichtig		-0.03	0.08	0.06	0.04	<u>0.11</u>	0.03	<u>-0.16</u>	0.02	-0.12	0.05	<u>0.14</u>	0.08	0.01	-0.04	0.07	-0.08
Vermittlung kooperativer Fähigkeiten	unwichtig-wichtig		-0.09	0.04	<u>-0.16</u>	-0.05	<u>-0.12</u>	-0.07	<u>0.26</u>	0.06	<u>0.06</u>	-0.04	<u>-0.09</u>	-0.02	<u>-0.12</u>	-0.03	<u>-0.14</u>	0.08
Aufarbeitung eigener Erfahrungen	unwichtig-wichtig		<u>-0.11</u>	0.02	<u>-0.18</u>	0.02	-0.04	-0.03	0.05	0.08	0.04	--	0.05	-0.05	-0.05	0.05	--	0.05
<i>Unterrichtsprinzipien</i>																		
Gutes Verhältnis zu den Schülern	unwichtig-wichtig		0.02	0.02	0.09	--	0.08	0.03	0.03	--	--	-0.02	0.09	0.03	0.04	-0.09	0.03	--
Vermittlung von Fachwissen	unwichtig-wichtig		-0.07	-0.07	<u>0.28</u>	-0.03	0.08	0.01	<u>-0.15</u>	<u>-0.13</u>	-0.03	0.01	0.04	0.03	0.05	-0.03	0.03	-0.11
Häufiger Wechsel der Arbeitsform	unwichtig-wichtig		-0.08	<u>0.17</u>	-0.06	<u>0.11</u>	0.01	0.03	-0.09	<u>0.08</u>	-0.03	-0.05	0.04	0.05	<u>0.13</u>	-0.02	0.02	-0.05
Einsatz verschiedener Medien	unwichtig-wichtig		0.02	<u>0.15</u>	0.05	<u>0.09</u>	<u>0.13</u>	0.06	<u>-0.15</u>	-0.04	-0.07	-0.05	<u>0.11</u>	0.10	0.08	0.03	<u>0.23</u>	0.02
Konsequentes Durchgreifen	unwichtig-wichtig		0.01	0.01	0.01	-0.07	-0.04	0.08	-0.10	-0.04	0.08	-0.03	0.08	-0.02	0.08	-0.03	<u>0.14</u>	0.05
Kooperation der Schüler	unwichtig-wichtig		0.05	<u>-0.12</u>	-0.01	0.04	-0.02	0.02	<u>0.18</u>	--	0.07	-0.05	-0.03	--	--	0.01	-0.02	0.10
Problemorientierte Diskussion mit den Schülern	unwichtig-wichtig		--	<u>-0.14</u>	-0.06	--	-0.04	-0.07	<u>0.27</u>	0.03	0.10	-0.01	<u>-0.16</u>	<u>-0.17</u>	<u>-0.11</u>	0.01	-0.11	<u>0.19</u>
Unterstützung von Selbstdisziplin	unwichtig-wichtig		0.05	-0.02	0.03	0.08	-0.04	0.03	-0.06	0.06	-0.12	0.08	0.06	0.02	-0.05	-0.03	0.03	-0.01

\* Die Signifikanz der Korrelationskoeffizienten ist durch Unterstreichen gekennzeichnet. ....  $\hat{=}$  5 %-Niveau ---  $\hat{=}$  1 %-Niveau ==  $\hat{=}$  1 °/∞-Niveau

\*\* Hinweis zur Codierung: „-“ bedeutet Zuordnung eines niedrigeren Wertes, „+“ eines höheren. Bei dychotomen Variablen ist dies die Zuordnung der Zahlen 1 und 2.

- |   |  |  |
|---|--|--|
| 1. Zusammensein mit Kindern und Jugendlichen      | 7. Verbindung beruflicher und politischer Arbeit               | 12. Verbindung beruflicher und familiärer Aufgaben |
| 2. Viel Freizeit                                  | 8. Will es aufgrund schlechter Erfahrung besser machen         | 13. Viel Freiheit im Beruf                         |
| 3. Wissen im Wahlfach vermitteln                  | 9. Nichts anderes eingefallen                                  | 14. Nichts anderes zugetraut                       |
| 4. Wollte schon immer gern Lehrer werden          | 10. Kurze Ausbildung   | 15. Vielseitige Allgemeinbildung durch Lehrstudium |
| 5. Bezahlung und Sicherheit als Beamter           | 11. Interessante, vielseitige und abwechslungsreiche Tätigkeit | 16. Wichtige gesellschaftliche Aufgabe             |
| 6. Will es ähnlich wie sympathische Lehrer machen |  |  |



Bei den Studienprinzipien zeigt sich wiederum eine deutliche Dichotomie zwischen den beiden Berufswahlmotiven „Weil man als Lehrer gut berufliche und politische Arbeit verbinden kann“ und „Weil die Tätigkeit als Lehrer interessant, vielseitig und abwechslungsreich ist“. Während Befragte, die das politisch orientierte Motiv nennen, die sozialwissenschaftliche Analyse von Unterricht und die Vermittlung kooperativer Fähigkeiten hochsignifikant häufiger als wichtig betrachten, werden die gleichen Prinzipien von den Befragten, die das auf die Tätigkeit des Lehrers bezogene Unterrichtsprinzip in den Vordergrund stellen, für weniger wichtig gehalten. Umgekehrt nennen die an der vielseitigen und abwechslungsreichen Arbeit des Lehrers Interessierten bei den Studienprinzipien die Vermittlung von Unterrichtsmethoden häufiger, während die politisch Interessierten diesen Studienaspekt seltener nennen (vgl. Tabelle 26).

Auch bei den Unterrichtsprinzipien zeigt sich der gleiche Gegensatz. Insgesamt bringen die Ergebnisse bei den Unterrichtsprinzipien keinerlei zusätzliche Aufschlüsse, die über die Ergebnisse bei den Studienprinzipien und der Gewerkschaftsmitgliedschaft hinausgingen. Die deutlichsten Korrelationen ergeben sich wiederum bei dem Berufswahlmotiv einer Verbindung von beruflicher und politischer Arbeit. Befragte, die dieses Motiv befürworten, bejahen bei den Unterrichtsprinzipien eine problemorientierte Diskussion mit den Schülern sowie die Kooperation der Schüler und halten demgegenüber die Vermittlung von Fachwissen und den Einsatz unterschiedlicher Medien für weniger wichtig. Bezüglich des Berufswahlmotivs einer interessanten, vielseitigen und abwechslungsreichen Tätigkeit liegen die Ergebnisse wiederum entsprechend umgekehrt. Befragte, die dieses Berufswahlmotiv angeben, halten eher weniger von einer problemorientierten Diskussion mit den Schülern, dagegen mehr als der Durchschnitt vom Einsatz unterschiedlicher Medien.

Erwähnenswert sind die Ergebnisse bezüglich des Berufswahlmotivs „Weil ich als Lehrer viel Freizeit habe“. Befragte, die dieses Motiv angeben, halten bei den Unterrichtsprinzipien den häufigen Wechsel der Arbeitsform und den Einsatz verschiedener Medien immerhin auf dem Ein-Prozent-Niveau signifikant häufiger als der Durchschnitt für wichtig, während sie Kooperation der Schüler und problemorientierte Diskussion mit den Schülern als weniger wichtig ansehen. Offenbar verbindet sich die Hoffnung auf viel Freizeit im Lehrerberuf mit einem Interesse an sozialtechnologischen Unterrichtsformen, mit denen ohne großen Aufwand Unterricht durchgeführt werden kann, während schülerzentrierte Unterrichtsprinzipien wie Kooperation der Schüler und problemorientierte Diskussion mit den Schülern aufwendiger und arbeitsintensiver sind.

## 2.6.2 Zusammenfassung

Es ergeben sich konsistent positive und negative Korrelationen zwischen Berufswahlmotiven und verschiedenen Variablen, die Einstellung zu Studium und Unterricht ansprechen. Sie bestätigen, daß die Angabe bestimmter Berufswahlmotive im Rahmen eines kognitiven Netzwerkes zu verstehen ist. Dieses Einstellungssystem ist, wie auch die konsistenten und hohen Korrelationen der Variablen Gewerkschaftsmitgliedschaft zeigen, ein „politisches“ Kontinuum, eine Art politischer Grundhaltung, aus der heraus Einstellungen zu den verschiedenen Bereichen zumindest sprachlich konsistent abgeleitet werden. So zeigt sich ein deutlicher Zusammenhang des einzigen Berufswahlmotivs, das politische

**Tabelle 27: Zusammenfassung der Einstellungsvariablen mittels Projektion auf einen Faktor**

pädagogisch-reformerisches Engagement versus methodisch abgesicherte Alltagsroutine	Ladung
<i>Berufswahlmotive</i>	
gern mit Kindern und Jugendlichen zusammen	-0.18
viel Freizeit als Lehrer	-0.18
Wissensvermittlung im Wahlfach	-0.20
wollte schon immer gern Lehrer werden	-0.16
gute Bezahlung und Sicherheit als Beamter	-0.27
will es ähnlich wie sympathische Lehrer machen	-0.28
Verbindung beruflicher und politischer Arbeit	0.50
aufgrund schlechter Erfahrungen besser machen	0.11
nichts anderes eingefallen	0.17
kurze Ausbildung	0.02
interessante, vielseitige und abwechslungsreiche Tätigkeit	-0.39
Verbindung beruflicher und familiärer Aufgaben	-0.26
viel Freizeit im Beruf	-0.13
nichts anderes zugetraut	0.04
vielseitige Allgemeinbildung durch das Lehrerstudium	-0.20
wichtige gesellschaftliche Aufgabe	0.07
<i>Studienprinzipien</i>	
sozialwissenschaftliche Analyse von Schule und Schülern	0.53
Vermittlung von Fachwissen	-0.23
Lernen durch Hospitationen und eigene Praxis	-0.22
Vermittlung von Unterrichtsmethoden	-0.43
Vermittlung kooperativer Fähigkeiten	0.42
Sammlung und Aufarbeitung eigener Erfahrungen	0.16
<i>Unterrichtsprinzipien</i>	
gutes Verhältnis zu den Schülern	-0.05
Vermittlung von Fachwissen	-0.19
häufiger Wechsel der Arbeitsform	-0.28
Verwendung unterschiedlicher Medien	-0.42
konsequentes Durchgreifen	-0.15
Kooperation der Schüler	0.37
problemorientierte Diskussion mit Schülern	0.47
Unterstützung von Selbstdisziplin	0.01
sinnvolle Beteiligung von Studenten an universitären Entscheidungen	0.56
Gewerkschaftsmitgliedschaft	0.42

Motive anspricht, nämlich „Verbindung beruflicher und politischer Arbeit“, mit der Gewerkschaftsmitgliedschaft, der „weitreichenden Beteiligung von Studenten an universitären Entscheidungen“, der „sozialwissenschaftlichen Analyse von Unterricht“ sowie der „Vermittlung kooperativer Fähigkeiten“ bei den Studienprinzipien und mit „Kooperation der Schüler“ sowie „problemorientierte Diskussion mit den Schülern“ bei den Unterrichtsprinzipien. Genau entgegengesetzte Ergebnisse erbringt das Berufswahlmotiv „Weil die Tätigkeit als Lehrer interessant, vielseitig und abwechslungsreich ist“. Zwischen den beiden Berufswahlmotiven zeigen sich also Unterschiede in Form zweier deutlich voneinander verschiedener Korrelationsprofile (vgl. Tabelle 26).

Auch mittels Faktorenanalyse läßt sich leicht bestätigen, daß bei Projektion aller in diesem Kapitel diskutierten Einstellungsvariablen auf einen Faktor ein bipolarer Faktor entsteht, der als pädagogisch reformerisches Engagement versus methodisch abgesicherte Alltagsroutine umschrieben werden kann (vgl. hierzu Tabelle 27). Auf der Seite des pädagogisch reformerischen Engagements laden hoch das Berufswahlmotiv „Verbindung beruflicher und politischer Arbeit“, darüber hinaus Gewerkschaftsmitgliedschaft, die Forderung nach umfangreichen Mitbestimmungsrechten der Studenten an universitären Entscheidungen, die Studienprinzipien „sozialwissenschaftliche Analyse von Schule und Unterricht“ und die „Vermittlung kooperativer Fähigkeiten“ sowie bei den Unterrichtsprinzipien die Prinzipien „Kooperation der Schüler“ und „problemorientierte Diskussion mit den Schülern“. Auf der Seite einer methodisch abgesicherten Alltagsroutine haben eine hohe Ladung neben dem Berufswahlmotiv einer „interessanten, vielseitigen und abwechslungsreichen Tätigkeit“ im Lehrerberuf das Studienprinzip „Vermittlung von Unterrichtsmethoden“, ferner die Unterrichtsprinzipien „Einsatz verschiedener Medien“ und „häufiger Wechsel der Arbeitsform“, darüber hinaus jedoch auch noch Berufswahlmotive wie „Weil mich die gute Bezahlung und die Sicherheit als Beamter anziehen“, „Weil ich als Lehrer viel Freizeit habe“ und „Weil man als Lehrer gut berufliche und familiäre Aufgaben verbinden kann“. Insgesamt wird hier ein eher traditionelles Verständnis der Lehrerrolle gegenüber einem reformerischen Engagement deutlich.

## 2.7 Zusammenfassung: Berufswahlmotive

Die Analysen, die wir zu den Berufswahlmotiven von Lehramtsstudenten durchgeführt haben, hatten zwei Zielsetzungen. Zum einen ging es darum, quantitativ zu beschreiben, welche Motive von unseren Befragten angegeben werden, wobei gegenüber älteren Studien Vergleiche über den Wandel der Motivation angestellt wurden. Zum anderen wollten wir die Berufswahlmotive in den Kontext biographischer Erfahrungen stellen.

In der Häufigkeit, mit der die einzelnen von uns vorgegebenen Motive genannt wurden, ergeben sich beträchtliche Unterschiede (vgl. Tabelle 1). Dabei wurden Motive, die ein allgemein positives Berufsbild der Lehrertätigkeit zeichnen, häufig genannt, Motive, die auf eine Berufswahlentscheidung aus sozial wenig erwünschten Gründen deuten, dagegen selten. So werden das „Zusammensein mit Kindern und Jugendlichen“, die „wichtige gesellschaftliche Aufgabe des Lehrerberufs“, die „vielseitige, interessante und abwechslungsreiche Tätigkeit“ sowie die „Wissensvermittlung im Fach“ überdurchschnittlich oft genannt. Selten genannt wurden dagegen Aussagen wie die, man hätte sich ein „anderes Stu-

dium nicht zugetraut“, es sei einem „nichts anderes eingefallen“, man wäre Lehrer geworden, „weil die Ausbildung relativ kurz ist“ sowie „weil man als Lehrer auf ein gesichertes Beamten-dasein hoffen“ könne.

Im Vergleich zu älteren Studien, insbesondere der von Horn aus dem Jahre 1968, ließ sich ein deutliches Zurücktreten von Gründen für die Berufswahlentscheidung feststellen, die als materiell einzustufen sind. Hingegen kommen zwei gegenüber 1959 für den Lehrerberuf fast völlig neue Gründe auf, nämlich die Wissensvermittlung im Fach und die Thematisierung einer politischen Aufgabe im Lehrerberuf.

Die Genese des ersten dieser beiden Motive läßt sich unschwer auf die seit 1959 veränderten Ausbildungsbedingungen zurückführen, die eine zunehmende Fachorientierung des Studiums in den Vordergrund gestellt haben. Das zweite neue Motiv dürfte auf eine seit dem Ende der sechziger Jahre veränderte Einstellung gegenüber den Aufgaben des Lehrerberufs zurückgehen.

Der Rückgang materieller Begründungen bei unseren Befragten mag zum einen durch das Aufkommen der beiden eben genannten Motivklassen bedingt sein, zum anderen aber auch durch veränderte Voraussetzungen bei dem materiellen Motiv im Vergleich zu den fünfziger und sechziger Jahren. Materielle Begründungen werden heute in stärkerem Maße als sozial unerwünscht eingeschätzt, vor allem aber dürften angesichts zunehmender Lehrererwerbslosigkeit materielle Gründe für die Wahl des Lehrerberufs unrealistisch erscheinen.

Veränderungen der Motivation für das Lehramtsstudium hat es offensichtlich auch zwischen den Geschlechtern gegeben. Traditionelle Zuordnungen der Berufswahlwünsche, wie sie noch Horn konstatierte, wonach für Männer materielle Gründe im Vordergrund standen, für Frauen eher soziale, lassen sich in bezug auf unsere Population nicht bestätigen. Vielmehr gilt für alle gleichermaßen ein Rückgang der materiellen Begründungen bei Zunahme tätigkeits- und personenbezogener Gründe. Geschlechtsdifferenzen ergeben sich dagegen erstens bezüglich der Wissensvermittlung im Fach, die häufiger von den Männern als Berufswahlmotiv genannt wird, und zweitens bei zusätzlicher Berücksichtigung des Familienstandes und der Frage, ob eigene Kinder vorhanden sind, auch bezüglich der Verbindung beruflicher und familiärer Aufgaben, die häufiger von den Frauen genannt wird. Insgesamt bleibt jedoch festzuhalten, daß Unterschiede zwischen Männern und Frauen in der Motivierung für den Lehrerberuf, gemessen an den Ergebnissen früherer Untersuchungen, geringer ausfallen.

Ähnlich stellt sich die Lage bezüglich der sozialen und regionalen Herkunft dar. Auch hier zeigen sich insgesamt nur geringe Differenzen.

Als differenzierungsfähige Variablen stellen sich demgegenüber die Berufs- und Lebenserfahrung sowie die allgemeine Lebenssituation der Befragten heraus. Die Befragten, die älter sind, über den Zweiten Bildungsweg kommen und/oder bereits über mehrjährige Berufserfahrung verfügen, betonen im Vergleich zu denen, die jünger sind, ein normales Abitur absolviert haben und noch keinerlei Berufserfahrung haben, in stärkerem Maße das Berufswahlmotiv, im Lehrerberuf berufliche und politische Arbeit miteinander verknüpfen zu können. Dagegen bezeichnen die jüngeren Befragten mit Abitur in stärkerem Maße das Zusammensein mit Kindern und Jugendlichen sowie die interessante, abwechslungsreiche und vielseitige Tätigkeit des Lehrerberufs als wichtig für die Berufswahlentscheidung.

Was die Lebenssituation betrifft, so spielt sie bei Verheirateten und Befragten, die eigene Kinder haben, offenbar eine Rolle. Diese Befragten tendieren dazu, den Lehrerberuf aus materiellen Gründen wie „kurze Ausbildung“, „Verbindung beruflicher und familiärer Aufgaben“ und „viel Freizeit“ als attraktiv zu betrachten.

Berufswahlmotive, wie Motive überhaupt, sind Produkte von Erfahrungen aus der individuellen Biographie, wobei Erfahrungen in bestimmten Lebensbereichen für die Genese spezifischer Motive unterschiedlichen Stellenwert haben. Bezüglich der Berufswahlentscheidung angehender Lehrer war mit einem zentralen Stellenwert von Erfahrungen aus dem Bereich der eigenen Schulzeit zu rechnen. Dies bestätigen unsere Ergebnisse, indem die Erwähnung positiver Erfahrungen mit den eigenen Lehrern positive Zusammenhänge mit den Motiven „Zusammensein mit Kindern und Jugendlichen“, „Wissensvermittlung im Fach“, „Weil ich sympathische Lehrer kenne und es ähnlich machen möchte“ sowie „interessante, vielseitige und abwechslungsreiche Arbeit“ aufweist. Negative Erfahrungen mit den eigenen Lehrern hängen dagegen mit den Motiven „Weil ich als Lehrer viel Freizeit habe“, „Weil man als Lehrer gut berufliche und politische Arbeit verbinden kann“, „Weil ich in meiner Schulzeit schlechte Erfahrungen gemacht habe und es besser machen möchte“ und „Weil mir nichts anderes eingefallen ist“ zusammen (vgl. Tabelle 17).

Parallel dazu fallen die Ergebnisse bezüglich der Erfahrungen im Elternhaus und des Verhältnisses zu den Eltern aus. Hier ergeben sich vor allem mit dem Berufswahlmotiv „interessante, vielseitige und abwechslungsreiche Arbeit“, aber auch mit den Motiven „Zusammensein mit Kindern und Jugendlichen“ sowie „Weil ich schon immer gern Lehrer werden wollte“ positive Zusammenhänge, leicht negative dagegen mit den Motiven der „Verbindung beruflicher und politischer Arbeit“ und dem Interesse, „aufgrund schlechter Erfahrungen in der eigenen Schulzeit es besser machen zu wollen“.

Deutlich andere Ergebnisse zeigen sich bei den Peer-Erfahrungen. Befragte mit viel Peer-Erfahrung geben besonders häufig das Motiv der „Verbindung beruflicher und politischer Arbeit“ an, das – wie schon erwähnt – von denen, die über ein positives Verhältnis zu Lehrern der eigenen Schulzeit sowie zu den eigenen Eltern berichten, eher selten genannt wurde.

Insgesamt entsteht in bezug auf die biographischen Erfahrungen der Eindruck, daß positive Erfahrungen mit erziehender Autorität die Motive sowohl des „Zusammenseins mit Kindern und Jugendlichen“ als auch der „interessanten und vielseitigen Arbeit“ im Lehrerberuf stützen, schlechte Erfahrungen dagegen die Motive der „Verbindung beruflicher und politischer Arbeit“ und – naheliegenderweise – des Interesses, „aufgrund schlechter Erfahrungen es besser machen zu wollen“. Während die politisch Motivierten schlechte Erfahrungen insbesondere mit den eigenen Lehrern erwähnen, berichten sie über viele und positive Erfahrungen mit Peers, wobei die positiven Erfahrungen insbesondere auf Kooperationserfahrungen während des Studiums zurückzuführen sind.

Studium und Schulzeit scheinen somit unterschiedliche Erfahrungsfelder zu konstituieren. Während die Schulerfahrung ganz zentral durch das Verhältnis zu den Lehrern bestimmt zu sein scheint (wobei sogar, wie wir sehen konnten, das Verhältnis zu den Lehrern für die „Erinnerung an die Schulkameraden“ ausschlaggebend ist), sind die Universitätserfahrungen, sofern sie als positiv dargestellt werden, durch die Kooperation mit Peers bestimmt.

Tabelle 28: Zusammenfassende Charakterisierung der Befragten mit verschiedenen Berufswahlmotiven\*

Variable	Berufswahlmotive																				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16					
Geschlecht	Männer																				
Alter	jung			eher jung			eher alt			jung											
Bildungsweg	Abitur						2. Bildungsw.			Abitur											
Berufserfahrung							ja			eher nein			nein								
Regionale Herkunft							eher Stadt			Stadt											
Soziale Herkunft																					
Erinnerung an Lehrer							positiv			positiv negativ negativ			eher positiv								
Erinnerung an Schulkameraden	positiv			positiv			positiv			eher negativ			positiv			eher negativ			positiv		
Positive Erfahrung mit Peers																					
Verhältnis zu den Eltern	eher positiv			eher positiv			eher negativ			positiv											
Kooperationserfahrung an der Universität																					
Gewerkschaftsmitgliedschaft	nein		nein				nein		ja		eher positiv		eher positiv		nein		nein				
Einstellung zu Studium und Unterricht							eher konventionell			reformativ			eher konventionell								

\* Es wurden nur in Relation zum Durchschnitt signifikante Differenzen in die Tabelle aufgenommen. Der Zusatz „eher“ deutet auf eine nahe an der Signifikanzgrenze von 0.05 liegende Differenz.

- |   |  |  |
|---|--|--|
| 1. Zusammensein mit Kindern und Jugendlichen      | 7. Verbindung beruflicher und politischer Arbeit               | 12. Verbindung beruflicher und familiärer Aufgaben |
| 2. Viel Freizeit                                  | 8. Will es aufgrund schlechter Erfahrung besser machen         | 13. Viel Freiheit im Beruf                         |
| 3. Wissen im Wahlfach vermitteln                  | 9. Nichts anderes eingefallen                                  | 14. Nichts anderes zugetraut                       |
| 4. Wollte schon immer gern Lehrer werden          | 10. Kurze Ausbildung   | 15. Vielseitige Allgemeinbildung durch Lehrstudium |
| 5. Bezahlung und Sicherheit als Beamter           | 11. Interessante, vielseitige und abwechslungsreiche Tätigkeit | 16. Wichtige gesellschaftliche Aufgabe             |
| 6. Will es ähnlich wie sympathische Lehrer machen |  |  |

Tabelle 28 gibt in komprimierter Form einen Überblick über die Hauptergebnisse zum Zusammenhang zwischen den Berufswahlmotiven und Sozialdaten, biographischen Erfahrungen sowie Einstellungen unserer befragten Gruppe. Sie zeigt, daß einige der Berufswahlmotive mit den genannten Variablen keine vom Durchschnitt abweichenden Zusammenhänge aufweisen, während andere Berufswahlmotive zu einer Vielzahl von Variablen signifikante Beziehungen haben, so die Motive „Weil man als Lehrer gut berufliche und politische Arbeit verbinden kann“ und „Weil die Tätigkeit als Lehrer interessant, vielseitig und abwechslungsreich ist“. Insgesamt werden noch einmal die Grundlagen für die in diesem Kapitel mehrfach herausgearbeitete Einschätzung deutlich, daß bei unseren Befragten eine unterschiedliche Orientierung vorliegt, die mit Alter, Bildungsgang und Lebenserfahrung zusammenhängt: Die Jüngeren mit Abitur und ohne Berufserfahrung, die zudem über positive Erfahrungen mit den eigenen Eltern und Lehrern berichten, vertreten in bezug auf Schule und Unterricht eher traditionelle Einstellungen und bevorzugen bei den Berufswahlmotiven speziell das Motiv „Weil die Tätigkeit als Lehrer interessant, vielseitig und abwechslungsreich ist“. Auf der anderen Seite sind die Älteren, die über den Zweiten Bildungsweg kommen und überwiegend über Berufserfahrung verfügen, die zudem bezüglich ihrer eigenen Eltern und Lehrer weniger positive Erfahrungen anführen, deutlich reformerischer eingestellt und nennen bei den Berufswahlmotiven bevorzugt „Weil man als Lehrer gut berufliche und politische Arbeit verbinden kann“.

# Kapitel 3

## Wahlfächer von Lehramtsstudenten

### 3.1 Vorentscheidung für die Auswertung

Die Befragten unserer Population studierten insgesamt über 20 verschiedene Wahlfächer. Einige Wahlfächer treten dabei überwiegend als Erstwahlfächer auf, andere als Zweitwahlfächer. Typische Erstwahlfächer sind Kunst, Musik, Deutsch und Sprachen, die typischen Zweitwahlfächer alle pädagogischen und sozialwissenschaftlichen Fächer. Daß insbesondere pädagogische und sozialwissenschaftliche Fächer als Zweitfächer gewählt werden, liegt daran, daß sie im Stundenplan des normalen Schulbetriebes in Grundschulen und Sekundarstufe I nur selten als eigenständige Fächer erscheinen. Des öfteren als zweites Fach gewählt werden aber auch schulübliche und traditionelle Fächer wie Geschichte und Sozialkunde, Mathematik und naturwissenschaftliche Fächer (vgl. Tabelle 29).

Für unsere Analysen stellte sich das Problem, die Vielfalt der Wahlfächer und insbesondere der Wahlfachkombinationen zu verringern. Es ist die Frage, ob es sinnvoll ist, Fächer wie zum Beispiel Englisch und Französisch unter der Rubrik „Neue Sprachen“, Fächer wie Biologie, Physik und Chemie als „Naturwissenschaften“ oder auch Musik, Kunst und Schulspiel als „künstlerische Fächer“ zusammenzufassen. Wir haben einen solchen Versuch zu Beginn der Auswertungen gemacht, dann aber wieder aufgegeben, weil sich für die Beschreibung der so gewonnenen Gruppen durch Drittvariablen beträchtliche Probleme ergaben. So unterscheiden sich zum Beispiel die Studenten der naturwissenschaftlichen Fächer Physik, Chemie und Biologie deutlich sowohl hinsichtlich ihrer Sozialdaten als auch biographischer Erfahrungen. Ebenso scheint eine Zusammenlegung der „künstlerischen Fächer“ Musik, Kunst und Schulspiel bei näherer Analyse nicht möglich, und nur die Französisch- und Englischstudenten weisen weitgehend gleichartige soziographische Merkmale auf. Wir haben uns deshalb entschlossen, Zusammenlegungen von Fächern für unsere Analyse nicht vorzunehmen. Eine gewisse Ausnahme stellt die Zusammenfassung von Politik und Geschichte dar, die sich dadurch rechtfertigen läßt, daß das den Studienfächern entsprechende Schulfach in jedem Falle das Fach Sozialkunde ist.

Fächer, die für sich stehen und bei denen von vornherein eine Zusammenlegung mit anderen Fächern für den Zweck unserer Analysen nicht in Frage kam, sind Mathematik, Deutsch, Sport und Arbeitslehre. Eine Reihe von Fächern haben wir bei den dargestellten empirischen Analysen weggelassen, nämlich jene Fächer, die nur von sehr wenigen Befragten studiert wurden. Es sind dies, da wir die Zahl von zehn Befragten als untere Grenze für die Aufnahme in unsere Analysen genommen haben, Französisch (9), Physik (4), Chemie (3) und alle pädagogischen und sozialwissenschaftlichen Fächer, die als erstes Hauptfach nur von insgesamt sechs Befragten studiert wurden. Auch das Fach Schulspiel haben wir weggelassen, da es in unserer Population ausschließlich als Zweitfach studiert worden ist. Französisch, das als erstes Wahlfach von insgesamt neun Befragten noch am ehesten für eine eigenständige Analyse sinnvoll gewesen wäre, konnte unter anderem auch deshalb



Tabelle 29: Übersicht über die Wahlfächerkombinationen

1. Wahlfach	kein 2. Wahl- fach	2. Wahlfach											Summe	%	
		Kunst	Musik	Päd. u. Sozial- wiss.	Gesch. und Politik	Arbeits- lehre	Mathe- matik	Englisch	Deutsch	Sport	Biologie	Geo- graphie			Schul- spiel
Kunst	13	–	1	4	4	4	1	1	2	–	–	1	4	35	14.8
Musik	6	1	–	2	1	–	3	1	1	1	1	–	3	20	8.4
Pädagogik und Sozialwissenschaft	1	–	–	–	–	–	1	1	1	–	–	–	1	5	2.1
Geschichte und Politik	7	–	–	5	3	2	2	–	–	–	2	1	1	23	9.7
Arbeitslehre	7	–	1	4	1	2	1	–	1	–	–	–	–	17	7.2
Mathematik	7	–	–	3	1	1	–	–	–	1	1	1	–	15	6.3
Englisch	8	1	1	6	1	–	–	–	–	–	2	4	3	26	11.0
Deutsch	12	2	–	13	3	3	1	1	–	1	3	1	1	41	17.3
Sport	8	1	–	–	–	1	2	1	–	–	2	2	–	17	7.2
Biologie	4	2	–	5	1	1	2	1	–	3	–	3	–	22	9.3
Geographie	7	–	–	1	3	–	2	1	1	–	1	–	–	16	6.8
Schulspiel	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	0
Summe	80	7	3	43	18	14	15	7	6	6	12	13	13	237	
%	33.8	2.8	1.2	18.1	7.1	5.5	5.9	3.0	2.4	2.4	5.1	5.5	5.5		100.0

unberücksichtigt bleiben, weil in bezug auf Drittvariablen die Französischstudenten sich wenig von den Englischstudenten unterscheiden.

Eine weitere vorab zu treffende Entscheidung war, beide Wahlfächer in die Untersuchung einzubeziehen oder aber nur das erste Wahlfach allein. Wir haben uns entschieden, nur die Erstwahlfächer in den Analysen zu berücksichtigen, zum einen, weil ein Drittel der Befragten gar kein zweites Wahlfach hatte, zum anderen, weil die Zahl der Fächerkombinationen zu groß ist. Bestimmte Fächerkombinationen sind zwar mit größerer Häufigkeit vertreten als andere, insgesamt kommen jedoch Fächerkombinationen aller Art vor (vgl. hierzu wiederum die Tabelle 29). Es gibt nicht nur typische Kombinationen wie Deutsch mit pädagogischen und sozialwissenschaftlichen Fächern, sondern auch die Kombination dieser Fächer mit naturwissenschaftlichen Fächern und Mathematik. Durch die vielen verschiedenen Kombinationen reduziert sich die Zahl gleicher Fälle. So hat selbst die am häufigsten vorkommende Kombination Deutsch mit pädagogischen und sozialwissenschaftlichen Fächern nur eine Häufigkeit von 13 Befragten.

Problematisch ist die Entscheidung zuungunsten des Zweitfachs bei einer Reihe von Fächern, die sowohl als erstes als auch als zweites Wahlfach vergleichbar häufig studiert werden. Solche Wahlfächer sind Geschichte und Sozialkunde, Arbeitslehre, Mathematik und zum Teil auch die naturwissenschaftlichen Fächer. Eine Zusammenfassung von Erst- und Zweitwahlfachstudenten, also zum Beispiel aller Studenten, die Deutsch oder die Mathematik studiert haben, wäre aber auch nicht befriedigender. Sie würde zwar die empirische Basis für die Analysen vergrößern, jedoch wegen der Überschneidungen zwangsläufig die Unterscheidung zwischen den Wahlfächern verringern, die – wenn man sich auf das erste Wahlfach beschränkt – deutlicher ist.

Ganz allgemein ist zu den im folgenden dargestellten Ergebnissen vorab nochmals zu bemerken, daß die Entscheidung für ein bestimmtes Wahlfach neben klaren Präferenzen, in diesem Fach später unterrichten zu wollen, durch mehrere aus den Rahmenbedingungen der allgemeinen Studien- und Berufssituation sich ergebende Faktoren bestimmt ist. Zusammenhänge zwischen der individuellen Biographie unserer Befragten und den einzelnen Wahlfächern sind daher mit einiger Vorsicht zu interpretieren, da die Entscheidung für das Lehramtsstudium und darüber hinaus für ein bestimmtes Wahlfach in verschieden starkem, von uns in diesem Zusammenhang nicht erklärbarem Maße von externen Faktoren der Studien- und späteren Arbeitssituation bestimmt wird.

## **3.2 Stellenwert des Lehramtsstudiums im Rahmen der Berufswahlentscheidung**

### **3.2.1 Einzelergebnisse**

Das Lehramtsstudium an Pädagogischen Hochschulen hat aus der Tradition und Entwicklung des sogenannten „Volksschullehrerberufs“ heraus den Ruf, nicht erste Wahl zu sein<sup>16</sup>. Gegenüber so negativen Einschätzungen, wie sie zum Beispiel Gertrud Achinger von Lehrerstudenten referiert (Achinger 1969), hat sich der Status des Lehrerberufs durch die Angleichung an die Gymnasiallehrausbildung sowie auch die Angleichung der Besoldung in den letzten zwei Jahrzehnten sicherlich verbessert. Auch sein Image, ein relativ leichter, einfacher und bequemer Beruf zu sein, dürfte sich gewandelt haben, da die Schwierigkei-

ten, in einer zunehmend bürokratisierten Schule bei wenig motivierten Schülern zu unterrichten, in der Regel auch Berufsanfängern bekannt sind.

Wir haben in unserem Fragebogen zwei Fragen gestellt, die als Indikatoren für den Stellenwert herangezogen werden können, den die Entscheidung für ein bestimmtes Wahlfach an Pädagogischen Hochschulen im Rahmen der Berufswahlentscheidung des einzelnen hat. Dies ist zum einen die Frage, welcher Berufswunsch bei Erwerb der Hochschulreife bestand, zum anderen die Frage, ob vor Aufnahme des Lehramtsstudiums ein anderes Studium schon einmal begonnen wurde<sup>17</sup>.

46,6 Prozent unserer Befragten hatten bei Erwerb der Hochschulreife einen anderen Berufswunsch als den, Lehrer zu werden (vgl. hierzu Tabelle 30). Dies gilt für Befragte, die ein „normales Abitur“ absolviert haben, in noch stärkerem Maße (64,2 Prozent) als für die, die über den Zweiten Bildungsweg kommen (35,8 Prozent) und die offensichtlich in stärkerem Maße als Abiturienten den Lehrerberuf angestrebt haben.

Schlüsselt man die Prozentzahl von 46,6 Prozent nach den ersten Wahlfächern auf, ergeben sich beträchtliche Differenzen. Befragte, die Kunst, Geschichte und Politik, aber auch naturwissenschaftliche Fächer studieren, haben überdurchschnittlich häufig einen anderen Berufswunsch bei Erwerb der Hochschulreife gehabt als gerade den, Lehrer zu werden, während Befragte, die Arbeitslehre, Geographie und Sport studieren, zu einem viel höheren Prozentsatz von vornherein Lehrer werden wollten. Dies gilt ganz besonders für die Sportstudenten, bei denen nur 17,6 Prozent einen anderen Berufswunsch hatten als den, Lehrer zu werden.

**Tabelle 30: Berufswunsch bei Erwerb der Hochschulreife und Aufnahme eines anderen Studiums, aufgeschlüsselt nach dem 1. Wahlfach**

1. Wahlfach	Berufswunsch bei Erwerb der Hochschulreife				Aufnahme eines anderen Studiums	
	Lehrer N	%	anderer Beruf N	%	N	%
Kunst	16	43.7	19	54.3	10	28.6
Musik	11	55.0	9	45.0	4	20.0
Geschichte und Politik	9	39.1	14	60.9	8	34.8
Arbeitslehre	11	64.7	6	35.3	3	17.6
Mathematik	8	53.3	7	46.7	4	26.7
Englisch	13	50.0	13	50.0	2	7.7
Deutsch	21	51.2	20	48.8	8	19.5
Sport	14	82.4	3	17.6	2	11.8
Biologie	10	45.5	12	54.5	4	18.2
Geographie	11	68.7	5	31.3	–	–
Summe	124	53.4	108	46.6	45	19.4

Die alternativen Berufswünsche sind je nach den ersten Wahlfächern, die die Befragten studieren, durchaus unterschiedlich. Insgesamt wurden als alternative Berufswünsche – in Fachrichtungen ausgedrückt – besonders häufig sozialwissenschaftliche Fächer wie Psychologie und Soziologie genannt, aber auch Medizin. Mediziner war der hauptsächliche Berufswunsch derer, die naturwissenschaftliche Fächer studierten; bei denen, die Geschichte und Politologie studierten, bezogen sich die Wünsche mehr auf sozialwissenschaftliche Fächer, und bei den Kunststudenten dominierte neben den sozialwissenschaftlichen Fächern als alternativer Berufswunsch das Streben nach einem künstlerischen Beruf.

Die jeweils genannten, unrealisierten Alternativen sind, betrachtet man die Wahlfächer unserer Befragten an der Pädagogischen Hochschule, unmittelbar einleuchtend. Dasselbe gilt für die Gründe, warum dieser primäre Berufswunsch nicht realisiert worden ist<sup>18</sup>.

Bei denen, die Medizin studieren wollten, hat der Numerus clausus den Berufswunsch verhindert. Ähnliche Schwierigkeiten hat es bei der Realisierung des Wunsches nach einem Kunststudium gegeben, da an den Kunsthochschulen stark selektierende Aufnahmeprüfungen bestehen. Bei den auf sozialwissenschaftliche Fächer bezogenen Wünschen dürften die seit Mitte der siebziger Jahre bekannten Schwierigkeiten, nach Beendigung des Studiums einen Arbeitsplatz zu finden, die meisten abgeschreckt haben, diesen Studienwunsch zu realisieren.

Wir haben auch gefragt, ob die Befragten vor Beginn der Lehrerausbildung ein anderes Studium aufgenommen hatten. Auch hier sind es die Kunst- sowie die Geschichts- und Politikstudenten, die in stärkerem Maße als der Durchschnitt ein anderes Studium begonnen hatten, während die Studenten naturwissenschaftlicher Fächer bei dieser Frage im Durchschnitt liegen (vgl. hierzu wiederum auch Tabelle 30). Insgesamt hatten 19,4 Prozent unserer Befragten ein anderes Studium begonnen. Bei den Studenten, die als Wahlfach Geschichte studierten, waren dies überwiegend Fächer aus dem sozialwissenschaftlichen und pädagogischen Bereich. Der Wechsel zum Lehramtsstudium dürfte wiederum mit den schlechten Berufsaussichten in diesen Fächern zusammenhängen. Die Kunststudenten hatten ebenfalls oft Studien im Bereich der sozialwissenschaftlichen und pädagogischen Fächer begonnen, in einigen Fällen auch das Kunststudium an einer Kunsthochschule aufgenommen.

Daß der Grund für die Nichtrealisierung des Berufswunsches Medizin der Numerus clausus war, bestätigt sich auch bei der Frage nach der Aufnahme eines anderen Studiums. Nur ein einziger der 45 Befragten, die ein anderes Studium begonnen hatten, hatte das Medizinstudium aufgenommen und damit offensichtlich die Hürde des Numerus clausus überwunden, während insgesamt die Medizin auf der Liste der nichtrealisierten Berufswünsche nach den sozialwissenschaftlichen Fächern mit immerhin 16 Interessenten den zweiten Platz einnimmt.

### 3.2.2 Zusammenfassung

Zum Stellenwert des Lehramtsstudiums bei der Berufswahlentscheidung der Befragten läßt sich sagen, daß es für knapp die Hälfte unserer Untersuchungsgruppe nicht die erste Wahl gewesen ist. Viele hätten lieber an der Universität Medizin oder sozialwissenschaftliche Fächer studiert, oder auch künstlerische Fächer. Ein anderes Studium tatsächlich auf-

genommen hatten dagegen sehr viel weniger Befragte (19,4 Prozent). Die Gründe dafür, daß so viele Befragte ihren primären Berufswunsch nicht zu realisieren versuchten oder aber ein bereits begonnenes anderes Studium doch wieder aufgaben, liegen zum einen in den Schwierigkeiten, den Numerus clausus in bestimmten Fächern zu überwinden (insbesondere Medizin), zum anderen hängen sie mit schlechten Berufsaussichten zusammen, wie sie in attraktiv erscheinenden sozialwissenschaftlichen Fächern im Gegensatz zum Lehrerberuf schon Mitte der siebziger Jahre bestanden.

### 3.3 Befragte mit einem oder mit zwei Wahlfächern

#### 3.3.1 Einzelergebnisse

Die Unterscheidung, ob der Befragte nur ein einziges Fach oder eine Fächerkombination studiert, haben wir ebenfalls näher untersucht. Von unseren Befragten studierten zwei Drittel (66,2 Prozent) an der Pädagogischen Hochschule zwei Wahlfächer, während ein Drittel (33,8 Prozent) nur ein einziges Wahlfach studierte. Wie aus Tabelle 31 zu entnehmen ist, werden die verschiedenen Fächer unterschiedlich häufig als einziges Studienfach gewählt. (Die Prozentwerte in der letzten Spalte der Tabelle sind auf die absoluten Zahlen

Tabelle 31: **Zahl der Wahlfächer**

	1. oder einziges Wahlfach		2. Wahlfach		Nur ein Wahlfach*	
	N	%	N	%	N	%
Kunst	35	14.8	7	4.4	13	37.1
Musik	20	8.4	3	1.9	6	30.0
Pädagogik und Sozialwissenschaften	5	2.1	43	27.0	1	20.0
Geschichte und Politik	23	9.7	18	11.3	7	30.4
Arbeitslehre	17	7.2	14	8.8	7	41.2
Mathematik	15	6.3	15	9.4	7	46.7
Englisch	26	11.0	7	4.4	8	30.7
Deutsch	41	17.3	6	3.8	12	29.3
Sport	17	7.2	6	3.8	8	47.1
Biologie	22	9.3	12	7.5	4	18.2
Geographie	16	6.8	14	8.8	7	43.8
Schulspiel	–	–	14	8.8	–	–
Summe	237	100.0	159	100.0	80	33.8

\* Anteil an der ersten N-Spalte.

in der ersten Spalte bezogen, in denen jeweils auch die Zahl der das Fach als einziges Wahlfach Studierenden enthalten ist.) Während Studenten insbesondere naturwissenschaftlicher Fächer, aber auch die Lehrerstudenten mit Musik, Geschichte, Pädagogik und Deutsch als erstem Wahlfach, relativ häufig ein zweites Wahlfach haben, werden die Fächer Sport, Mathematik, Geographie und auch Arbeitslehre relativ häufig als einziges Wahlfach studiert, bei Mathematik und Sport gilt das für fast die Hälfte der Hauptfachstudenten.

Diese Verhältnisse könnten damit zusammenhängen, daß die Fächer, die besonders häufig allein studiert werden, im Studium sehr arbeitsaufwendig sind. Die Differenzen könnten aber auch mit der Einschätzung zu tun haben, in welchen Fächern Anstellungen als Lehrer zu erhalten sind. Bei den Fächern Sport, Mathematik und Arbeitslehre würde dies eine plausible Erklärung ergeben, da zum Zeitpunkt der Studienaufnahme unserer Befragten in diesen Fächern die Chance, eine Anstellung als Lehrer zu erhalten, relativ groß war. Auch in Geographie waren die Chancen zum damaligen Zeitpunkt wesentlich günstiger als in den Fächern Deutsch, Geschichte und Sozialkunde, die bereits Mitte der siebziger Jahre als besonders problematisch für eine spätere Anstellung galten.

Tabelle 32: **Zahl der Wahlfächer, Sozialdaten und ausgewählte Berufswahlmotive**

		Nur ein Wahlfach		2 Wahlfächer	
		N	%	N	%
Geschlecht	Frauen	64	75.3	116	68.6
	Männer	21	24.7	53	31.4
Alter	über 28	32	37.5	54	31.4
	unter 28	53	62.5	118	68.6
Regionale Herkunft	Stadt	68	79.1	123	71.9
	Land	18	20.9	48	28.1
Soziale Herkunft	Unterschicht	17	21.0	50	29.8
	untere Mittelschicht	42	51.9	80	47.6
	obere Mittelschicht	22	27.2	38	22.6
Art der Hochschulreife	Abitur	68	80.0	121	70.8
	Zweiter Bildungsweg	17	20.0	50	29.2
Familienstand	ledig	51	59.3	120	70.2
	verheiratet	35	40.7	51	29.2
Eigene Kinder	ja	61	72.6	139	82.2
	nein	23	27.4	30	17.8
Berufswahlmotiv „Angenehmes und sicheres Leben“	genannt	22	25.6	20	11.7
	nicht genannt	64	74.4	151	88.3
Berufswahlmotiv „Verbindung beruf- licher mit politischer Arbeit“	genannt	19	22.1	66	38.6
	nicht genannt	67	77.9	105	61.4

Darüber hinaus scheint die Entscheidung für ein oder zwei Wahlfächer an der Pädagogischen Hochschule mit pragmatischen Einschätzungen bezüglich der Arbeitsbelastung und mit dem Engagement für die pädagogische Aufgabe zu tun zu haben. Dies bestätigen auch unsere Daten. Es zeigt sich, daß es vor allen Dingen die Verheirateten sind und insbesondere diejenigen, die schon eigene Kinder haben, die häufiger nur ein Wahlfach studieren (vgl. hierzu Tabelle 32). Die Entscheidung, nur ein Wahlfach zu studieren, mag bei ihnen auf der Hoffnung basieren, durch diese Entscheidung die Belastungen nicht ausufern zu lassen, die möglicherweise durch Ehe und Kinder bereits vorhanden sind.

In Übereinstimmung mit solchen „ökonomischen Überlegungen“ steht auch das Ergebnis, daß bezüglich der Berufswahlmotive die Befragten mit einem Wahlfach immerhin auf dem Zwei-Prozent-Niveau signifikant häufiger als die anderen das Berufswahlmotiv angeben, „als Lehrer ein angenehmes und sicheres Leben zu haben“, während sie das Berufswahlmotiv „als Lehrer eine Verbindung beruflicher und politischer Aufgaben erreichen zu können“ auf dem Fünf-Prozent-Niveau signifikant weniger häufig nennen. Ihr Engagement für den Beruf scheint also geringer als das der Studenten mit zwei Wahlfächern, oder aber sie sind einfach nur realistischer und/oder möglicherweise in bezug auf ihr Antwortverhalten ehrlicher.

Kein Zusammenhang ergibt sich bezüglich des Zweiten Bildungsweges und des Vorhandenseins von Berufserfahrung (vgl. hierzu Tabelle 32). Die „Sozialaufsteiger“ studieren tendenziell eher zwei Wahlfächer. Es scheint also bei den Absolventen des Zweiten Bildungswegs nicht so sehr die Überlegung eine Rolle zu spielen, so einfach wie möglich Lehrer zu werden. Dies hatten ja auch die Analysen der Berufswahlmotive bestätigt, bei denen die Berufserfahrenen und über den Zweiten Bildungsweg Kommenden auf der einen Seite deutlich häufiger Engagement für die pädagogische und die „politische“ Aufgabe des Lehrerberufs betonen, auf der anderen Bequemlichkeitsüberlegungen ablehnen<sup>19</sup>.

### 3.3.2 Zusammenfassung

Insgesamt scheinen Befragte, die nur ein Wahlfach studieren, Pragmatiker zu sein, die versuchen, private und berufliche Anforderungen ohne allzu hohe persönliche Belastungen miteinander zu kombinieren. Sie scheinen zu wissen, was sie sich zumuten können, ohne sich in ihrer Lebenssituation zu überfordern.

Je nachdem, welches dieses eine Wahlfach ist, das die Befragten studieren, dürften diese für alle Befragten mit nur einem Wahlfach getroffenen Aussagen jedoch zu differenzieren und zu relativieren sein. Eine Analyse der verschiedenen Wahlfächer im Kontext biographischer Erfahrungen scheint aussagekräftiger als die Gegenüberstellung von Befragten mit einem oder mit zwei Wahlfächern. Gerade der Tatbestand, daß sich in bezug auf die biographischen Erfahrungen keinerlei signifikante Differenzen ergeben haben, diese biographischen Erfahrungen bei der Entscheidung für bestimmte Wahlfächer aber, wie wir noch sehen werden, sehr beträchtliche Differenzen hervorbringen, deutet darauf hin, daß unter dem Gesichtspunkt biographischer Erfahrungen und unterschiedlicher Motivierung für den Lehrerberuf die Gruppe derer, die nur ein Wahlfach studieren, eine recht heterogene Gruppierung darstellt. Dies wiederum widerspricht nicht dem in diesem Abschnitt

erbrachten Ergebnis, daß die Entscheidung für ein oder zwei Wahlfächer primär eine Entscheidung aufgrund der momentanen Lebenssituation ist und ihre Grundlagen weniger in der individuellen Biographie hat.

### 3.4 Erfahrungen mit Schulfächern, aufgeschlüsselt nach Befragten mit verschiedenen Wahlfächern

#### 3.4.1 Einzelergebnisse

Bei einer Analyse der Gründe, warum ein bestimmtes Fach an der Pädagogischen Hochschule gewählt wurde, scheint es naheliegend, in einem ersten Schritt diese Entscheidung auf Erfahrungen mit den jeweiligen Fächern zurückzuführen. Es handelt sich dabei um Erfahrungen aus der eigenen Schulzeit, in der die Befragten den größten Teil der von ihnen studierten Fächer selbst im Unterricht gehabt haben.

Man kann davon ausgehen, daß die Entscheidung für ein bestimmtes Wahlfach davon beeinflußt wird, in welchem Maße dieses Fach dem einzelnen während seiner Schulzeit Spaß gemacht hat. Wir haben deshalb in unserem Fragebogen die Frage gestellt, welche der damaligen Fächer den Befragten am meisten Spaß gemacht haben, und darüber hinaus, woran dies gelegen habe, mit den Vorgaben „am Lehrer“, „an den Inhalten“ oder aber „außerschulischen Vorgaben“, wobei Mehrfachnennungen möglich waren<sup>20</sup>.

Mit den Antworten auf diesen Fragenkomplex wollen wir uns im folgenden beschäftigen, wobei wir zum einen darstellen, welchen Beliebtheitsgrad einzelne Fächer bei unserer Lehrerstudenten-Population insgesamt haben, sowie insbesondere, welchen Beliebtheitsgrad diejenigen Fächer in der Schulzeit hatten, die die Befragten jetzt studieren. Parallel zu diesen beiden Analysen soll dargestellt werden, wie aus der Sicht unserer Befragten die Beliebtheit der einzelnen Fächer zustande kam.

Daß einzelne Schulfächer unterschiedlich beliebt sind, ist allgemein bekannt. Nimmt man die Zahl derer, die ein bestimmtes Schulfach zu ihren Lieblingsfächern zählen, als Indikator für die Beliebtheit dieses Faches, so ergibt sich bei unserer Population von Lehrerstudenten die Rangfolge: Deutsch, Kunst, Sport, Biologie, Geschichte, Mathematik, Englisch, Musik, Geographie, wobei über die Hälfte der Befragten Deutsch zu ihren Lieblingsfächern zählt, Geographie dagegen nur gute zehn Prozent (vgl. hierzu Tabelle 33).

Zwar studieren in unserer Population mehr Studenten Deutsch als Geographie, was das Ergebnis relativieren könnte, aber auch in bezug auf die Beliebtheit des Schulfaches, das ein Lehrerstudent als Wahlfach studiert, zeigen sich ähnliche Unterschiede. 90,2 Prozent der Deutschstudenten geben an, Deutsch habe zu ihren Lieblingsfächern in der Schule gehört, dagegen nennen nur 31,3 Prozent der Geographiestudenten Geographie als ihr Lieblingsfach. Die Geographiestudenten mochten sogar eine Reihe von anderen Fächern lieber, wie zum Beispiel Deutsch, Sport, Geschichte und Kunst. Das Geographiestudium scheint also nur in geringerem Maße durch positive Erfahrungen mit diesem Fach in der eigenen Schulzeit motiviert zu sein.

Besonders positive Erfahrungen mit dem jeweiligen Schulfach haben dagegen die Sport-, Deutsch- und Kunststudenten gehabt. Bei diesen Fächern führen offensichtlich positive Erfahrungen während der Schulzeit zur Entscheidung, in diesem Fach selbst Lehrer zu werden. Die Beliebtheit des jeweiligen eigenen Wahlfaches als Schulfach ran-



Tabelle 33: 1. Wahlfächer und Angaben der Befragten, welche Schulfächer ihnen Spaß gemacht hätten

1. Wahlfächer der Befragten	Spaß an bestimmten Schulfächern																		
	Kunst		Musik		Geschichte		Mathematik		Englisch		Deutsch		Sport		Biologie		Geographie		N
	abs. Zahl	%	abs. Zahl	%	abs. Zahl	%	abs. Zahl	%	abs. Zahl	%	abs. Zahl	%	abs. Zahl	%	abs. Zahl	%	abs. Zahl	%	
Kunst	31	88.6	8	22.9	9	25.7	9	25.7	1	2.8	14	40.0	12	34.3	6	17.1	6	17.1	
Musik	7	35.0	15	75.0	5	25.0	6	20.0	4	20.0	11	55.0	4	20.0	5	25.0	2	10.0	20
Geschichte und Politik	7	30.4	2	8.7	13	56.5	4	17.4	1	4.3	11	47.8	3	8.7	6	26.1	4	17.4	23
Mathematik	1	6.7	1	6.7	3	20.0	11	73.7	2	13.3	3	20.0	4	26.7	3	20.0	1	6.7	15
Englisch	10	38.5	4	15.4	5	19.2	5	19.2	20	76.9	14	53.8	5	19.2	7	26.9	1	3.8	26
Deutsch	12	29.3	5	12.2	13	31.7	7	17.1	10	24.4	37	90.2	14	34.1	10	24.4	–	–	41
Sport	7	41.2	2	11.8	3	17.6	5	29.4	2	11.8	2	11.8	16	94.1	5	29.4	1	5.9	17
Biologie	8	36.4	1	4.5	5	22.7	6	27.2	3	13.6	11	50.0	11	50.0	15	68.1	2	9.1	22
Geographie	6	37.5	3	18.7	6	37.5	4	25.0	1	6.3	9	56.3	7	43.7	3	18.8	5	31.3	16
Arbeitslehre	4	23.5	4	23.5	4	23.5	5	29.4	4	23.5	7	41.2	3	17.6	2	11.8	3	17.6	17
Alle Befragten	95	40.9	45	19.4	67	28.9	62	26.7	49	21.1	122	52.6	80	34.5	66	28.4	27	11.6	232
Differenz der Beliebtheit zwischen allen und denen, die das Fach studieren (in Prozent)		47.7		55.6		27.6		47.0		55.8		37.6		59.6		39.7		19.7	

giert deutlich höher als die anderer Schulfächer. So geben neben den erwähnten 90,2 Prozent der Deutschstudenten, die sagen, Deutsch habe zu ihren Lieblingsfächern in der Schule gehört, „nur“ 34,1 Prozent dieser Studenten als nächstbeliebtes Schulfach Sport an. Ähnlich ist die Situation bei den Sportstudenten: 94,1 Prozent hatten Sport auch als Lieblingsfach, das nächstbeliebte Fach ist dann Kunst mit „nur“ 41,2 Prozent.

Sport, Kunst und Musik sind Wahlfächer, die sicherlich eine individuelle Eignung voraussetzen. Für Geographie und Geschichte gilt dies nicht in gleichem Maße. Insofern kann man davon ausgehen, daß Eignungen und Neigungen für die erstgenannten Fächer sowohl zu positiven Erfahrungen in der Schulzeit mit diesen Fächern geführt als auch die Berufswahlentscheidung gefördert haben, im Rahmen des Lehrerberufs eine Spezialisierung auf diese Fächer vorzunehmen. Diese Überlegungen treffen für Deutsch jedoch wohl weniger zu. Wenn dennoch Deutsch ganz oben in der Rangliste der Fächer rangiert, bei denen die Studierenden des jeweiligen Faches dieses zugleich auch als früheres Lieblingsfach angegeben haben, so liegt das einfach an der bereits erwähnten, insgesamt sehr großen Beliebtheit von Deutsch in unserer Population. Nimmt man nämlich den Prozentsatz der Nennungen eines Faches als Lieblingsfach bei der Gesamtheit und stellt ihn dem der Nennungen bei den Deutschstudenten gegenüber, dann ist die Differenz viel geringer als zum Beispiel bei Sport oder Kunst (37,6 Prozentpunkte bei Deutschstudenten gegenüber 59,6 beziehungsweise 55,6 beziehungsweise 47,7 Prozentpunkten bei den Sport-, Musik- und Kunststudenten).

Halten wir fest: In einem ersten Analyseschritt haben wir versucht, die Entscheidung für ein bestimmtes Wahlfach an der Pädagogischen Hochschule in Zusammenhang mit dem Beliebtheitsgrad des jeweiligen Faches während der eigenen Schulzeit zu bringen. Die naheliegende Überlegung, daß Fächer, die in der eigenen Schulzeit Spaß gemacht haben, auch eher als Studienfach gewählt werden, läßt sich statistisch leicht bestätigen. Dabei spiegelt sich allerdings auch der unterschiedliche Beliebtheitsgrad der Fächer insgesamt wider, da Fächer, die von allen relativ selten als Lieblingsfächer genannt werden, auch bei den Studenten des Faches selbst seltener als Lieblingsfach erscheinen (dies gilt bei unserer Population insbesondere für Geographie). Fächer, die in der Schule von allen geschätzt wurden (wie Sport, Kunst und insbesondere Deutsch), werden dagegen von den Studenten dieser Fächer selbst auch besonders häufig als Lieblingsfächer genannt. Bemerkenswert ist schließlich noch, daß Fächer, die in besonders starkem Maße eine individuelle Eignung voraussetzten, wie Sport, Musik und Kunst, auch schon als Schulfächer bei den diese Fächer Studierenden besonders beliebt waren.

In einem zweiten Analyseschritt soll näher geklärt werden, woran es gelegen hat, daß bestimmte Fächer beim einzelnen besonders beliebt waren. Wie schon gesagt, haben wir im Fragebogen nicht nur nach den beliebtesten Fächern in der Schulzeit gefragt, sondern auch danach, ob die Beliebtheit an den „vermittelten Inhalten“ an „außerschulischen Anregungen“ oder aber am „Lehrer“ lag, wobei Mehrfachnennungen möglich waren. Um die Komplexität zu verringern, die sich durch die Möglichkeit von Mehrfachnennungen ergibt, haben wir für die in Tabelle 6 dargestellte Datenübersicht die einzelnen Elemente von Mehrfachnennungen wie Einzelnennungen behandelt. Bei Darstellung auch der verschiedenen Kombinationen wären insgesamt drei Einzelgründe und vier kombinierte Begründungen darzustellen gewesen, was die Überschaubarkeit der Ergebnisse kaum noch gewährleistet und außerdem die Besetzung der Zellen deutlich verringert hätte.

Tabelle 34: Gründe für die Beliebtheit einzelner Schulfächer (aufgeschlüsselt nach den Wahlfächern)

Schulfächer	Fachrichtung der Befragten	Gründe für die Beliebtheit					
		Inhalte		außerschulische Anregungen		Lehrer	
		Zahl	%	Zahl	%	Zahl	%
Kunst	Kunststudenten	20	38.5	19	36.5	13	25.0
	andere Studenten	66	42.9	53	34.4	35	22.7
Musik	Musikstudenten	9	36.0	11	44.0	5	20.0
	andere Studenten	27	35.1	32	41.6	18	23.4
Geschichte	Geschichtsstudenten	12	57.1	3	14.3	6	28.6
	andere Studenten	54	48.2	27	24.1	31	27.7
Mathematik	Mathematikstudenten	8	57.1	2	14.3	4	28.6
	andere Studenten	49	59.8	6	7.3	27	32.9
Englisch	Englischstudenten	15	41.7	9	25.0	12	33.3
	andere Studenten	32	42.1	20	26.3	24	31.6
Deutsch	Deutschstudenten	32	57.1	13	23.2	11	19.6
	andere Studenten	96	53.0	21	11.6	64	35.4
Sport	Sportstudenten	10	33.3	13	43.3	7	23.3
	andere Studenten	51	38.1	54	40.3	29	21.6
Biologie	Biologiestudenten	18	90.0	—	—	2	10.0
	andere Studenten	64	69.6	8	8.7	20	21.7
Geographie	Geographiestudenten	5	71.4	2	28.6	—	—
	andere Studenten	23	60.5	5	13.2	10	26.3

Die Zahlen zeigen (vgl. hierzu Tabelle 34), daß bei fast allen Fächern „inhaltliche Gründe“ für ihre Beliebtheit dominieren, was sowohl für die Studenten der betreffenden Fächer selbst gilt als auch für alle anderen, die das Fach als Lieblingsfach genannt haben. Die beiden Ausnahmen sind Sport und Musik, bei denen jeweils die Beliebtheit in stärkerem Maße von „außerschulischen Anregungen“ herrührt als von in der Schule vermittelten Inhalten.

Dies ist leicht zu erklären, wenn man sich als außerschulische Anregungen bei den Sportstudenten Erfahrungen aus der Mitgliedschaft in einem Sportverein vorstellt und bei den Musikstudenten Anregungen aus einem bürgerlichen Elternhaus. Diese Überlegung läßt sich im Rahmen unseres Fragebogens überprüfen, da wir unter anderem auch nach der Mitgliedschaft in Sportvereinen gefragt haben. Fast alle Sportstudenten (15 von insgesamt 17) waren – meist über viele Jahre hinweg – Mitglieder eines Sportvereins (vgl. hierzu Tabelle 36). Ebenso läßt sich nachweisen, daß die Musikstudenten überwiegend aus Elternhäusern stammen, die der oberen Mittelschicht zuzurechnen sind (vgl. hierzu Tabelle 35).

Tabelle 35: 1. Wahlfächer und Sozialdaten unserer Befragten

		Kunst		Musik		Sozialk.		Arb.lehre		Mathem.		Englisch		Deutsch		Sport		Biologie		Geographie		Alle	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Geschlecht	Frauen	25	71.4	16	80.0	13	59.1	11	64.7	9	60.0	25	96.2	26	63.4	8	50.0	17	77.3	10	62.5	163	69.4
	Männer	10	28.6	4	20.0	9	40.9	6	35.3	6	40.0	1	3.8	15	36.6	8	50.0	5	22.7	6	37.5	72	30.6
Alter	über 28	18	51.4	3	15.0	14	60.9	12	70.6	5	33.3	4	15.4	9	22.0	3	17.6	8	36.4	2	12.5	80	33.6
	unter 28	17	48.6	17	85.0	9	39.1	5	39.1	10	66.7	22	84.6	32	78.0	14	83.4	14	63.6	14	87.5	158	66.4
Regionale Herkunft	Stadt	28	80.0	14	70.0	17	73.9	10	58.8	10	66.7	22	84.6	28	68.3	15	88.2	16	72.7	14	87.5	174	73.1
	Land	7	20.0	6	30.0	6	26.1	7	41.2	5	33.3	4	15.4	13	31.7	2	11.8	6	27.3	2	12.5	64	26.9
Soziale Herkunft	Unterschicht	7	20.6	1	5.0	5	21.7	6	37.5	4	28.6	6	23.1	14	34.1	6	37.5	8	36.3	3	20.0	62	26.8
	untere Mittelschicht	18	52.9	8	40.0	13	56.5	5	31.3	8	57.1	15	57.7	21	51.2	8	50.0	11	50.0	7	46.7	114	49.4
	obere Mittelschicht	9	26.5	11	55.0	5	21.7	5	31.3	2	14.3	5	19.2	6	14.6	2	12.5	3	13.6	5	33.3	55	23.8
Art der Hochschulreife	Abitur	20	58.8	18	90.0	14	60.9	6	35.3	11	73.3	22	84.6	30	73.2	17	100.0	15	68.2	15	93.8	173	73.0
	2. Bildungsweg	14	41.2	2	10.0	9	39.1	11	64.7	4	26.7	4	15.4	11	26.8	–	–	7	31.8	1	6.3	64	27.0
Arbeits- erfahrung	nein	21	60.0	19	95.0	15	65.2	7	41.2	12	80.0	25	96.2	34	82.9	17	100.0	15	68.2	15	93.8	184	77.3
	ja	14	40.0	1	5.0	8	34.8	10	58.8	3	20.0	1	3.8	7	17.1	–	–	7	31.8	1	6.3	54	22.7

Inhaltliche Gründe für die Beliebtheit des Faches spielen eine besonders große Rolle bei den Geographie- und den Biologiestudenten. Dies gilt auch für die wenigen Physik- und Chemiestudenten unserer Population, die wir in dieser Übersicht aber wegen der zu geringen Fallzahlen nicht gesondert dargestellt haben. Es läßt sich also sagen, daß die naturwissenschaftlichen Fächer ihre Beliebtheit in der Schule durch schulisch vermittelte Inhalte gewinnen. Bedenkt man, daß außerhalb der Schule Anregungen zur Beschäftigung mit naturwissenschaftlichen Fragen sicher seltener sind als zum Beispiel zur Beschäftigung mit Literatur, Sport oder auch Musik, dann leuchtet dieses Ergebnis unmittelbar ein.

Der „Lehrer“ rangiert bei den Gründen für die Beliebtheit einzelner Fächer eher noch nach den „außerschulischen Anregungen“. Während die letzteren, wie erwähnt, bei einzelnen Fächern wie Sport, Musik oder auch Kunst eine große Rolle spielen, ist die Bedeutung der Lehrer auch über die Fächer hinweg nicht sehr unterschiedlich ausgeprägt, am deutlichsten noch für die Beliebtheit von Englisch und am geringsten für die naturwissenschaftlichen Fächer. Mit anderen Worten, Lehrer, die ein Fach in guter Erinnerung bleiben lassen, gab es in allen Fächern, wenn auch ihr Stellenwert für die Beliebtheit eines Faches nicht besonders hoch erscheint.

Von besonderem Interesse schien uns der Vergleich der Beliebtheit einzelner Fächer zwischen denen, die das Fach selbst studieren, und den anderen Lehrerstudenten. Wie wir schon gesehen haben (vgl. Tabelle 33), sind Schulfächer bei jenen Studenten, die sie selbst als Wahlfächer studieren, in der Regel deutlich beliebter als bei den anderen, was wir als Indikator für eine Beeinflussung bei der Berufswahlentscheidung gewertet haben. Sieht man sich die aufgeschlüsselten Gründe für die Beliebtheit an (vgl. Tabelle 34), dann sind die Differenzen gering. Als leichten Trend könnte man aus der Tabelle herauslesen, daß für die Studenten mancher Wahlfächer die Inhalte der entsprechenden Schulfächer generell eine etwas höhere Bedeutung hatten, und daß das bereits in der Schule vorhandene Interesse am eigenen späteren Studienfach eher nicht auf den Lehrer zurückgeführt wurde. All diese Differenzen sind jedoch statistisch gesehen unterhalb der Signifikanzgrenze. Als Ergebnis bleibt indessen festzuhalten, daß sich keinerlei Zusammenhang zwischen dem Stellenwert des Lehrers für die Beliebtheit eines Faches und der Entscheidung für ein bestimmtes Wahlfach feststellen läßt.

### 3.4.2 Zusammenfassung

Die Annahme, daß diejenigen Fächer, die die Befragten als erstes Wahlfach studieren, den Betreffenden auch in der Schule schon besonderen Spaß gemacht haben, läßt sich anhand unserer Daten leicht bestätigen. Dabei gibt es allerdings beträchtliche Unterschiede bezüglich des Beliebtheitsgrades einzelner Fächer (Deutsch und Kunst sehr beliebt, Geographie und Musik am wenigsten beliebt). In einem zweiten Analyseschritt wurde versucht, die Beliebtheit einzelner Fächer auf Faktoren wie Inhalte des Faches, außerschulische Anregungen und den Lehrereinfluß zurückzuführen. Dabei zeigt sich, daß fachinhaltsbezogene Gründe bei der Berufswahlentscheidung für ein bestimmtes Wahlfach die zentrale Rolle spielen (dies gilt insbesondere für naturwissenschaftliche Fächer), daß jedoch auch außerschulische Anregungen bei einigen Fächern recht wichtig sind, so insbesondere bei Musik und Sport, und daß schließlich der Lehrer bei den Gründen für die Beliebtheit eines be-

stimmten Wahlfachs deutlich nach den inhaltlichen Gründen rangiert und keinen höheren Stellenwert hat als außerschulische Anregungen. Das läßt sich in der Feststellung zusammenfassen, daß die Entscheidung für ein bestimmtes Wahlfach aufgrund der Beliebtheit dieses Faches beim einzelnen erfolgt, diese Beliebtheit jedoch nicht auf die Lehrer zurückzuführen ist, die das betreffende Fach unterrichtet haben.

### 3.5 Wahlfächer und Sozialdaten

Im folgenden wollen wir versuchen, die Entscheidung für bestimmte Wahlfächer an biographischen Erfahrungen der Befragtengruppe festzumachen, wobei wir mit deren Sozialdaten beginnen. So wie der Lehrerberuf als ein typischer Frauenberuf angesehen wird, gibt es auch bezüglich verschiedener Fächer Urteile beziehungsweise Vorurteile, die diese Fächer in typische Frauen- oder Männerfächer einteilen. Naturwissenschaften oder Mathematik etwa werden eher den Männern zugeordnet, die Sprachen eher den Frauen. Ein Vergleich der Wahlfächer unserer Befragten, aufgeschlüsselt nach dem Geschlecht (vgl. Tabelle 35), ergibt weniger deutliche Unterschiede als vielleicht zu erwarten. Nur bei Englisch ist ein klares Überwiegen der Frauen festzustellen. Prozentual mehr Frauen als Männer studieren auch Musik, während Sport das Fach ist, bei dem der Anteil der Männer am höchsten liegt, nämlich genau bei 50 Prozent. Berechnet man die Differenzen auf Signifikanzen, dann stellt sich heraus, daß ausschließlich Sport und Englisch in der Gegenüberstellung signifikant differieren. Schon die Differenz zwischen Sport und Musik erreicht nicht mehr die Signifikanzgrenze. Während das Ergebnis bei Englisch durchaus den konventionellen Erwartungen in bezug auf Lehramtsstudenten entspricht, fällt es aus dem Rahmen der Erwartungen, daß Biologie ebenfalls leicht überproportional von Frauen studiert wird, da, wie gesagt, das Studium naturwissenschaftlicher Fächer eher den Männern zugeschrieben wird.

Vergleicht man die geschlechtsspezifischen Differenzen in bezug auf die Wahlfächer mit den Unterschieden bei anderen relevanten Sozialdaten, so beim Alter, bei der Art der Hochschulreife und bei der Frage, ob der/die Befragte Arbeitserfahrungen vor Aufnahme des Studiums gehabt hat oder nicht, so sind die ersteren weniger bedeutsam. Damit zeigt sich nochmals, daß geschlechtsspezifische Differenzen – wie schon mehrfach in anderem Zusammenhang bestätigt<sup>21</sup> – von eher untergeordneter Bedeutung bei unserer Population sind.

Wie wir bei den Berufswahlmotiven aufgezeigt haben, hängen Alter, Art der Hochschulreife und berufliche Erfahrungen eng miteinander zusammen. Insofern ergeben sich bei allen drei Variablen hinsichtlich der Entscheidung für ein bestimmtes Wahlfach sehr ähnliche Ergebnisse. Anhand der Daten wird deutlich, daß die Älteren sowie diejenigen, die über den Zweiten Bildungsweg gekommen sind, und die Befragten, die bereits über Erfahrungen im Berufsleben verfügen, zu einem deutlich höheren Prozentsatz als der Durchschnitt das Fach Arbeitslehre studieren (vgl. hierzu Tabelle 35). Die Älteren in unserer Untersuchungsgruppe bevorzugten außerdem Geschichte und Sozialkunde sowie auch Kunst.

Die jüngsten Studenten finden sich vor allem beim Fach Sport, wobei hinzukommt, daß alle 17 Sportstudenten ein normales Abitur absolviert haben und kein einziger von ihnen

über Arbeitserfahrungen im Berufsleben verfügt. Ganz ähnlich sind die Bedingungen bei Musik, Englisch und Geographie. All diese Fächer werden bevorzugt von den Jüngeren in unserer Population studiert, wobei die Differenzen, altersspezifisch aufgeschlüsselt, zwischen diesen Wahlfächern und denen, die die Älteren studieren, überwiegend hoch signifikant sind.

Daß das Fach Arbeitslehre bevorzugt von den Älteren sowie insbesondere von denen, die über den Zweiten Bildungsweg kommen und schon Berufserfahrungen haben, gewählt wird, leuchtet unmittelbar ein, da Arbeitslehrestudenten Erfahrungen aus dem eigenen Berufsleben und fachliche Qualifikationen, die sie in diesem Zusammenhang erworben haben, für das Studium verwenden können. Wie schon erwähnt, sind auch die Kunststudenten deutlich älter und haben mehr Berufserfahrung als der Durchschnitt. Bei dieser Gruppe kann nicht argumentiert werden wie bei dem Fach Arbeitslehre, da die Wahrscheinlichkeit gering sein dürfte, daß diese Studenten in ihrem Berufsleben Erfahrungen im künstlerischen Bereich gemacht haben. Bei dieser Befragtengruppe dürfte es sich eher um den Versuch handeln, eine subjektiv befriedigendere Tätigkeit durch Ausstieg aus einem unbefriedigenden Berufsleben zu finden. Deutlich älter als der Durchschnitt sind auch die Soziakundestudenten. Sie verfügen allerdings nicht in dem Maße über Berufs- und Arbeitserfahrungen wie die Arbeitslehre- und Kunststudenten. Für diese Befragtengruppe dürfte ebenfalls der Wunsch nach einer sinnerfüllten Tätigkeit eine zentrale Rolle spielen.

Unterschiede gibt es schließlich auch in bezug auf die Herkunft, insbesondere die soziale Herkunft. Die relativ geringen Differenzen bezüglich der regionalen Herkunft bedürfen keiner ausführlichen Kommentierung, da sie tendenziell die Ergebnisse bezüglich des Alters widerspiegeln. Wegen des überproportional hohen Anteils in der Stadt Aufgewachsener – der daher rührt, daß die Untersuchung an der Pädagogischen Hochschule in Berlin stattfand – ist ein Zusammenhang zwischen regionaler Herkunft und Alter vorhanden. Die Älteren unserer Population stammen zu einem deutlich höheren Prozentsatz aus ländlichen und kleinstädtischen Bereichen der Bundesrepublik.

### **3.6 Wahlfächer und Erfahrungen aus Schule, Elternhaus und mit Gleichaltrigen**

#### **3.6.1 Einzelergebnisse**

Zur Charakterisierung der Studenten verschiedener Wahlfächer wurden auch die verfügbaren Erfahrungen aus der individuellen Biographie der Befragten herangezogen. Wie schon an anderer Stelle ausgeführt, ist es naheliegend, in einem ersten Schritt Gründe für die Berufswahlentscheidung, Lehrer zu werden, in Erfahrungen aus dem Bereich von Schule zu suchen. Im Rahmen der weiteren Analysen ließ sich dann auch zeigen, daß die Entscheidung für ein bestimmtes Wahlfach ebenfalls eng mit positiven Erfahrungen in dem jeweiligen Schulfach zusammenhängt (Lieblingsfach), wobei jedoch für diese positiven Erfahrungen nur zweitrangig die damaligen Lehrer dieser Fächer von Bedeutung sind.

Wenn wir uns jetzt dem Zusammenhang schulischer Erfahrungen mit der Entscheidung für bestimmte Wahlfächer widmen, werden wir von vornherein kaum mit hoch signifikanten Ergebnissen rechnen können. Andererseits lassen sich die im Abschnitt 3.4 dargestell-

ten Ergebnisse über den Zusammenhang der Beliebtheit einzelner Fächer und der Wahlfachentscheidung mit Hilfe eines anderen Zugangs nochmals analysieren. Herangezogen werden die Fragen nach der Vorbildfunktion eines Lehrers, der persönlichen und fachlichen Einschätzung der Lehrer der letzten Schuljahre und den Erinnerungen an die Schulkameraden sowie die Frage, ob der Befragte gerne zur Schule gegangen ist. Wir beginnen mit der letzteren Frage, die auf eine allgemeine Evaluation der Schulerfahrungen abzielt.

Die befragten Lehramtsanwärter sind je nach Wahlfach sehr unterschiedlich gerne zur Schule gegangen. Besonders gerne zur Schule gingen die Englisch- und Sportstudenten (jeweils über 80 Prozent), ungern dagegen die Arbeitslehre- und Sozialkundestudenten (jeweils weniger als 20 Prozent); (vgl. Tabelle 36). Diese ungleichen Bewertungen und Erfahrungen der eigenen Schulzeit spiegeln allerdings im wesentlichen unterschiedliche Bildungskarrieren wider. Wie bereits im Zusammenhang mit den Sozialdaten gezeigt, haben fast alle Englisch- und alle Sportstudenten ein normales Abitur absolviert und gehören zu den jüngsten Befragten, während die Arbeitslehre- und Sozialkundestudenten zu den ältesten gehören und zu zwei Dritteln über den Zweiten Bildungsweg die Hochschulreife erworben haben. Zu ihrer Bildungskarriere paßt die negative Einschätzung der eigenen Schulzeit, denn möglicherweise sind sie gerade aufgrund schlechter Erfahrungen vor dem Abitur von der Schule abgegangen oder haben damals nicht den Versuch unternommen, von der Mittel- oder Hauptschule auf das Gymnasium überzuwechseln, um direkt anschließend das Abitur zu machen.

Sieht man sich inhaltlich detaillierter an, woran es gelegen hat, daß bestimmte Befragte gerne zur Schule gegangen sind, andere dagegen weniger, dann dürften die Erfahrungen mit den eigenen Lehrern und mit den Schulkameraden von Bedeutung sein. Bei den Sport- und auch Englischstudenten, die, wie gesagt, sehr gerne zur Schule gegangen sind, findet sich auch eine durchweg positivere Beurteilung der eigenen Lehrer als beim Durchschnitt. Bei den Sportstudenten gilt dies ebenso für die Erinnerung an die Schulkameraden. Auf der anderen Seite berichten die Arbeitslehre- und Sozialkundestudenten durchweg über negative Erfahrungen mit den eigenen Lehrern, und auch die Erinnerung an die Schulkameraden ist nicht so positiv wie beim Durchschnitt.

Persönliche und fachliche Einschätzungen der Lehrer sind, wie bereits beim Zusammenhang dieser Variablen mit den Berufswahlmotiven ausgeführt, durchaus unterschiedlich zu beurteilen. Insgesamt fallen die Einschätzungen der fachlichen Qualitäten der Lehrer günstiger aus als die der persönlichen Eigenschaften. Dies wird besonders bei den Geographiestudenten deutlich, bei denen 87,4 Prozent eine positive fachliche, aber nur 43,8 Prozent eine positive persönliche Einschätzung ihrer Lehrer haben. Diese höhere Einschätzung der fachlichen gegenüber den persönlichen Qualitäten der Lehrer findet sich jedoch bei den verschiedenen Studentengruppen nicht durchgängig. Bei den Sportstudenten überwiegt das positive Urteil bezüglich der persönlichen Eigenschaften der Lehrer im Vergleich zu dem über ihre fachliche Qualifikation.

Damit ergibt sich als Gesamtbild, daß ein (gemessen am Durchschnitt) einhellig positives Bild ihrer Schulzeit vor allem die Sportstudenten haben (mit geringer Einschränkung auch die Englischstudenten), während die Arbeitslehre- und Sozialkundestudenten einhellig negative Urteile über ihre Lehrer abgeben und auch ihre Schulkameraden in weniger guter Erinnerung haben als der Durchschnitt. In diesen Differenzen bilden sich im wesentlichen unterschiedliche Verläufe der Sozialisation im Bildungswesen ab.



Tabelle 36: 1. Wahlfächer und Angaben unserer Befragten zu ihrer individuellen Biographie

		Kunst		Musik		Sozialk.		Arb.lehre		Mathem.		Englisch		Deutsch		Sport		Biologie		Geographie		Alle	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Lehrer als Vorbild	ja	16	45.7	13	65.0	10	43.5	4	23.5	8	53.3	16	61.5	28	68.3	10	58.8	12	54.5	7	46.7	134	52.5
	nein	19	54.3	7	35.0	13	56.5	13	76.5	7	46.7	10	38.5	13	31.7	7	41.2	10	45.5	8	53.3	121	47.5
Persönliche Einschätzung der Lehrer	positiv	16	48.5	12	60.0	9	39.1	4	23.5	3	21.4	15	57.7	26	65.0	13	76.5	12	54.5	7	43.8	130	51.6
	negativ	17	51.5	8	40.0	14	60.9	13	76.5	11	78.6	11	42.3	14	35.0	4	23.5	10	45.5	9	56.3	122	48.4
Fachliche Einschätzung der Lehrer	positiv	29	87.9	19	95.0	13	56.5	10	58.8	11	84.6	25	92.3	31	79.5	14	82.4	20	90.9	14	87.4	203	81.9
	negativ	4	12.1	1	5.0	10	43.5	7	41.2	2	15.4	2	7.6	8	20.5	3	17.6	2	9.1	2	12.6	45	18.1
Gerne zur Schule gegangen	ja	22	62.9	8	42.1	11	47.8	3	17.6	10	71.4	21	80.8	29	70.7	14	82.4	12	54.5	11	68.8	154	61.4
	nein	13	37.1	11	57.9	12	52.2	14	82.4	4	28.6	5	19.2	13	29.3	3	17.6	10	45.5	5	31.3	97	38.6
Beziehung zum Vater	positiv	15	48.4	12	60.0	6	27.3	6	37.5	2	14.3	16	61.5	19	48.7	12	80.0	10	45.5	11	78.6	120	50.6
	negativ	16	51.6	8	40.0	16	72.7	10	62.5	12	85.7	10	38.5	20	51.3	3	20.0	12	54.5	3	21.4	117	49.4
Beziehung zur Mutter	positiv	24	72.7	16	80.0	12	52.2	11	64.7	7	46.7	22	84.6	33	80.5	15	88.2	17	77.3	15	93.8	188	74.9
	negativ	9	27.3	4	20.0	11	47.8	6	35.3	8	53.3	4	15.4	8	19.5	2	11.8	5	22.7	1	6.3	63	25.1
Kooperation an der Universität	positiv	20	69.0	3	15.8	6	28.6	7	43.8	7	53.8	6	28.6	18	48.6	5	33.3	7	38.9	2	16.7	87	41.4
	negativ	9	31.0	16	84.2	15	71.9	9	56.3	6	46.2	15	71.4	19	51.4	10	66.7	11	61.1	10	83.3	123	58.6
Erinnerungen an Schulkameraden	positiv	24	68.5	12	60.0	15	65.2	9	52.9	9	60.0	17	65.4	31	77.5	15	88.2	15	68.2	12	75.0	172	68.3
	negativ	11	31.4	8	40.0	4	34.8	8	47.1	6	40.0	9	34.6	9	22.5	2	11.8	7	31.8	4	25.0	80	31.7
Freizeit mit Gleichaltrigen	viel	24	70.6	13	65.0	17	81.0	14	82.4	10	66.7	18	69.2	35	85.4	16	94.1	17	77.2	14	87.5	192	75.9
	wenig	10	29.4	7	35.0	4	19.0	3	17.6	5	33.3	8	30.8	6	14.6	1	5.9	5	22.7	2	12.5	61	24.1
Mitgliedschaft im Sportverein	viel	18	51.4	7	35.0	10	43.5	8	47.1	10	66.7	8	30.8	20	48.8	15	88.2	11	57.9	10	62.5	122	51.3
	wenig	17	48.6	13	65.0	13	56.5	9	52.9	5	33.3	18	69.2	21	51.2	2	11.8	8	42.1	6	37.5	116	48.7
Feste Freundschaften	ja	23	65.7	7	35.0	16	69.6	9	52.9	9	60.0	17	65.4	30	71.2	15	88.2	16	84.2	11	68.7	160	67.2
	nein	12	34.3	13	65.0	7	30.4	8	47.1	6	40.0	9	34.6	11	26.8	2	11.8	3	15.8	5	31.3	78	32.8

An der Universität sind die sozialen Erfahrungen, wie bereits früher ausgeführt, in stärkerem Maße durch Peer-Kontakte determiniert als in der Schule, für deren in Erinnerung bleibenden Eindruck die Lehrer ausschlaggebend sind. In bezug auf Kooperationserfahrungen im Universitätsbereich werden sowohl von den Musik-, Geographie- und Englisch- als auch von den Sportstudenten überwiegend negative Urteile abgegeben, während Kunststudenten sich besonders positiv äußern und die Fachgruppe, die von besonders schlechten Erfahrungen aus ihrer Schulzeit berichtet, nämlich die Arbeitslehrestudenten, mit ihrer Einschätzung der Universität etwa in der Mitte liegt.

Die jüngeren Befragten berichten also einerseits über positive Erfahrungen in der Schulzeit, andererseits über negative an der Universität. Wahrscheinlich ist für sie der Übergang von der Schule an die Hochschule schwieriger als für die älteren, die zwischen Schule und Hochschule Berufserfahrungen gemacht haben. Die an der Universität erforderliche größere Selbständigkeit des Arbeitens und der Herstellung von Sozialkontakten fällt den unmittelbar aus der geordneten Welt des Gymnasiums Entlassenen schwerer.

Kunststudenten gehören ebenso wie die Arbeitslehrestudenten zu den Älteren unserer Untersuchungspopulation, da auch sie zu einem überdurchschnittlich hohen Prozentsatz über den Zweiten Bildungsweg kommen. In der Einschätzung ihrer Schulzeit unterscheiden sie sich sowohl hinsichtlich der Lehrer als auch der Schulkameraden nicht vom Durchschnitt. Die deutlich positive Einschätzung der Kooperationsmöglichkeiten an der Universität könnte fachspezifisch sein.

Bei der Analyse der Berufswahlmotive hatte sich herausgestellt, daß gute Erfahrungen mit Lehrern aus der eigenen Schulzeit positiv mit Erfahrungen aus dem Elternhaus korreliert sind. Wir hatten dies als Ausdruck eines zumindest partiellen Verhaftetseins in autoritären Strukturen interpretiert, das sowohl die Erfahrungen mit den eigenen Lehrern als auch die mit den eigenen Eltern als ungebrochen positiv erscheinen läßt. Die These ließ sich stützen durch den deutlichen Zusammenhang zwischen diesen positiven Einschätzungen und dem Alter, insoweit die Jüngeren in deutlich höherem Maße positive Einschätzungen von Lehrern und auch Eltern abgegeben haben, die Älteren dagegen deutlich negative.

Dieser Effekt einer parallelen Beurteilung von Lehrern und eigenen Eltern spiegelt sich auch in der Aufgliederung nach den Wahlfächern. In den Wahlfächern, in denen die Befragten über positive Erfahrungen mit den eigenen Lehrern berichten, wird auch über positive Erfahrungen mit den eigenen Eltern berichtet, umgekehrt sind dort, wo über negative Erfahrungen mit den eigenen Lehrern berichtet wird, auch die Erfahrungen mit den eigenen Eltern tendenziell negativ. Bezogen auf die verschiedenen Wahlfächer heißt dies, daß die Sport-, Englisch-, Geographie- und Musikstudenten allgemein überdurchschnittlich positive Erfahrungen angeben, was das Verhältnis sowohl zum Vater als auch zur Mutter betrifft, während die Arbeitslehre- und Sozialkundestudenten über schlechtere Erfahrungen berichten, wenn man den Durchschnitt der jeweiligen Gruppe zugrunde legt.

### 3.6.2 Zusammenfassung

Auch bezüglich der Erfahrungen aus Schule und Elternhaus sowie mit Gleichaltrigen zeigt sich die Dominanz der Variablen Alter, Bildungsweg und Berufserfahrung. Obwohl sie in den in diesem Abschnitt diskutierten Zusammenhangsanalysen als Variablen überhaupt

nicht auftauchen, stehen sie dennoch vermittelt über die Entscheidung für bestimmte Wahlfächer im Zentrum. Wie wir gesehen hatten, studieren die Älteren bevorzugt Arbeitslehre, Sozialkunde und Kunst, die Jüngeren demgegenüber Englisch, Sport, Geographie und Musik. Sowohl in bezug auf die Schulerfahrungen als auch auf die Erfahrungen mit den Lehrern ergeben sich zwischen diesen beiden Wahlfächergruppen beträchtliche Differenzen. Befragte der ersteren Gruppe, die zugleich die Älteren und Berufserfahrenen sind, berichten über deutlich schlechtere Erfahrungen mit den eigenen Lehrern, aber auch den eigenen Eltern als die Befragten der zweiten, der jüngeren Gruppe. Als Erklärung für die negativere Einschätzung der eigenen Schulzeit bei den Älteren haben wir darauf hingewiesen, daß sie einerseits Schulzeit und Elternhaus aus größerer Distanz betrachten, daß andererseits aber auch gerade schlechte Erfahrungen speziell mit der Schule der Grund gewesen sein können, diese vorzeitig abzubrechen und dann erst später über Institutionen des Zweiten Bildungswegs die Hochschulreife nachzuholen. Im Gegensatz zu den Erfahrungen der Schulzeit stehen die Erfahrungen an der Universität. Die Jüngeren (Englisch- und Sportstudenten), die sich gerne an die Schulzeit erinnern, sind mit ihren Erfahrungen an der Universität nicht zufrieden, während die Älteren sich tendenziell entgegengesetzt zwar nicht gerade positiv, aber doch nicht überwiegend negativ äußern.

### 3.7 Wahlfächer und Berufswahlmotive

#### 3.7.1 Einzelergebnisse

In einem früheren Abschnitt haben wir bereits zu klären versucht, welchen Stellenwert die Entscheidung, das Lehramtsstudium aufzunehmen, im Rahmen des Berufswahlprozesses im einzelnen hat. Wir hatten dort gesehen, daß für fast die Hälfte der Befragten das Lehramtsstudium nicht erste Wahl war, und in weitergehenden Analysen festgestellt, daß die Realisierung alternativer Berufswünsche entweder an Schwierigkeiten, einen Studienplatz zu erhalten, gescheitert ist oder aber aufgrund schlechter Arbeitsmarktchancen in dem angestrebten Beruf nicht weiter verfolgt wurde.

Wir waren dort bereits zu einer ersten Charakterisierung der Wahlfächer gekommen: Insbesondere Studierende mit den Wahlfächern Geschichte und Politik sowie Kunst und Befragte mit naturwissenschaftlichen Fächern hatten einen anderen Berufswunsch gehabt als den, Lehrer zu werden. Dagegen hatten insbesondere die Sport-, aber auch die Arbeitslehre- und Geographiestudenten von vornherein in sehr viel stärkerem Maße den Lehrerberuf angestrebt. Die Befunde bei dem Berufswahlmotiv „Weil ich schon immer gerne Lehrer werden wollte“ erlauben eine Validierung dieser Ergebnisse (vgl. Tabelle 37): Schon immer Lehrer werden wollten vor allem die Geographie-, Sport-, Mathematik- und Arbeitslehrestudenten, und sie hatten auch (wie schon zu Beginn dieses Kapitels gezeigt) weniger andere Studien begonnen als der Durchschnitt. Auf der anderen Seite sind die Sozialkundestudenten und auch die Kunststudenten (die ja besonders häufig ein anderes Studium begonnen oder beabsichtigt hatten) gleichzeitig diejenigen, die am seltensten „schon immer“ Lehrer werden wollten.

Obwohl es deutliche und signifikante Zusammenhänge der Berufswahlmotive mit einzelnen Wahlfächern gibt (vgl. Tabelle 37), spiegeln die Differenzen zwischen den

Tabelle 37: Wahlfächer und ausgewählte Berufswahlmotive

		Kunst		Musik		Sozialk.		Arb.Lehre		Mathem.		Englisch		Deutsch		Sport		Biologie		Geographie		Alle	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Gerne mit Kindern und Jugendlichen zusammen	ja	23	65.7	18	90.0	14	60.9	13	76.5	9	60.0	24	92.3	33	80.5	14	82.4	16	72.7	14	87.5	195	77.1
	nein	12	34.3	2	10.0	9	39.1	4	23.5	6	40.0	2	7.7	8	19.5	3	17.6	6	27.3	2	12.5	58	22.9
Viel Freizeit	ja	2	5.7	4	20.0	3	13.0	5	29.4	2	13.3	2	7.7	5	12.2	6	35.3	3	13.6	2	12.5	37	14.7
	nein	33	94.3	16	80.0	20	87.0	12	70.6	13	86.7	24	92.3	36	87.8	11	64.7	19	86.4	14	87.5	215	85.3
Wissen im Wahlfach vermitteln	ja	12	34.3	8	40.0	7	30.4	6	35.3	6	40.0	9	34.6	17	41.5	6	35.3	8	36.4	4	25.0	91	36.0
	nein	23	65.7	12	60.0	16	69.6	11	64.7	9	60.0	17	65.4	24	58.5	11	64.7	14	63.6	12	75.0	162	64.0
Wollte schon immer Lehrer werden	ja	3	8.6	1	5.0	2	8.7	5	29.4	5	33.3	5	19.2	10	24.4	7	41.2	3	13.6	8	50.0	53	20.9
	nein	32	91.4	19	95.0	21	91.3	12	70.6	10	66.7	21	80.8	31	75.6	10	58.8	19	86.4	8	50.0	200	79.1
Verbindung beruflicher und politischer Arbeit	ja	10	28.6	2	10.0	14	60.9	13	76.5	7	46.7	6	23.1	17	41.5	–	–	5	22.7	2	11.8	82	32.4
	nein	25	71.4	18	90.0	9	39.1	4	23.5	8	53.3	20	76.9	24	58.5	17	100.0	17	77.3	15	88.2	171	67.6
Interessante Tätigkeit	ja	18	51.4	13	65.0	8	34.8	6	35.3	4	26.7	14	53.8	22	53.7	10	58.8	12	54.5	14	87.5	131	51.8
	nein	17	48.6	7	35.0	15	65.2	11	64.7	11	73.3	12	46.2	19	46.3	7	41.2	10	45.5	2	12.5	122	48.2
Verbindung beruflicher und familiärer Aufgaben	ja	4	11.4	9	45.0	3	13.0	4	23.5	4	26.7	10	38.5	12	29.3	2	11.8	5	22.7	6	37.5	64	25.3
	nein	31	88.6	11	55.0	20	87.0	13	76.5	11	73.3	16	61.5	29	70.7	15	88.2	17	77.3	10	62.5	189	74.7
Sicherheit als Beamter	ja	2	5.7	–	–	–	–	1	5.9	3	20.0	2	7.7	5	12.2	3	17.6	2	9.1	1	6.3	21	8.3
	nein	33	94.3	20	100.0	23	100.0	16	94.1	12	80.0	24	92.3	36	87.8	14	82.4	20	90.9	15	93.7	233	91.7

Wahlfächern weitgehend die unterschiedlichen Präferenzen verschiedener Altersgruppen unserer Untersuchungspopulation wider, über die ja bereits bei der Analyse der Berufswahlmotive in Kapitel 2 berichtet worden ist. Fast alle signifikanten Zusammenhänge lassen sich auf die Variablen Alter, Berufserfahrung und Bildungsweg zurückführen<sup>22</sup>.

„Gern mit Kindern und Jugendlichen zusammenarbeiten“ wollen vor allem die Englischstudenten (92,3 Prozent), aber auch die Musik- und Geographiestudenten (90,0 Prozent, 87,5 Prozent), während dies den Kunst- und Sozialkundestudenten relativ unwichtiger ist (65,7 Prozent und 60,9 Prozent). Es sind wiederum vor allem die jüngeren Studenten, die dieses Berufswahlmotiv besonders häufig vertreten. Dies ist verständlich, da die Jüngsten unserer Befragten, insbesondere die Musik-, Sport- und Englischstudenten, gerade Mitte zwanzig sind, so daß Jugendliche durchaus noch zu ihrer sozialen Bezugsgruppe gehören können.

Sehr beträchtlich variiert zwischen den Wahlfächern das Berufswahlmotiv einer „Verbindung von politischer und beruflicher Arbeit“. Es wird besonders häufig von den Arbeitslehre-, den Sozialkunde-, den Mathematik- und den Deutschstudenten genannt (76,5 Prozent, 60,9 Prozent, 46,7 Prozent und 41,5 Prozent), nicht dagegen von den Sportstudenten (0 Prozent) und äußerst selten auch von den Musik- und den Geographiestudenten (10,0 Prozent und 11,8 Prozent). Die Ergebnisse entsprechen weitgehend der deutlichen Trennung zwischen den jüngeren und älteren Angehörigen unserer Befragtengruppe, die sich in unterschiedlichen Präferenzen für bestimmte Wahlfächer niedergeschlagen hat.

Das gleiche gilt für die Befunde bei dem Berufswahlmotiv, im Lehrerberuf eine „interessante, vielseitige und abwechslungsreiche Tätigkeit“ zu haben. Dieses Motiv geben vor allem die Geographie- und Musikstudenten (87,5 und 65,0 Prozent) an, also die Jüngeren, während die Älteren, nämlich die Arbeitslehre- und Sozialkundestudenten (35,3 und 34,8 Prozent), es deutlich seltener nennen, als es dem Durchschnitt entspricht.

Neben dem dominierenden Stellenwert alterskohortenspezifischer Faktoren gibt es beim Berufswahlmotiv der „Verbindung beruflicher und familiärer Arbeit“ einen geschlechtsspezifischen, der sich auch vom Fach her zeigt. Dieses Motiv nennen bevorzugt die Englisch- und Musikstudenten, wobei diese Fächer beide zu einem höheren Prozentsatz von Frauen als von Männern studiert werden.

Fast gar keine Differenzen gibt es in bezug auf das Berufswahlmotiv der „Wissensvermittlung im Wahlfach“. Es rangiert bei den Berufswahlmotiven an mittlerer Stelle und scheint von allen Befragten unabhängig davon, welches Wahlfach sie studieren, gleichermaßen häufig vertreten zu werden.

### 3.7.2 Zusammenfassung

Die Analyse des Zusammenhangs der Wahlfächer mit den Berufswahlmotiven verdeutlicht erneut den schon des öfteren hervorgehobenen alterskohortenspezifischen Effekt. Dieser zeigt sich wieder besonders klar bei den beiden im Bewußtsein der Befragten besonders deutlich unterschiedenen Berufswahlmotiven der „Verbindung beruflicher und politischer Arbeit“ und der „interessanten, vielseitigen und abwechslungsreichen Arbeit“. Ersteres nennen bevorzugt die älteren, das heißt die Arbeitslehre- und Sozialkundestudenten, letzteres die jüngeren, also die Geographie- und Sportstudenten. Hervorzuheben ist die Bestä-

tigung der bereits an früherer Stelle vorgestellten Ergebnisse bezüglich des Stellenwerts des Lehramtsstudiums bei der Berufswahlentscheidung zum Zeitpunkt der Hochschulreife. Das Berufswahlmotiv „Weil ich schon immer Lehrer werden wollte“ ergibt weitgehend ähnliche Ergebnisse bezüglich der Differenzen zwischen Befragten verschiedener Wahlfächer wie die in Abschnitt 3.2 diskutierte Frage, ob der/die Befragte bei Erwerb der Hochschulreife den Lehrerberuf oder aber einen anderen Beruf angestrebt hat.

### 3.8 Wahlfächer und Einstellungen zu Studium und Unterricht

#### 3.8.1 Einzelergebnisse

Über unterschiedliche Einstellungen zu Studium und Unterricht bei Studenten verschiedener Fächer gibt es Annahmen, die teils als allgemeine Vorurteile kursieren, teilweise sich aber auch in empirischen Studien bestätigt haben. Insbesondere gibt es hier die Annahme, daß Studenten naturwissenschaftlicher Fächer „konservativer“, die der sozialwissenschaftlichen Fächer „progressiver“ seien<sup>23</sup>.

Auf der Ebene eines Interesses an politisch relevanten Fragen leuchtet eine solche Annahme unmittelbar ein, da Studenten sozialwissenschaftlicher Fächer schon aufgrund der Inhalte ihres Studiums in stärkerem Maße mit „politischen Fragen“ konfrontiert sind als die Studenten naturwissenschaftlicher Fächer. Darüber hinausgehende Aussagen hinsichtlich eines größeren „Konservatismus“ oder einer stärkeren „Progressivität“ scheinen dagegen schon deshalb problematisch, weil die Definition dessen, was konservativ oder progressiv ist, historisch auch binnen kurzer Zeiträume beträchtlichen Veränderungen unterliegt.

Es schien uns bei der Konzeption der Studie von vornherein nicht sinnvoll, explizit nach den politischen Einstellungen der untersuchten Studienabgänger zu fragen. Abgesehen von dem Problem, mit politisch brisanten Fragen keine hinreichend große Population für eine Untersuchung zu bekommen und aufgrund zahlreicher Verweigerungen Stichprobenfehler in Kauf nehmen zu müssen, schien es uns auch nicht notwendig, explizit politische Einstellungen zu erfragen, da zum Zeitpunkt der Befragung bereits mehrere Studien erschienen waren (die Konstanzer Untersuchungen und die Referendarstudie des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung), die eine Vielzahl von Erkenntnissen über die politische Einstellung von Lehrerstudenten und Lehrern erbracht hatten. So gesehen waren solche Einstellungen für unsere Studie nicht von vorrangigem Interesse.

Immerhin enthält unser Fragebogen jedoch eine ganze Reihe von Fragen, die zwar nicht direkt auf politische Einstellungen der Befragten zielten, wohl aber auf Einstellungen zu Studien- und Berufsfragen, und die deshalb unmittelbare politische Relevanz haben. Im wesentlichen handelt es sich um zwei Fragenkomplexe, die die Einstellungen der Befragten zum Beruf und zur Arbeit des Lehrers widerspiegeln. Dies sind zum einen Fragen nach „Unterrichtsprinzipien“, das heißt Einschätzungen und Vorstellungen darüber, wie Unterricht durchgeführt werden sollte, und zum anderen Fragen zu „Studienprinzipien“, das heißt Einschätzungen zu den Fragen, wie das Studium organisiert sein mußte beziehungsweise was inhaltlich im Vordergrund stehen sollte. Speziell zum Studium haben wir außerdem noch die damals aktuelle Frage gestellt, in welchem Maße eine

Beteiligung von Studenten an universitären Entscheidungen sinnvoll sei. Eine berufsunspezifische „politische Frage“ bezog sich schließlich noch auf die Gewerkschaftsmitgliedschaft. Mit der Gewerkschaftsfrage wollen wir die Analyse einleiten.

Die Mitgliedschaft in einer Gewerkschaft unterscheidet sich bei den Studenten verschiedener Wahlfächer zum Teil beträchtlich und hoch signifikant (vgl. hierzu Tabelle 38). Gewerkschaftlich organisiert sind insbesondere die Arbeitslehre- und Kunststudenten (52,9 Prozent und 51,4 Prozent), gering ist der Organisationsgrad bei den Musik- und Sportstudenten (5,0 Prozent und 11,8 Prozent). Ebenfalls überdurchschnittlich stark gewerkschaftlich organisiert sind die Mathematik- und die Biologiestudenten (46,7 Prozent und 42,1 Prozent). Ihr Organisationsgrad ist damit genau so hoch wie der der Sozialkundestudenten (43,5 Prozent), bei denen eine Gewerkschaftsmitgliedschaft wegen des „politischen Inhalts“ ihres Studienfachs am ehesten naheliegend erscheint.

Nimmt man Gewerkschaftsmitgliedschaft als Indikator für ein wie auch immer im Detail geartetes politisches Engagement, dann trifft die These eines geringeren Engagements der Studenten naturwissenschaftlicher Fächer oder auch von Mathematik für unsere Befragtengruppe nicht zu. Indessen wäre es nicht sinnvoll, daraus eine Falsifizierung der Ergebnisse früherer empirischer Untersuchungen abzuleiten, denn es läßt sich leicht nachweisen, daß mit der Gewerkschaftsmitgliedschaft nicht nur die Wahlfächer, sondern in gleicher Weise auch das Lebensalter und die Berufserfahrung der Befragten korreliert sind. Tatsächlich sind bei unseren Befragten die Älteren und ferner diejenigen, die ihre Hochschulreife über den Zweiten Bildungsweg erworben haben, und schließlich diejenigen, die bereits Berufserfahrungen gemacht haben, in sehr viel stärkerem Maße gewerkschaftlich engagiert als die Jüngeren beziehungsweise die Befragten mit „normalem Abitur“ und/oder fehlender Berufserfahrung. Die Differenzen sind jeweils hoch signifikant.

Das stärkere politische Engagement der älteren, berufserfahrenen Studienabsolventen deutet darauf hin, daß diejenigen, die aus dem „normalen“ Berufsleben ausbrechen und Abitur und Studium nachholen, möglicherweise eine politisch engagierte Auswahl ihrer Alterskohorte repräsentieren, die den Ausbruch aus ihrer bisherigen Lebensperspektive auch politisch begreift. Angesichts des in der ersten Hälfte der siebziger Jahre vermutlich recht verbreiteten Bewußtseins eines Zusammenhangs zwischen Weiterbildung und politischer Perspektive scheint dies plausibel. Jedenfalls darf in bezug auf die Fachzugehörigkeit unser Ergebnis nur so formuliert werden: Die Wahlfächer, in denen die Studenten zu einem überproportional hohen Anteil Mitglieder einer Gewerkschaft sind, nämlich Arbeitslehre, Sozialkunde und Kunst (52,9 Prozent, 43,5 Prozent, 51,4 Prozent), sind zugleich auch die Fächer, deren Studenten im Durchschnitt deutlich älter sind, über den Zweiten Bildungsweg kommen und schon Berufserfahrung haben. Demgegenüber sind die Sport-, Musik- und Englischstudenten, die am seltensten Mitglied einer Gewerkschaft sind (11,8 Prozent, 5,0 Prozent und 22,2 Prozent), zugleich auch die Jüngsten, haben bis auf zwei Befragte alle ein „normales Abitur“ absolviert und fast alle unmittelbar nach dem Abitur mit dem Studium begonnen.

Was die Frage betrifft, in welchem Maße Studenten bei universitären Angelegenheiten mitbestimmen sollten, so sind die Ergebnisse ähnlich. Auch hier sprechen sich für eine besonders weitreichende Mitbestimmung die Älteren der Befragten, die Arbeitslehre- und Sozialkundestudenten, aus (100 Prozent und 86,7 Prozent), während insbesondere die

Tabelle 38: 1. Wahlfächer und Einstellung zu Studien- und Unterrichtsprinzipien, Gewerkschaftsmitgliedschaft und universitärer Partizipation

		Kunst		Musik		Sozialk.		Arb.lehre		Mathem.		Englisch		Deutsch		Sport		Biologie		Geographie		Alle	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Studienprinzipien</b>																							
Sozialwissenschaftliche Analyse	+	20	57.1	5	25.0	14	63.6	12	81.3	6	42.9	13	50.0	21	52.5	6	35.3	8	36.4	3	18.8	110	47.2
	-	15	42.9	15	75.0	8	36.4	3	18.7	8	57.1	13	50.0	19	47.5	11	64.7	14	63.6	13	81.3	123	52.8
Vermittlung von Fachwissen	+	14	40.0	5	25.0	7	30.4	10	62.5	7	50.0	9	34.6	18	45.0	5	29.4	14	63.6	5	31.3	95	40.6
	-	21	60.0	15	75.0	16	69.6	6	37.5	7	50.0	17	65.4	22	55.0	12	70.6	8	36.4	11	68.7	139	59.4
Lernen durch Hospitation und eigene Praxis	+	30	85.7	19	95.0	18	81.8	10	62.5	11	78.7	25	96.2	29	72.5	15	88.2	19	86.4	15	93.8	196	84.1
	-	5	14.3	1	5.0	4	18.2	6	37.5	3	21.3	1	3.8	11	27.5	2	11.8	3	13.6	1	6.3	37	15.9
Vermittlung von Unterrichtsmethoden	+	13	38.2	10	50.0	8	36.4	6	37.5	7	50.0	14	53.8	15	38.5	9	52.9	11	50.0	11	68.8	105	45.5
	-	21	61.8	10	50.0	14	63.6	10	62.5	7	50.0	12	46.2	24	61.5	8	47.1	11	50.0	5	31.3	126	54.5
Vermittlung kooperativer Fähigkeiten	+	26	74.3	9	45.0	17	77.3	11	68.8	9	64.3	12	46.2	27	67.5	7	41.2	9	40.9	7	43.8	139	59.7
	-	9	25.7	11	55.0	5	22.7	5	31.2	5	35.7	14	53.8	13	32.5	10	58.8	13	59.1	9	56.3	94	40.3
Aufarbeitung eigener Erfahrungen	+	18	51.4	12	60.0	9	40.9	8	50.0	7	53.8	5	19.2	18	45.0	9	52.9	6	27.2	7	43.8	100	43.3
	-	17	48.6	8	40.0	13	59.1	8	50.0	6	46.2	21	80.8	22	55.0	8	47.1	16	72.7	9	56.3	131	56.7
<b>Unterrichtsprinzipien</b>																							
Gutes Verhältnis zu den Schülern	+	32	91.4	19	95.0	20	87.0	17	100.0	15	100.0	28	96.6	37	90.2	16	94.1	21	95.5	16	100.0	239	94.1
	-	3	8.6	1	5.0	3	13.0	-	-	-	-	1	3.4	4	9.8	1	5.9	1	4.5	-	-	15	5.9
Vermittlung von Fachwissen	+	20	57.1	9	45.0	11	47.8	9	52.9	6	40.0	17	58.6	23	56.1	7	41.2	17	77.3	8	50.0	139	54.8
	-	15	42.9	11	55.0	12	52.2	8	47.1	9	60.0	12	41.4	18	43.9	10	58.8	5	22.7	8	50.0	114	45.1
Häufiger Wechsel der Arbeitsform	+	4	11.4	6	30.0	4	17.4	4	23.5	5	33.3	4	13.8	1	2.4	5	29.4	1	4.5	6	37.5	42	16.6
	-	31	88.6	14	70.0	19	82.6	13	76.5	10	66.7	25	86.2	40	97.6	12	70.6	21	95.5	10	62.5	211	83.4
Einsatz verschiedener Medien	+	8	22.9	4	20.0	2	8.7	1	5.9	2	13.3	3	10.3	2	4.9	4	23.5	3	13.6	9	56.3	41	16.2
	-	27	77.1	16	80.0	21	91.3	16	94.1	13	86.7	26	89.7	39	95.1	13	76.5	19	86.4	7	43.8	212	83.8
Konsequentes Durchgreifen	+	-	-	2	10.0	-	-	-	-	-	-	1	4.0	-	-	-	-	-	-	-	-	3	1.2
	-	35	100.0	18	90.0	23	100.0	17	100.0	15	100.0	24	96.0	41	100.0	17	100.0	22	100.0	16	100.0	250	98.8
Kooperation der Schüler	+	29	82.9	15	75.0	19	82.6	15	88.2	12	80.0	27	93.1	37	90.2	12	70.6	19	86.4	10	62.5	212	88.3
	-	6	17.1	5	25.0	4	17.4	2	11.8	3	20.0	2	6.9	4	9.8	5	29.4	3	13.6	6	37.5	41	16.2
Problemorientierte Diskussion mit den Schülern	+	24	68.6	11	55.0	18	78.3	15	88.2	8	53.3	9	31.0	33	80.5	8	47.1	17	77.3	8	50.0	177	70.0
	-	11	31.4	9	45.0	5	21.7	2	11.8	7	46.7	20	69.0	8	19.5	9	52.9	5	22.7	8	50.0	76	30.0
Unterstützung von Selbstdisziplin	+	6	17.1	3	15.0	5	21.3	2	11.8	3	20.0	8	27.6	10	24.4	2	11.8	4	18.2	4	25.0	49	19.4
	-	29	82.9	17	85.0	18	78.7	15	88.2	12	80.0	21	72.4	31	75.6	15	88.2	18	81.8	12	75.0	204	80.6
Gewerkschaftsmitgliedschaft	ja	18	51.4	1	5.0	10	43.5	9	52.9	7	46.7	6	22.2	15	33.6	2	11.8	8	42.1	5	31.3	95	37.0
	nein	17	48.6	19	95.0	13	56.5	8	47.1	8	53.3	21	77.8	26	63.4	15	88.6	11	57.9	11	68.7	162	63.0
sinnvolle Beteiligung von Studenten	ja	21	65.6	5	41.7	13	86.7	14	100.0	7	53.8	8	44.4	26	73.2	2	18.6	12	70.6	6	54.5	124	66.0
	nein	11	74.4	7	58.3	2	13.3	-	-	6	46.3	10	55.6	10	27.3	9	91.8	5	29.4	5	45.5	64	34.0



Sport-, Musik- und Englischstudenten, also wiederum die Jüngsten, eine solche Beteiligung für weniger sinnvoll halten (18,2 Prozent, 41,7 Prozent und 44,4 Prozent).

Bei der Beurteilung der Studienprinzipien gibt es ebenfalls beträchtliche Unterschiede, die aber auch weitgehend altersspezifisch sind (vgl. hierzu wiederum Tabelle 38). Zu unterscheiden ist dabei allerdings zwischen unmittelbaren Konsequenzen von Lebenserfahrung und Konsequenzen aus dem mit der Lebens- und Berufserfahrung zusammenhängenden politischen Engagement.

„Politisch“ motivierte Differenzen ergeben sich bei den beiden Studienprinzipien „sozialwissenschaftliche Analyse von Schule und Unterricht“ und „Vermittlung kooperativer Fähigkeiten“. So erscheint die „sozialwissenschaftliche Analyse von Schule und Unterricht“ den Arbeitslehre-, Sozialkunde- und Kunststudenten als den zugleich ältesten, berufserfahrensten und politisch motiviertesten Angehörigen der Befragtengruppe als das wichtigste Prinzip (81,3 Prozent, 63,6 Prozent und 57,1 Prozent), während dieses Studienprinzip von den Musik-, Geographie- und Sportstudenten für unwichtig gehalten wird (25,0 Prozent, 18,8 Prozent und 35,3 Prozent). Ganz ähnlich fallen die Ergebnisse bezüglich der „Vermittlung kooperativer Fähigkeiten“ aus.

Eng mit der größeren oder geringeren Lebenserfahrung im allgemeinen dürften dagegen die Ergebnisse bezüglich der „Vermittlung von Unterrichtsmethoden“ zusammenhängen. Dieses Unterrichtsprinzip halten vor allem die jüngeren Studenten für wichtig, so die Geographie-, aber auch Sport- und Englischstudenten (68,8 Prozent, 52,9 Prozent, 53,8 Prozent), während die Älteren unserer Befragten, die Sozialkunde-, Arbeitslehre- und Kunststudenten, es als weniger wichtig ansehen (36,4 Prozent, 37,5 Prozent, 38,2 Prozent). Bedenkt man, daß die Rolle erziehender Autorität erlernt werden muß, so leuchtet es ein, daß die Jüngeren in dieser Beziehung einen größeren Bedarf haben und deshalb den Erwerb von Unterrichtsmethoden als wünschenswertes Lernziel ansehen. Ähnliches gilt für die Ergebnisse bezüglich des „Lernens durch Hospitationen und eigene Praxis“, das ebenfalls eher von den jüngeren als von den älteren Befragten genannt wird.

Beträchtliche Differenzen gibt es auch bezüglich des Studienprinzips „Vermittlung von Fachwissen“. Während die Sozialkundestudenten die Vermittlung von Fachwissen für weniger wichtig erachten (30,4 Prozent), sind die Biologie- und Arbeitslehrestudenten überwiegend von der Wichtigkeit von Fachwissen überzeugt (63,6 Prozent und 62,5 Prozent). Bei den Biologiestudenten läßt sich dies aus den Bedingungen des Faches erklären. Biologieunterricht kann ohne eine spezifisch fachliche Ausbildung nicht geleistet werden. In den sozialwissenschaftlichen Fächern gibt es dagegen mehr Bezüge zu allgemeiner Lebenserfahrung und zu Allgemeinwissen, die es dem Lehrer ermöglichen können, auch ohne fundiertes Fachwissen über die Runden zu kommen. Bei den Arbeitslehrestudenten dürfte die Betonung der Vermittlung von Fachwissen mehr mit ihren Berufserfahrungen zusammenhängen, so daß ihnen der Erwerb von Fachwissen als Ergänzung und Weiterführung ihres schon vorhandenen Wissens besonders wichtig erscheint.

Halten wir fest, daß die bei den Studienprinzipien zu beobachtenden Differenzen zwischen den Antworten Befragter verschiedener Wahlfächer sich insgesamt weniger auf die Inhalte der Wahlfächer, auf die Rahmenbedingungen ihres Erwerbs an der Universität sowie Notwendigkeiten im Zusammenhang ihrer späteren Vermittlung an der Schule zurückführen lassen, sondern wiederum auf den Tatbestand deutlich unterschiedlicher Präferenzen verschiedener Altersgruppen unserer Befragten für verschiedene Wahlfächer. Wir

haben unterschieden zwischen Alterseffekten, die auf Lebens- und Berufserfahrung zurückgeführt werden können, und Effekten, die auf das politische Engagement der Kohorte der Älteren zurückgehen.

Studien- und Unterrichtsprinzipien hängen insofern zusammen, als bei der Beurteilung der Studienprinzipien die Befragten ihre spätere Unterrichtstätigkeit antizipieren. Von daher sind zumindest bei den von der Formulierung her gleichen oder ähnlichen Prinzipien, wie der „Vermittlung von Fachwissen“, der „Vermittlung von Unterrichtsmethoden“ beziehungsweise dem „häufigen Wechsel der Arbeitsform“ oder dem „Einsatz verschiedener Medien“, ähnliche Ergebnisse zu erwarten.

Diese Überlegung läßt sich empirisch bestätigen (vgl. ebenfalls Tabelle 38). Beim Unterrichtsprinzip der „Vermittlung von Fachwissen“ zeigt sich wie beim gleichlautenden Studienprinzip, daß es den Biologiestudenten besonders wichtig ist, während diese Prinzipien den Sportstudenten weniger wichtig sind.

Die sozialtechnologischen Unterrichtsprinzipien „Einsatz verschiedener Medien“ und „häufiger Wechsel der Arbeitsform“ werden von den Befragten bevorzugt, denen bei den Studienprinzipien die „Vermittlung von Unterrichtsmethoden“ wichtig ist. Relativ am wichtigsten sind sie den Geographie-, Sport- und Musikstudenten, unwichtig dagegen den Deutsch- und Biologiestudenten. Bei den Studenten des Fachs Biologie könnte die Gering-schätzung sozialtechnologischer Unterrichtsprinzipien damit zusammenhängen, daß sie – wie wir schon aufgezeigt haben – besonders auf das Fachwissen setzen und deshalb möglicherweise meinen, fachlich qualifizierter Unterricht mache den Einsatz einer spezifischen Unterrichtstechnologie weitgehend überflüssig.

Die Deutschstudenten sind zugleich die, die am stärksten die beiden schülerzentrierten Unterrichtsprinzipien „Kooperation der Schüler“ und „problemorientierte Diskussionen mit den Schülern“ vertreten (90,2 Prozent und 80,5 Prozent). Daß die Geographiestudenten, die – wie eben gezeigt – besonders stark sozialtechnologische Unterrichtsprinzipien für wichtig halten, zugleich schülerzentrierte Unterrichtsprinzipien im Verhältnis dazu weniger betonen (62,5 Prozent und 50,0 Prozent), scheint im Rahmen der empirisch aufgewiesenen Dichotomie schülerzentriert versus sozialtechnologisch naheliegend.

### 3.8.2 Zusammenfassung

Die Differenzen der Einstellungen zu Studium und Unterricht bei den Befragten verschiedener Wahlfächer hängen nur zum Teil mit unterschiedlichen Inhalten und Anforderungen der einzelnen Wahlfächer zusammen, vorwiegend sind die Differenzen auf die unterschiedlichen Wahlfachentscheidungen verschiedener Alterskohorten zurückzuführen. Aus dem höheren Lebensalter und der vorhandenen Berufserfahrung resultieren sowohl andere Vorstellungen von Unterricht als auch andere Wahlfachentscheidungen. Geographie-, Musik- und Sportstudenten, das sind die jüngeren Befragten, bevorzugen mehr als die Studenten anderer Fächer methodenorientierte Studien- und Unterrichtsprinzipien, während ältere Befragte, wie die der Fächer Arbeitslehre und Sozialkunde, eher schülerzentrierten Unterricht, Fachwissen und sozialwissenschaftliche Aufklärung wichtig finden. Die Methodenorientierung der Jüngeren, das heißt der Sport-, Geographie- und Musikstudenten,

ließ sich in doppelter Weise auf ihr Lebensalter zurückführen. Bei ihnen ist objektiv der Bedarf am Erwerb erzieherischer Technologie größer als bei den älteren, zugleich ist bei ihnen das Interesse an einer reformorientierten Veränderung von Unterricht geringer.

### **3.9 Zusammenfassung: Fachunterschiede bei den befragten Lehramtsstudenten**

Zu einer zusammenfassenden Charakterisierung des Antwortverhaltens je nach den Wahlfächern, die die Befragten an der Pädagogischen Hochschule in Berlin studiert hatten, sind in einer Übersicht die wichtigsten, das heißt in diesem Kontext differenzierungsfähigsten der im Verlauf dieses Kapitels diskutierten Variablen zusammenfassend dargestellt worden. Dies sind zum einen die Sozialdaten Geschlecht, Art des Bildungswegs, Berufserfahrung, regionale und soziale Herkunft, zum anderen die Frage, ob der/die Befragte bei Erwerb der Hochschulreife einen anderen Berufswunsch als den des Lehrers gehabt hat, sowie eine Reihe von Fragen, die Erinnerungen an die Schulzeit und das Elternhaus betreffen. Hier haben wir uns nicht immer nur auf einzelne Variablen bezogen, sondern auf Variablenkomplexe. Im Unterschied zu den Einzelfragen, ob der/die Befragte gerne zur Schule gegangen ist oder wie er/sie die Schulkameraden in Erinnerung hat, bezieht sich die Erinnerung an die Lehrer auf einen ganzen Fragenkomplex. Auch die Erfahrungen mit Peers, das Verhältnis zu den Eltern und die Kooperationserfahrungen an der Universität beziehen sich auf mehrere Fragen.

Aufgenommen haben wir schließlich auch, in welchem Maße die Befragten das Schulfach, das sie später als Wahlfach studierten, auch schon als Schüler geschätzt haben, und schließlich noch eine zusammenfassende Beurteilung der verschiedenen Einstellungen zu Studium, Beruf und Unterricht. Dabei haben wir versucht, über die Vielzahl der einzelnen Fragen hinweg eine Einschätzung dahingehend vorzunehmen, ob diese Einstellungen eher traditionell sind, womit gemeint ist, daß sie der traditionellen Lehrerrolle entsprechen, traditionelles Lehrerverhalten thematisieren sowie traditionelle Motive der Berufswahl ansprechen, oder aber mehr reformerisch orientiert sind, womit sozialwissenschaftlich aufgeklärte, schülerzentrierte Unterrichtsprinzipien und Studienprinzipien gemeint sind sowie Berufswahlmotive, die auf ein reformerisches Engagement im Zusammenhang von Schule schließen lassen. Schließlich wurde für die Zusammenfassung auch die Frage nach der Gewerkschaftsmitgliedschaft herangezogen.

Ein Überblick über Tabelle 39 zeigt, daß die Abweichung der Befragten verschiedener Wahlfächer vom Durchschnitt in bezug auf die Gesamtheit der berücksichtigten Variablen sehr unterschiedlich ist. Während die Sportstudenten sich in bezug auf fast alle Variablen signifikant vom Durchschnitt unterscheiden, gibt es bei den Deutschstudenten und den Biologiestudenten fast keine auffällige Abweichung von diesem.

Auch die Bedeutung verschiedener Variablen für Abweichungen zwischen den Fächern ist sehr unterschiedlich. Während bezüglich des Geschlechts nur die Befragten, die Englisch studieren, sich signifikant vom Durchschnitt unterscheiden, gibt es bezüglich des Alters, des Zweiten Bildungswegs und der Berufserfahrungen eine Vielzahl hoch signifikanter Differenzen.

Wie in den Einzelanalysen mehrfach zum Ausdruck kam, wird bei den Differenzen zwischen den Wahlfächern besonders ein alterskohortenspezifischer Effekt deutlich. Er be-

Tabelle 39: Zusammenfassende Charakterisierung der Befragten verschiedener Wahlfächer\*

	Kunst	Musik	Sozialk.	Arb.lehre	Mathem.	Englisch	Deutsch	Sport	Biologie	Geographie
Geschlecht						Frauen		eher Männer		
Alter	älter	jünger	älter	älter		jünger		jünger		jünger
Bildungsweg	2. Bildungsweg	Abitur		2. Bildungsweg				Abitur		Abitur
Berufserfahrung	ja	keine		ja		keine		keine		keine
Regionale Herkunft				Land				Stadt		
Soziale Herkunft		obere Mittelschicht								
Berufswunsch	anderer Beruf		anderer Beruf	eher Lehrer				Lehrer	anderer Beruf	Lehrer
Gerne zur Schule gegangen					nein	ja		ja		
Erinnerung an Lehrer		positiv	eher negativ	negativ		positiv	eher positiv	positiv		
Erinnerung an Schulkameraden								positiv		
Beliebtheit des Wahlfaches in der Schule	beliebt	beliebt		entfällt				beliebt		weniger beliebt
Positive Erfahrung mit Peers		wenig						viel		
Verhältnis zu den Eltern			schlecht		schlecht			gut		gut
Kooperationserfahrung an der Universität	viel									
Gewerkschaftsmitgliedschaft	ja	nein		ja				nein		
Einstellung zu Studium, Beruf und Unterricht	eher reformerisch	konventionell	reformerisch	reformerisch				konventionell		konventionell

\* Es wurden nur in Relation zum Durchschnitt signifikante Differenzen in die Tabelle aufgenommen. Der Zusatz „eher“ deutet auf eine nahe an der Signifikanzgrenze von 0.05 liegende Differenz.

steht darin, daß die Älteren unter den Befragten einerseits systematisch differierend von den Jüngeren bestimmte Fächer studieren, andererseits teilweise andere Erfahrungen aus Schule und Elternhaus berichten, vor allem aber andere Einstellungen zu Unterricht und Beruf haben. Unter diesem Gesichtspunkt bilden die Studenten der Fächer Kunst, Arbeitslehre und Sozialkunde eine Gruppe (die der vorwiegend Älteren), während Befragte der Fächer Musik, Sport, Englisch und Geographie eine andere bilden.

Fassen wir die Ergebnisse noch einmal für die einzelnen Fächer zusammen. Die Kunststudenten sind älter, sie kommen signifikant häufiger als der Durchschnitt über den Zweiten Bildungsweg und verfügen bereits über Berufserfahrungen. Bei Erwerb der Hochschulreife hatten sie überdurchschnittlich häufig einen anderen Berufswunsch als den, Lehrer zu werden. Viele wollten Kunst an einer Kunsthochschule studieren. Sie sind eher gewerkschaftlich engagiert und haben an der Universität positive Kooperationserfahrungen gemacht. Was ihre Einstellungen zu Studium, Beruf und Unterricht betrifft, unterscheiden sie sich zwar nicht signifikant vom Durchschnitt, die Tendenz geht aber, was auch schon ihre Gewerkschaftsmitgliedschaft vermuten läßt, eher in die reformerische Richtung.

Am ähnlichsten sind ihnen die Arbeitslehrestudenten. Auch sie sind älter als der Durchschnitt, kommen oft über den Zweiten Bildungsweg und haben Berufserfahrungen, wobei die Berufserfahrung bei ihnen von allen Gruppen am deutlichsten ausgeprägt ist. Auch sie sind häufig Gewerkschaftsmitglieder und von ihren Einstellungen zu Studium und Unterricht her am deutlichsten von allen Fachgruppen reformerisch orientiert. Bezüglich ihres Berufswunsches bei Erwerb der Hochschulreife unterscheiden sie sich zwar nicht signifikant vom Durchschnitt, die Tendenz bei ihnen ist aber im Gegensatz zu den Kunststudenten eher die, daß sie von vornherein den Lehrerberuf anstreben. Sie haben eine sehr kritische Haltung gegenüber den Lehrern ihrer Schulzeit, denen sie von allen Befragten die schlechtesten Noten erteilen, und zwar bei allen die eigenen Lehrer betreffenden Variablen.

Ebenfalls schlechte Erfahrungen mit den Lehrern geben die Sozialkundestudenten an, die die dritte Gruppe der vom Durchschnitt signifikant abweichenden Älteren unter unseren Befragten sind. Mit den Arbeitslehrestudenten haben sie die reformerische Einstellung zu Studium, Unterricht und Beruf gemeinsam, unterscheiden sich von ihnen jedoch bezüglich des Berufswunsches. Ähnlich wie die Kunststudenten wollten sie häufig einen anderen Beruf ergreifen, und zwar einen sozialwissenschaftlichen Beruf, auf den sie wahrscheinlich wegen schlechter Berufsaussichten in diesem Bereich verzichtet haben.

Deutliche Unterschiede im Antwortverhalten zu den drei bisher charakterisierten Wahlfächern Kunst, Arbeitslehre und Sozialkunde zeigen die Befragten der Wahlfächer Sport, Geographie, Englisch und Musik. Wir haben darauf hingewiesen, daß die Studenten dieser vier Wahlfächer zu den Jüngsten unserer Befragten gehören; sie haben ein normales Abitur absolviert und keinerlei vorgängige Berufserfahrungen. Sie sind, wie das auch für die Musik- und Sportstudenten gilt, hoch signifikant weniger gewerkschaftlich engagiert, und ihre Einstellungen zu Studium, Beruf und Unterricht sind konventionell. Was ihre Erfahrungen mit der Schulzeit betrifft, so führen sie überdurchschnittlich positive Erfahrungen an. Auch was das Verhältnis zu den Eltern betrifft, wird überwiegend ein gutes Verhältnis erwähnt. Als ursprünglichen Berufswunsch geben sie „Lehrer“ an, bei den Sport- und Geographiestudenten in signifikant vom Durchschnitt abweichendem Maße.

Differenzen innerhalb dieser Gruppe gibt es insbesondere hinsichtlich der Peer-Erfahrungen, aber auch der Herkunft. Was die soziale Herkunft betrifft, unterscheiden sich vor allen Dingen die Musikstudenten vom Durchschnitt, sie kommen überwiegend aus der oberen Mittelschicht. Die unterschiedlichen Beurteilungen der Peer-Erfahrungen sind bemerkenswert im Vergleich mit der Einhelligkeit in bezug auf ansonsten positive Erfahrungen mit der Schule und auch dem Elternhaus bei allen Jüngeren unter unseren Befragten. Während die Sportstudenten über sehr viel Peer-Erfahrungen berichten und auch über positive Erfahrungen mit Schulkameraden sowie positive Erinnerungen an diese, berichten die Musikstudenten über wenig positive Peer-Erfahrungen.

Daß die Jüngeren unter unseren Befragten insgesamt positivere Erfahrungen aus dem Bereich der Schule und des Elternhauses zum Ausdruck bringen, insbesondere positive Erfahrungen mit den Lehrern, könnte die Folge generationsspezifischer Lebenserfahrungen sein. Die älteren Befragten, die ihren Bildungsweg in den sechziger Jahren absolviert haben, dürften – insbesondere auch angesichts der Tatsache, daß sie die Schule damals zum überwiegenden Teil nicht bis zum Abitur absolviert, sondern dieses in den siebziger Jahren nachgeholt haben – insgesamt weniger positive Erfahrungen mit Schule gemacht haben als die jüngeren, die in den siebziger Jahren am Gymnasium teilweise schon gute Erfahrungen mit Unterrichtsformen gemacht haben, welche sie sich dann später an der Hochschule auch theoretisch angeeignet haben. Die Differenzen zwischen Jüngeren und Älteren könnten aber auch rein altersspezifisch erklärt werden, wenn man davon ausgeht, daß mit zunehmendem Alter ein kritisches Infragestellen von erziehender Autorität, die man selbst erfahren hat, erfolgt.

## Kapitel 4

### Schluß: Zusammenfassende Überlegungen

Der Volksschullehrerberuf und die auf ihn vorbereitende Ausbildung waren in den letzten Jahrzehnten weitreichenden Veränderungen unterworfen. Im Vordergrund der durchgeführten Reformen stand eine Angleichung der Arbeit und der Arbeitsbedingungen von Volksschullehrern an die von Gymnasiallehrern. Parallel dazu wurde eine Angleichung der Ausbildungsgänge realisiert. Die Ausbildungsgänge sind nun durch eine verstärkte Fachorientierung gekennzeichnet sowie durch eine Zerteilung der Ausbildung in einen fachlich orientierten Studiengang und ein auf die Aneignung praktischer, handlungsleitender Kompetenzen gerichtetes Referendariat.

Aufgrund der Veränderungen des Volksschullehrerberufs haben sich auch die Gründe für die Entscheidung, diesen Beruf zu ergreifen, verändert. Diesen veränderten Entscheidungsgründen sind wir in der vorliegenden Arbeit nachgegangen.

Unsere Untersuchung über den Werdegang von Berliner Lehrern hatte zwei Schwerpunkte. Zum einen wurden die Erfahrungen von Berufsanfängern während der Zweiten Phase der Lehrerausbildung (dem Referendariat) untersucht (Oesterreich, in Vorbereitung), zum anderen die veränderten Gründe für die Berufswahlentscheidung analysiert. Die Ergebnisse dieses zweiten Analyseteils wurden hier dargestellt.

Die Fragenkomplexe, die sich auf die Berufswahlentscheidung der Lehrer beziehen, befinden sich im ersten von zwei Fragebogen, die wir einer Gruppe von Studienabgängern im Herbst 1978 erstmalig und im Sommer 1982 zum zweiten Male vorgelegt haben. Zum Zeitpunkt der ersten Fragebogenerhebung war die Universitätsintegration der Berliner Pädagogischen Hochschule zwar noch nicht erfolgt, die Vereinheitlichung des Berufsbildes sowie der Arbeitsbedingungen (z. B. der Besoldungsregelungen) war jedoch bereits durchgeführt und auch die Universitätsintegration seit langem beschlossen. Für die von uns befragten Studienabgänger bedeutet dies, daß sie das Studium bereits unter der heute gültigen Perspektive des Lehrerberufs, nämlich eines fachspezifischen Einsatzes im Unterricht der Grundstufe und der Sekundarstufe I, ergriffen haben.

Die Ergebnisse unserer Untersuchung sind auf zwei Ebenen anzusiedeln. Zum einen beschreiben sie die Gründe der Berufswahlentscheidung zum Zeitpunkt der Vereinheitlichung des Lehrerberufs und der Lehrerausbildung. Zum anderen gehören sie zu dem Versuch, einen Einblick in den Zusammenhang von Berufswahlentscheidung und biographischen Erfahrungen zu gewinnen. Wir skizzieren abschließend nur die Hauptergebnisse. Im übrigen sei auf die ausführlichen Zusammenfassungen am Ende der beiden empirischen Kapitel über die Berufswahlmotive und die Wahlfächer (Abschnitt 2.7 und 3.9) verwiesen.

Auf der Ebene einer Deskription der Berufswahlentscheidung zu einem historisch bestimmten Zeitpunkt (Mitte der siebziger Jahre) lassen sich vier Veränderungen gegenüber Ergebnissen früherer Studien (insbesondere Horn 1968) festhalten:

- als „materiell orientiert“ einzustufende Gründe sind für die Berufswahlentscheidung von geringerer Bedeutung;
- Wissensvermittlung im Fach hat an Bedeutung zugenommen;
- „politische“ Gründe haben zugenommen;
- zwischen den Geschlechtern variieren die Gründe für die Berufswahlentscheidung in geringerem Maße als früher.

Übereinstimmung mit früheren Untersuchungen ergibt sich bezüglich der Einschätzung, daß der Lehrerberuf nach wie vor für viele nicht die erste Wahl gewesen zu sein scheint. Viele Befragte konnten andere Studienwünsche wegen eines Numerus clausus oder auch wegen schlechter Aussichten im gewünschten Beruf nicht realisieren.

Auf der Ebene theoretisch begründbarer Zusammenhänge zwischen der Berufswahlentscheidung und biographischen Erfahrungen läßt sich als Ergebnis festhalten, daß Erfahrungen aus der eigenen Schulzeit sowohl mit einer spezifischen Motivation, den Lehrerberuf ergreifen zu wollen, als auch mit der Entscheidung für bestimmte Wahlfächer zusammenhängen.

So bestehen Zusammenhänge zwischen positiven Erfahrungen mit den Lehrern der eigenen Schulzeit und auf die Unterrichtstätigkeit des Lehrers bezogenen Motiven wie „interessante, vielseitige und abwechslungsreiche Tätigkeit“ oder „Wissensvermittlung im Fach“, während schlechte Erfahrungen eher mit einer politischen Motivierung einhergehen. Zugleich wird eine politische Motivierung besonders häufig von denen angegeben, die über positive Erfahrungen aus dem Hochschulbereich sowie allgemein über viel Erfahrungen mit Peers berichten.

Auch die Entscheidung für bestimmte Wahlfächer hängt mit Erfahrungen aus der Biographie des einzelnen zusammen, jedoch sind diese Zusammenhänge zu einem großen Teil auf unterschiedliche Erfahrungen verschiedener Altersgruppen zurückzuführen. Diese Altersgruppen streuen in unserer Untersuchung für einen Prüfungsjahrgang ungewöhnlich breit, was eine Folge der Bedeutung des Zweiten Bildungswegs in den siebziger Jahren ist.

Für eine Erklärung der in unserer Untersuchung gefundenen Unterschiede können das Lebensalter der Befragten und das Vorhandensein von Berufserfahrungen als die wichtigsten Faktoren angesehen werden. Insbesondere zur Aufhellung der Varianz einer „politischen“ Motivation für den Lehrerberuf tragen Lebensalter und Berufserfahrung wesentlich bei. Ältere und Berufserfahrene geben häufiger „politische“ Motive für die Berufswahlentscheidung an, während den Jüngeren das Zusammensein mit Kindern und Jugendlichen sowie die „interessante, vielseitige und abwechslungsreiche Tätigkeit“ im Lehrerberuf relativ wichtiger sind. Ältere und schon Berufserfahrene sind ferner in ihren Einstellungen zu Unterricht deutlich reformerischer und weniger konventionell orientiert als die Jüngeren. Dies zeigt sich auch hinsichtlich der Entscheidung für bestimmte Wahlfächer, bei der die Älteren häufiger gesellschaftspolitisch anspruchsvolle Fächer wie Arbeitslehre und Sozialkunde wählen, während die Jüngeren Musik, Sport, Englisch und Geographie bevorzugen.

Wie wir in einem nicht in diesem Band dargestellten, anderen Teil unserer Untersuchung zeigen konnten, ist der reformerische Anspruch der Älteren und Berufserfahrenen nicht nur Motivierungsgrund für den Lehrerberuf. Vielmehr behält diese Gruppe solche Ansprüche auch nach mehrjährigen Praxiserfahrungen bei und vermag sie alltagspraktisch



umzusetzen (Oesterreich, in Vorbereitung). Unterrichten ist eine komplexe Tätigkeit, die kaum theoretisch angeeignet werden kann. Qualifizierten Unterricht durchzuführen und durchzuhalten, ohne einer Anpassung an wenig innovative Alltagsroutinen zu erliegen, gelingt deshalb Lehrern mit mehr Lebenserfahrung besser.

# Anmerkungen

- <sup>1</sup> Weitere Abschluß-Publikationen des Autors aus dem Projekt sind: Lehrerkoope-  
ration und Lehrersozialisation (Publikation in Vorbereitung), Vorschläge von Berufsanfängern für Verände-  
rungen der Lehrerausbildung. Zeitschrift für Pädagogik H. 6 (1987).
- <sup>2</sup> Zu Veränderungen der Lehrerausbildung in den letzten Jahrzehnten vgl. Händle, Ch.: Lehreraus-  
bildung (Geschichte, Studium, Organisation), 1983; ferner de Rudder, H. (Hrsg.): Die Lehrerb-  
bildung zwischen Pädagogischer Hochschule und Universität, 1982.
- <sup>3</sup> Die Antworten auf die offene Frage hat Horn in sechs Kategorien geordnet, und zwar im An-  
schluß an eine ältere Untersuchung von E. Lucker (Volksschule und Volksschullehrerberuf im Ur-  
teil und Erleben, 1962), die Abiturienten danach befragte, wie sie zur Wahl des Volksschullehrer-  
berufs stehen. Diese Motivklassen sind: „materielle Gründe“ (21,7 Prozent), „vorwiegend auf sich  
selbst bezogene Wünsche“ (14,4 Prozent), „auf sich selbst bezogene und zugleich berufsbedeut-  
same Wünsche“ (28,6 Prozent), „vorhandene Begabungen und Fähigkeiten“ (10,0 Prozent),  
„Einstellung auf die spätere Berufsaufgabe“ (12,9 Prozent) sowie „sonstige Gründe“ (12,4 Pro-  
zent). Die Ergebnisse bei den skalierten Fragen sind, soweit vergleichbar, ähnlich.
- <sup>4</sup> Zu einer genaueren Beschreibung der Vorgehensweise und einer Charakterisierung der Untersu-  
chungspopulation vgl. wiederum Oesterreich, D.: Lehrerkoope-  
ration und Lehrersozialisation (in  
Vorbereitung).
- <sup>5</sup> Einige kurze Bemerkungen zum Problem der Erfassung von Motiven: Motive können in den So-  
zialwissenschaften in der Regel nur in der Form ihrer sprachlichen Repräsentation erfaßt werden.  
Die sich daraus ergebenden Validitätsprobleme sind hinreichend analysiert, dennoch aber nicht  
lösbar. Insbesondere in der Psychologie ist jahrelang versucht worden, sogenannte social-desira-  
bility-Fragen zu stellen, aus deren Beantwortung man hofft schließen zu können, wie sich der  
Befragte in bezug auf die sozialwissenschaftlich interessierenden Themen verhalten wird. Die Pro-  
blematik solcher Fragen muß an dieser Stelle nicht diskutiert werden. Als Alternative zu social-  
desirability-Fragen oder wie auch immer gearteten Kontrollfragen bietet sich an, die Aussagen  
der Befragten nicht für sich allein genommen zu interpretieren, sondern im Kontext anderer Aus-  
sagen oder auch sogenannter hard facts, deren Eruierung in geringerem Maße Verzerrungen unter-  
liegt. Informationen über die soziale Herkunft, die individuelle Biographie, den beruflichen Wer-  
degang, aber auch Meinungen und Einstellungen des Befragten ergeben zusammengenommen  
einen Gesamteindruck, der in der Regel auf der Folie der Kenntnis sozialwissenschaftlicher Theo-  
rie und sozialwissenschaftlichen Wissens ein konsistentes Bild ergeben kann. Aus einem solchen,  
aus verschiedensten Informationen zusammengesetzten Gesamtbild lassen sich dann begründete  
Hypothesen dafür entwickeln, wie Aussagen zu einzelnen Themenkomplexen einzuschätzen sind.  
Worum es geht, ist eine Art Kreuzvalidierung von Aussagen auf der Folie sozialwissenschaftlich  
begründbarer Zusammenhänge. Eine solche Vorgehensweise, die auch für den Prozeß der alltäg-  
lichen Eindrucksbildung charakteristisch ist, bezieht ihre Wissenschaftlichkeit einerseits aus einer  
bewußten Rekonstruktion der Einzelschritte einer solchen Eindrucksbildung, andererseits durch  
die Bereitstellung qualifizierter Theorie über sozialwissenschaftliche Zusammenhänge. Vgl. hierzu  
Cronbach, L. J., und P. E. Meehl: Construct validity in psychological tests, 1955, S. 281 – 302.
- <sup>6</sup> Zum Vergleich sei wiederum auf die ältere Untersuchung von Horn (1968, S. 258), hingewiesen.  
Er referiert bei allerdings nicht vorgegebenen Antwortkategorien durchschnittlich drei Antworten  
pro Befragtem.
- <sup>7</sup> Eine Verrechnung der 16 Berufswahlmotive auf dem Niveau unserer Daten ist insofern mit einem  
methodischen Vorbehalt versehen, als die einzelnen Variablen, so wie die Fragen in unserem Fra-  
gebogen vorgegeben sind, nicht über unterschiedliche Ausprägungen verfügen. Wir wissen aus  
dem Antwortverhalten im Fragebogen nur, welche Berufswahlmotive jemand angibt, und können  
diese Antwort dann als ein Ja auf einer Zweipunkteskala interpretieren. Rein rechentechnisch ist  
dies unproblematisch, hat aber zur Folge, daß die Zahl der Nein-Antworten zwangsläufig viel

höher ist als die der Ja-Antworten. Die Folge davon wiederum ist, daß das Korrelationsniveau insgesamt niedriger ist, als wenn die Zahl der Ja- und Nein-Antworten sich ungefähr die Waage halten würde. Es muß an dieser Stelle offenbleiben, in welchem Maß dadurch Verzerrungen eintreten könnten. Generell ist jedoch davon auszugehen, daß die Korrelationskoeffizienten – wie immer bei Abweichungen von der Normalverteilung – nicht überhöht sein werden, sondern zu niedrig ausfallen, von daher wenig Gefahr besteht, Zusammenhänge zu sehen, die es eigentlich gar nicht gibt.

- 8 An späterer Stelle dieses Berichts wird die Diskussion über den Zusammenhang zwischen Schulerfahrung und Berufswahlmotiven noch geführt werden. Vgl. hierzu Abschnitt 2.5.1.
- 9 Vgl. hierzu die offiziellen Statistiken des Statistischen Bundesamtes Wiesbaden: Prüfungen an Hochschulen. Wintersemester 1978/79 und Sommersemester 1979. Wiesbaden 1979; ferner Klingler, J.: Wird der Lehrerberuf ein Frauenberuf?, 1970; sowie Hitpass, J.: Das Studien- und Berufschicksal von Volksschullehrern, 1970.
- 10 Vgl. Horn (1968, S. 290) und Wältz (1980, S. 319).
- 11 Es sei darauf hingewiesen, daß auch schon in der Untersuchung von Horn (1968, S. 289 ff.) die materiellen Gründe für die Berufswahlentscheidung, Lehrer werden zu wollen, eher bei den Jüngeren als bei den Älteren vorhanden sind.
- 12 Wir haben bei der Einschätzung der persönlichen und fachlichen Fähigkeiten bewußt nach den letzten Schuljahren gefragt, zum einen, weil diese sicherlich besser erinnerlich sind als frühere, zum anderen, weil die Erfahrungen mit schulischer Autorität in den letzten Schuljahren wahrscheinlich auch bestimmender für die Berufswahlentscheidung sind als die aus früheren Schuljahren.
- 13 Alle Fragen nach einer Evaluation der eigenen Lehrer korrelieren positiv mit den Fragen nach einer positiven Erinnerung an die eigene Schulzeit (Frage „gerne zur Schule gegangen?“), aber auch einer positiven Erinnerung an die Schulkameraden.
- 14 In mancher Hinsicht ergeben sich Parallelen unserer Befunde zu der von der „Projektgruppe Jugendbüro“ vorgenommenen Unterteilung zweier Sozialisationstypen, die als Jugendzentrismus und Familienzentrismus gekennzeichnet werden. Projektgruppe Jugendbüro: Subkultur und Familie als Orientierungsmuster, 1977.
- 15 Zu einer näheren Kennzeichnung der Unterrichtsprinzipien, insbesondere auch empirischer Ergebnisse bezüglich eines Einstellungswandels nach dreieinhalb Jahren, vgl. den Untersuchungsbericht über den Stellenwert von Kooperation in der Berufseingangsphase, Oesterreich, D.: Lehrerkoope-  
16 ration und Lehrersozialisation (in Vorbereitung).
- 17 Vgl. hierzu Combe (1971), der zeigt, daß das Sozialprestige des sogenannten „Volksschullehrerberufs“ im Rahmen der akademischen Berufe gering ist. In den siebziger Jahren hat sich das Sozialprestige des Lehrerberufs gerade auch aufgrund der sich abzeichnenden Integration an die Universitäten verbessert, den Ruf, zweite Wahl zu sein, aber nicht verloren.
- 18 Die erste Frage lautet: Welches war Ihr Berufswunsch bei Erwerb der Hochschulreife? mit den beiden Vorgaben: 1. Lehrer und 2. Ein anderer Beruf, nämlich ... Die zweite Frage war Teil einer umfassenderen Frage nach Aktivitäten zwischen Hochschulreife und Beginn des Lehrerstudiums. Sie lautete: Haben Sie nach Erwerb der Hochschulreife und bevor Sie das Lehrerstudium aufgenommen haben, etwas anderes gemacht oder studiert? (Mehrfachnennungen möglich) Die Vorgaben lauten 1. Nein, 2. Ich habe eine Ausbildung als ... begonnen, 3. Ja, ich habe ein anderes Studium begonnen, nämlich ..., 4. Ja, ich habe gearbeitet als ...
- 19 Die entsprechende Frage im Fragebogen lautete: Wenn Ihr Berufswunsch ein anderer als Lehrer war, warum haben Sie ihn nicht realisiert? Mit dem Hinweis auf die Möglichkeit von Mehrfachnennungen wurden die folgenden Kategorien vorgegeben: 1. Die Berufsaussichten sind zu schlecht, 2. Mir wurde abgeraten, 3. Im Studienfach bestand Numerus clausus, 4. Habe ich mir nicht zuge-  
20 traut, 5. Sonstiges ...
- Vgl. hierzu den Abschnitt 2.4.2.

	An den vermittelten Inhalten	An außerschuli- schen Anregungen	Am Lehrer
1. ...	( )	( )	( )
2. ...	( )	( )	( )
3. ...	( )	( )	( )
4. ...	( )	( )	( )

<sup>21</sup> Vgl. hierzu insbesondere Abschnitt 2.4.1.

<sup>22</sup> Wir haben darauf verzichtet, den Zusammenhang aller 16 Berufswahlmotive mit den Wahlfächern darzustellen, und uns auf Berufswahlmotive beschränkt, die sich bei der Analyse der Berufswahlmotive als die relevanteren erwiesen haben, sowie zusätzlich die Berufswahlmotive, bei denen signifikante Differenzen zwischen verschiedenen Wahlfächern zu beobachten sind.

<sup>23</sup> Vgl. hierzu die Konstanzer Untersuchungen, insbesondere Koch, J. J.: *Lehrer, Studium und Beruf*, 1972; oder auch die Referendarstudie des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung, vgl. hierzu Frech, H.-W.: *Empirische Untersuchungen zur Ausbildung von Studienreferendaren*, 1976; und Jenne, M., M. Krüger und U. Müller-Plantenberg: *Student im Studium*, 1969.

# Literaturverzeichnis

- ACHINGER, G.: Das Studium des Lehrers. Berlin 1969.
- COMBE, A.: Kritik der Lehrerrolle. München 1971.
- CRONBACH, L. J., und P. E. MEEHL: Construct validity in psychological tests. *Psychological Bulletin* 52 (1955), S. 281–302.
- FRECH, H.-W.: Empirische Untersuchungen zur Ausbildung von Studienreferendaren. Berufsvorbereitung und Fachsozialisation von Gymnasiallehrern. *Studien und Berichte* 34A, Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin 1976.
- FÜRSTENAU, P.: Zur Psychoanalyse der Schule als Institution. In: *Zur Theorie der Schule*, Hrsg. P. FÜRSTENAU u. a. Weinheim 1969, S. 9–26.
- HÄNDLE, Ch.: Lehrerausbildung (Geschichte, Studium, Organisation). In: *Enzyklopädie Erziehungswissenschaften*, Bd. 10, Ausbildung und Sozialisation in der Hochschule, Hrsg. L. HUBER. Stuttgart 1983, S. 616–638.
- HEBEL, K.-H.: Empirische Untersuchungen zur Ausbildung von Studienreferendaren. Methodologische Implikationen einer Feldstudie zur Gymnasiallehrausbildung, konkretisiert an ausgewählten Beispielen zur Berufsmotivation. *Studien und Berichte* 34C, Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin 1976.
- HITPASS, J.: Das Studien- und Berufsschicksal von Volksschullehrern. Bielefeld 1970.
- HORN, H.: Volksschullehrernachwuchs – Untersuchungen zur Quantität und Qualität. Frankfurt a. M. 1968.
- JENNE, M., M. KRÜGER und U. MÜLLER-PLANTENBERG: *Student im Studium*. Berlin 1969.
- KLINGLER, J.: Wird der Lehrerberuf ein Frauenberuf? *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 1 (1970), S. 39–61.
- KOCH, J. J.: *Lehrer, Studium und Beruf*. Ulm 1972.
- LUCKER, E.: Volksschule und Volksschullehrerberuf im Urteil und Erleben. *Katholische Frauenbildung* 63 (1962), S. 401–419.
- MAIS, R.: Der Lehrerberuf und der Lehrermangel aus studentischer Sicht. *Pädagogische Rundschau* 17 (1963), S. 783–795.
- OESTERREICH, D.: Vorschläge von Berufsanfängern für Veränderungen der Lehrerausbildung. *Zeitschrift für Pädagogik* 6 (1987).
- OESTERREICH, D.: *Lehrerkooperation und Lehrersozialisation (in Vorbereitung)*.
- PROJEKTGRUPPE JUGENDBÜRO: *Subkultur und Familie als Orientierungsmuster*. München 1977.
- DE RUDDER, H. (Hrsg.): *Die Lehrerbildung zwischen Pädagogischer Hochschule und Universität. Probleme des Lehrerstudiums*. Bad Heilbrunn/Obb. 1982.
- STATISTISCHES BUNDESAMT WIESBADEN: *Prüfungen an Hochschulen. Wintersemester 1978/79 und Sommersemester 1979*. Wiesbaden 1979.
- UNDEUTSCH, U.: *Motive der Abiturienten für die Wahl oder Ablehnung des Volksschullehrerberufs*. Frankfurt a. M. 1964.
- WÄLTZ, B.: *Berufbelastung und Realitätsdeutung von Lehrern. Eine empirische Untersuchung*. Frankfurt a. M. 1980.

# Anhang: Fragebogen

MAX-PLANCK-INSTITUT  
FÜR BILDUNGSFORSCHUNG

I Berlin 33 - Dahlem  
Lentzeallee 94

## FRAGEBOGEN für Absolventen der Pädagogischen Hochschule

1. Geburtsdatum: .....
2. Geburtsort: .....
3. Wie ist Ihr Familienstand?
  1. Ledig ..... [ ]
  2. Verheiratet ..... [ ]
  3. Geschieden ..... [ ]
4. Leben Sie mit Kindern zusammen?
  1. Ja, mit eigenen Kindern\* ..... [ ]
  2. Ja, mit Kindern des Partners\* ..... [ ]
  3. Ja, mit anderen Kindern in einer Wohngemeinschaft\* ..... [ ]
  4. Nein ..... [ ]
  5. Sonstiges .....
- 4.\* *Wieviele Kinder sind das?* .....
5. Wo wohnen Sie?
  1. Bei den Eltern ..... [ ]
  2. Zur Untermiete ..... [ ]
  3. Allein ..... [ ]
  4. Zu zweit, mit einem festen Partner\* ..... [ ]
  5. In einer Wohngemeinschaft mit einem festen Partner\* ..... [ ]
  6. Mit Bekannten zusammen ..... [ ]
  7. In einer Wohngemeinschaft allein ..... [ ]
  8. Sonstiges .....
- 5.\* *Falls Sie mit einem (r) festen Partner (in) zusammenleben, was ist die Tätigkeit Ihres (r) Partners (in)?* .....

*\*Bei Zustimmung zu mit \* gekennzeichneten Antworten bitte immer auch die folgenden KURSIV geschriebenen Zusatzfragen beantworten.  
Selbstverständlich können Sie auch andere als die vorgegebenen Antworten aufschreiben.*

6. Welche Berufsausbildung haben Ihre Eltern?
1. Berufsausbildung des Vaters .....
  2. Berufsausbildung der Mutter .....
7. Welche Tätigkeit haben Ihre Eltern zur Zeit der Aufnahme Ihres PH-Studiums ausgeübt?
1. Ausgeübte Tätigkeit des Vaters .....
  2. Ausgeübte Tätigkeit der Mutter .....
8. Wo war Ihre Mutter damals tätig?
1. Im Öffentlichen Dienst ..... [ ]
  2. Im Dienstleistungsbereich, z.B. Versicherungen, Banken, Geschäfte ..... [ ]
  3. Als Selbständige ..... [ ]
  4. In der Produktion ..... [ ]
  5. Sonstiges .....
9. Wo war Ihr Vater damals tätig?
1. Im Öffentlichen Dienst ..... [ ]
  2. Im Dienstleistungsbereich, z.B. Versicherungen, Banken, Geschäfte ..... [ ]
  3. Als Selbständiger ..... [ ]
  4. In der Produktion ..... [ ]
  5. Sonstiges .....
10. Welchen Schulabschluß haben Ihre Eltern?
1. Schulabschluß des Vaters .....
  2. Schulabschluß der Mutter .....
11. Wann sind Ihre Eltern geboren?
1. Geburtsjahr des Vaters .....
  2. Geburtsjahr der Mutter .....
12. Wie würden Sie insgesamt selbst den sozialen Status Ihrer Familie einschätzen?
1. Oberschicht ..... [ ]
  2. Obere Mittelschicht ..... [ ]
  3. Mittlere Mittelschicht ..... [ ]
  4. Untere Mittelschicht ..... [ ]
  5. Arbeiterschicht ..... [ ]
  6. Randgruppen ..... [ ]
  7. Sonstiges .....
13. In welcher Umgebung sind Sie aufgewachsen?  
(Mehrfachnennungen möglich)
1. Im Innenbezirk einer Großstadt ..... [ ]
  2. Im Außenbezirk einer Großstadt ..... [ ]
  3. In einer Kleinstadt ..... [ ]
  4. In einem Dorf ..... [ ]

14. Welche Art von Hochschulreife haben Sie?

- 1. „Normales“ Abitur ..... [ ]
- 2. Abitur nachgemacht\* ..... [ ]
- 3. Begabtenabitur\* ..... [ ]
- 4. Allgemeine Hochschulreife auf Grund eines Fachhochschulstudiums\* ..... [ ]
- 5. Fachgebundene Hochschulreife\* ..... [ ]
- 6. Sonstiges ..... [ ]

*\*NUR FÜR STUDENTEN DES ZWEITEN BILDUNGSWEGS*

14a. Welchen Abschluß haben Sie bei Abgang von der Schule gehabt?

- 1. Keinen ..... [ ]
- 2. „Volksschule“ ..... [ ]
- 3. Realschule abgebrochen ..... [ ]
- 4. Realschulabschluß ..... [ ]
- 5. Gymnasium abgebrochen ..... [ ]
- 6. Sonstiges ..... [ ]

14b. Haben Sie nach Ihrem Schulabgang eine Tätigkeit ausgeübt?

- 1. Ja ..... [ ]
- 2. Nein ..... [ ]

14c. Welche Tätigkeiten waren das?

	<i>Ausbildung abgeschlossen?</i>	
	<i>Ja</i>	<i>Nein</i>
1. ....	[ ]	[ ]
2. ....	[ ]	[ ]
3. ....	[ ]	[ ]

14d. Warum haben Sie die Hochschulreife nachgeholt?

.....  
 .....  
 .....

14e. Wer hat Sie bei dieser Entscheidung unterstützt?  
 (Mehrfachnennungen möglich)

- 1. Bekannte, Freunde ..... [ ]
- 2. Ehepartner ..... [ ]
- 3. Eltern, Verwandte, Bekannte der Eltern ..... [ ]
- 4. Niemand ..... [ ]



WIEDER FÜR ALLE

15. Haben Sie **nach** dem Erwerb der Hochschulreife und **bevor** Sie das Lehrerstudium aufgenommen haben etwas anderes gemacht oder studiert? (Mehrfachnennungen möglich)
- 1. Nein ..... [ ]
  - 2. Ja, ich habe eine Ausbildung als .....  
begonnen ..... [ ]  
abgeschlossen ..... [ ]
  - 3. Ja, ich habe ein anderes Studium begonnen, nämlich .....
  - 4. Ja, ich habe gearbeitet als .....
16. Welches war Ihr Berufswunsch bei Erwerb der Hochschulreife?
- 1. Lehrer ..... [ ]
  - 2. Ein anderer Beruf, nämlich\* .....
- 16.\* Wenn Ihr Berufswunsch ein anderer als Lehrer war, warum haben Sie ihn nicht realisiert?  
(Mehrfachnennungen möglich)
- 1. Die Berufsaussichten sind zu schlecht ..... [ ]
  - 2. Mir wurde abgeraten ..... [ ]
  - 3. Im Studienfach bestand numerus clausus ..... [ ]
  - 4. Habe es mir nicht zugetraut ..... [ ]
  - 5. Sonstiges .....
17. Wie finanzieren Sie Ihr Studium?  
(Mehrfachnennungen möglich)
- 1. Mit Bafög ..... [ ]
  - 2. Mit Geld von den Eltern ..... [ ]
  - 3. Mit Geld vom Partner ..... [ ]
  - 4. Durch eigenen Verdienst ..... [ ]
  - 5. Mit erspartem Geld ..... [ ]
  - 6. Sonstiges .....
18. Wieviel haben Sie während Ihres Studiums monatlich durchschnittlich für Ihren Lebensunterhalt ausgegeben?
- 1. Unter 500,- DM ..... [ ]
  - 2. Bis 600,- DM ..... [ ]
  - 3. Bis 700,- DM ..... [ ]
  - 4. Bis 800,- DM ..... [ ]
  - 5. Bis 900,- DM ..... [ ]
  - 6. Bis 1000,- DM ..... [ ]
  - 7. Über 1000,- DM ..... [ ]
19. Haben Sie neben Ihrem Studium gearbeitet, um Geld zu verdienen?  
(Mehrfachnennungen möglich)
- 1. Nein ..... [ ]
  - 2. Ja, in den Semesterferien ..... [ ]
  - 3. Ja, regelmäßig neben dem Studium im Semester durchschnittlich ..... Stunden wöchentlich

20. Wieviel Zeit haben Sie durchschnittlich wöchentlich für Ihr Studium aufgewendet?

In Stunden

- 1. Wochenstunden des Stundenplans ..... [ ]
- 2. Arbeitsgruppen ..... [ ]
- 3. Individuelle Lektüre ..... [ ]
- 4. Hausarbeiten, Referate ..... [ ]
- 5. Fahrzeiten ..... [ ]

21. Wollen Sie nach Abschluß Ihrer 1. Staatsprüfung gleich als Lehrer arbeiten oder wollen Sie noch weitere Spezialisierungen oder andere Studien anschließen?

- 1. Will gleich als Lehrer arbeiten ..... [ ]
- 2. Will mich spezialisieren als ..... [ ]
- 3. Will noch ..... studieren

22. Welches sind Ihre Wahlfächer an der PH?

- 1. ....
- 2. ....

23. Haben Sie, als Sie zur Schule gegangen sind, Erfahrungen mit Gruppenarbeit gemacht?  
(Bitte ankreuzen - Mehrfachnennungen möglich)

- |                             | Häufig | Selten | Nie |
|-----------------------------|--------|--------|-----|
| 1. Im Unterricht            | [ ]    | [ ]    | [ ] |
| 2. In Arbeitsgemeinschaften | [ ]    | [ ]    | [ ] |
| 3. Bei den Hausaufgaben     | [ ]    | [ ]    | [ ] |
| 4. Sonstiges .....          |        |        |     |

24. Haben Sie im Studium in Gruppen gearbeitet?  
(Bitte ankreuzen - Mehrfachnennungen möglich)

- |  | Häufig | Selten | Nie |
|--|--------|--------|-----|
| 1. Semesterweise im Rahmen einzelner Lehrveranstaltungen | [ ]    | [ ]    | [ ] |
| 2. Im Didaktikum   | [ ]    | [ ]    | [ ] |
| 3. Kontinuierlich in einem Studienkollektiv              | [ ]    | [ ]    | [ ] |
| 4. Privat mit Bekannten                                  | [ ]    | [ ]    | [ ] |
| 5. Sonstiges .....                                       |        |        |     |

25. Haben Sie selbst schon Gruppenarbeit organisiert?  
(Mehrfachnennungen möglich)

- 1. Als ich noch zur Schule ging ..... [ ]
- 2. In nebenamtlichen Tätigkeiten und Jobs ..... [ ]
- 3. Im Studium ..... [ ]
- 4. Als Unterrichtender im Rahmen des Didaktikums ..... [ ]
- 5. Ich habe bei der Organisation von Gruppenarbeit hospitiert ..... [ ]
- 6. Ich habe mich theoretisch mit der Organisation von Gruppenarbeit beschäftigt ..... [ ]
- 7. Ich habe nur vage Vorstellungen von der Organisation von Gruppenarbeit ..... [ ]
- 8. Sonstiges .....

26. Welche Arbeitsform ist Ihnen am liebsten?  
(Mehrfachnennungen möglich)
1. Allein ..... [ ]
  2. Mit ein bis zwei festen Freunden ..... [ ]
  3. Mit einer Gruppe ..... [ ]
  4. Sonstiges .....
27. Welche Vorerfahrungen haben Sie bisher mit Gesamtschulen?  
(Mehrfachnennungen möglich)
1. Bin selbst als Schüler auf einer Gesamtschule gewesen ..... [ ]
  2. Habe gute Bekannte an der Gesamtschule ..... [ ]
  3. Habe Lehrveranstaltungen über die Gesamtschule besucht ..... [ ]
  4. War im Didaktikum an der Gesamtschule ..... [ ]
  5. Habe mich mit Literatur zur Gesamtschule beschäftigt ..... [ ]
  6. Nein, habe bisher keine Erfahrungen ..... [ ]
28. Waren Sie früher in Ihrer Freizeit viel mit Gleichaltrigen zusammen?
1. Ja, sehr häufig ..... [ ]
  2. Ja, ab und zu ..... [ ]
  3. War viel allein ..... [ ]
  4. War viel mit Erwachsenen zusammen ..... [ ]
  5. Sonstiges .....
29. Waren Sie außerhalb der Schule noch in festen Gruppen?
- |                                   | Bis 6 Jahre | Bis 12 Jahre | Ab 12 Jahre |
|-----------------------------------|-------------|--------------|-------------|
| 1. Im Kindergarten                | [ ]         | [ ]          | [ ]         |
| 2. Im Hort                        | [ ]         | [ ]          | [ ]         |
| 3. Im Jugendheim                  | [ ]         | [ ]          | [ ]         |
| 4. In einer Jugendgruppe          | [ ]         | [ ]          | [ ]         |
| 5. Im Sportverein                 | [ ]         | [ ]          | [ ]         |
| 6. In einer festen Freundesclique | [ ]         | [ ]          | [ ]         |
| 7. Sonstiges .....                |             |              |             |
30. Haben Sie schon einmal aktiv in einer Interessenvertretung mitgearbeitet?  
(Mehrfachnennungen möglich)
1. Nein ..... [ ]
  2. In einer Schülervertretung ..... [ ]
  3. In einer Studentenvertretung ..... [ ]
  4. In einer Betriebsjugendvertretung ..... [ ]
  5. Im Betriebs- oder Personalrat ..... [ ]
  6. Sonstiges .....
31. Sind Sie gewerkschaftlich organisiert?
1. Ja ..... [ ]
  2. Nein\* ..... [ ]

31.\* *Haben Sie die Absicht in eine Gewerkschaft einzutreten?*

- 1. *Ja* ..... [ ]
- 2. *Nein* ..... [ ]
- 3. *Ich bin noch unentschieden* ..... [ ]

32. *Denken Sie im großen und ganzen eher gern oder ungern an Ihre Schul- und Spielkameraden zurück?*

- 1. *Sehr gern* ..... [ ]
- 2. *Eher gern* ..... [ ]
- 3. *Weder gern noch ungern* ..... [ ]
- 4. *Eher ungern* ..... [ ]
- 5. *Sehr ungern* ..... [ ]
- 6. *Ganz unterschiedlich* ..... [ ]

33. *Haben Sie schon jüngere Kinder betreut?*

- 1. *Nein* ..... [ ]
- 2. *Gelegentlich\** ..... [ ]
- 3. *Längerfristig\** ..... [ ]

	<i>Während der Schulzeit</i>	<i>Während des Studiums</i>	<i>Während berufl. Tätigkeit</i>
33.* <i>Geschwister und Verwandte</i>	[ ]	[ ]	[ ]
<i>Als Babysitter</i>	[ ]	[ ]	[ ]
<i>Nachhilfeunterricht</i>	[ ]	[ ]	[ ]
<i>Leitung von Jugendgruppen</i>	[ ]	[ ]	[ ]
<i>Betreuung von Ferienlagern u.ä.</i>	[ ]	[ ]	[ ]
<i>Betreuung von Schularbeitszirkeln u.ä.</i>	[ ]	[ ]	[ ]
<i>Sonstiges</i>	[ ]	[ ]	[ ]

34. *Waren Sie in Ihren letzten Schuljahren im großen und ganzen ein eher guter oder eher schlechter Schüler?*

- 1. *Ein sehr guter Schüler* ..... [ ]
- 2. *Ein guter Schüler* ..... [ ]
- 3. *Ein mittelmäßiger Schüler* ..... [ ]
- 4. *Ein schlechter Schüler* ..... [ ]
- 5. *Ein sehr schlechter Schüler* ..... [ ]

35. *Wie reagierten Ihre Eltern bei Beschwerden von Lehrern?*

*Wegen schlechter Leistungen:*

- 1. *Sie übernahmen meistens die Kritik* ..... [ ]
- 2. *Sie unterstützten meistens meine Auffassung* ..... [ ]
- 3. *Sie reagierten ganz unterschiedlich* ..... [ ]
- 4. *Das war ihnen egal* ..... [ ]
- 5. *Das kam nicht vor* ..... [ ]

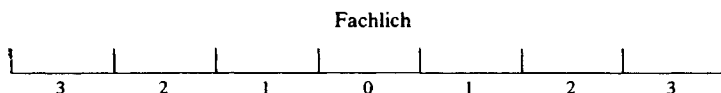
Wegen schlechten Benehmens:

1. Sie übernahmen meistens die Kritik ..... [ ]
2. Sie unterstützten meistens meine Auffassung ..... [ ]
3. Sie reagierten ganz unterschiedlich ..... [ ]
4. Das war ihnen egal ..... [ ]
5. Das kam nicht vor ..... [ ]

36. Haben Ihre Eltern gute Schulleistungen verlangt?

1. Ja, vor allem meine Mutter ..... [ ]
2. Ja, vor allem mein Vater ..... [ ]
3. Beide haben gute Leistungen gefordert ..... [ ]
4. Das war beiden egal ..... [ ]

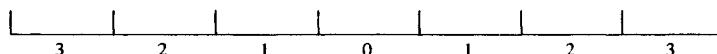
37. Wie schätzen Sie die Lehrer Ihrer letzten Schuljahre ein? (Bitte kreuzen Sie auf den beiden Skalen an, wie Sie Ihre Lehrer einordnen würden)



Die meisten konnten etwas

Die meisten konnten nichts

Im persönlichen Umgang



Die meisten waren an  
ihren Schülern interessiert.

Den meisten waren  
ihre Schüler egal.

38. Kam es vor, daß Schüler von Lehrern anderen Lehrern gegenüber unterstützt wurden?

1. Ja, des öfteren ..... [ ]
2. Ja, gelegentlich ..... [ ]
3. Kann mich nicht erinnern ..... [ ]
4. Nein, nie ..... [ ]

39. Haben Sie Lehrer gehabt, die für Sie ein Vorbild sind?

1. Ja ..... [ ]
2. Nein ..... [ ]

40. Sind Sie gerne zur Schule gegangen?

1. Ja ..... [ ]
2. Nein ..... [ ]

41. Welche Fächer haben Ihnen in der Schule am meisten Spaß gemacht, und woran lag das?

Fächer	An den ver- mittelten Inhalten	An außerschulischen Anregungen	Am Lehrer
1. ....	[ ]	[ ]	[ ]
2. ....	[ ]	[ ]	[ ]
3. ....	[ ]	[ ]	[ ]
4. ....	[ ]	[ ]	[ ]

42. Wie schätzen Sie Ihre Erziehung ein?

1. Sehr streng ..... [ ]
2. Eher streng ..... [ ]
3. Durchschnittlich ..... [ ]
4. Eher liberal ..... [ ]
5. Sehr liberal ..... [ ]

43. Haben Sie Geschwister?

1. Ja\* ..... [ ]
2. Nein ..... [ ]

43.\* *Tragen Sie bitte Geburtsjahr und Geschlecht von sich und Ihren Geschwistern ein und geben Sie an, welche ihrer Geschwister genauso, welche liberaler und welche strenger als Sie erzogen wurden.*

	<i>Geburtsjahr</i>	<i>Geschlecht</i>	<i>Strenger</i>	<i>Liberaler</i>	<i>Genauso</i>
1.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
2.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
3.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
4.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
5.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
6. <i>Sonstiges</i> .....					

44. Haben Ihre Eltern viel Zeit für Sie gehabt?

1. Ja, beide ..... [ ]
2. Ja, meine Mutter ..... [ ]
3. Ja, mein Vater ..... [ ]
4. Durchschnittlich ..... [ ]
5. Nein, beide nicht ..... [ ]
6. Sonstiges ..... [ ]

45. War Ihre Mutter während Ihrer Kindheit und Jugend berufstätig?

Ihr Alter	Berufstätigkeit der Mutter			
	Nein	Zeitweise	Größtenteils halbtags	Größtenteils ganztags
0- 3	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
3- 6	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
6-12	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
12-18	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]

46. Wer Ihrer Eltern hat auf Ihre Erziehung mehr Einfluß gehabt?

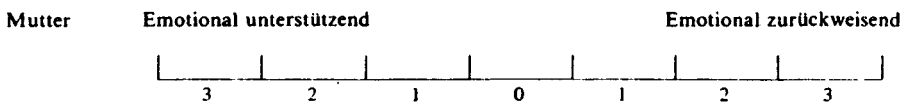
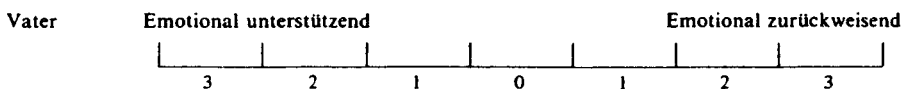
1. Meine Mutter ..... [ ]
2. Mein Vater ..... [ ]
3. Beide Eltern hatten gleich starken Einfluß ..... [ ]
4. Bin nur bei einem Elternteil aufgewachsen ..... [ ]
5. Sonstiges ..... [ ]

47. Wer war bei Konflikten mit Ihren Eltern eher nachgiebiger und wer war eher härter?

1. Mein Vater war härter, meine Mutter nachgiebiger ..... [ ]
2. Meine Mutter war härter, mein Vater war nachgiebiger ..... [ ]
3. Beide verhielten sich gleich ..... [ ]
4. Es gab keine Konflikte mit meinen Eltern ..... [ ]
5. Bin nur bei einem Elternteil aufgewachsen ..... [ ]
6. Sonstiges ..... [ ]

48. Wie war die Beziehung Ihrer Eltern zu Ihnen als Kind?

(Bitte kreuzen Sie auf den beiden Skalen an, wie Sie Ihre Eltern einordnen würden)



49. Wie ist heute das Verhältnis zu Ihren Eltern?

	Vater	Mutter
1. Gut	[ ]	[ ]
2. Schlecht	[ ]	[ ]
3. Widersprüchlich	[ ]	[ ]
4. Gleichgültig	[ ]	[ ]
5. Nicht mehr am Leben	[ ]	[ ]

50. Welche Beteiligungsmöglichkeiten für Studenten halten Sie für sinnvoll?  
(Mehrfachnennungen möglich)
1. An studentischen Angelegenheiten (Informationsveranstaltungen, Mensa, Feste, soziale Angelegenheiten) ..... [ ]
  2. Bei der Planung von Lehrveranstaltungen ..... [ ]
  3. Bei der Entwicklung von Studienplänen ..... [ ]
  4. Bei der Festlegung von Prüfungsordnungen ..... [ ]
  5. Bei der Berufung von Hochschullehrern ..... [ ]
  6. Bei der Festlegung und Finanzierung von Forschungsvorhaben ..... [ ]
  7. Sonstiges ..... [ ]
51. Ordnen Sie bitte die im folgenden genannten Prinzipien der Lehrerausbildung nach Wichtigkeit (Gewichten Sie sie durch Zuordnen der Zahlen von 1-6. Die Zahl 1 bezeichnet das Ihnen von den hier angegebenen Prinzipien wichtigste, die Zahl 6 das am wenigsten wichtige).
1. Sozialwissenschaftliche Analyse von Schule und Schülern ..... [ ]
  2. Vermittlung von Fachwissen ..... [ ]
  3. Lernen durch Hospitationen und eigene Praxis ..... [ ]
  4. Vermittlung von Unterrichtsmethoden ..... [ ]
  5. Vermittlung kooperativer Fähigkeiten ..... [ ]
  6. Sammlung und Aufarbeitung eigener Erfahrungen ..... [ ]
52. Wie sollte Ihrer Auffassung nach innerhalb der Lehrerausbildung der Kontakt zur beruflichen Praxis organisiert werden?
1. Ich bin für eine Ausweitung. Vom 1. Semester an sollten regelmäßig Hospitationen und eigene Unterrichtsversuche in der Schule stattfinden ..... [ ]
  2. Ich bin für eine begrenzte Ausweitung. Es sollte mehr als bisher hospitiert werden, eigener Unterricht jedoch erst nach intensiver Vorbereitung durchgeführt werden ..... [ ]
  3. Es sollte so bleiben wie es ist. (Hospitationen und eigene Praxis im Rahmen des Didaktikums) ..... [ ]
  4. Es sollten, wie in der Gymnasiallehrerausbildung, zwei 4-wöchige Praktika in den Semesterferien gefordert werden ..... [ ]
  5. Ausgedehntere Hospitationen und Unterrichtsversuche sollten erst nach Abschluß des Hochschulstudiums in der zweiten Ausbildungsphase stattfinden ..... [ ]
  6. Sonstiges ..... [ ]
53. Warum wollen Sie Lehrer werden?  
(Mehrfachnennungen möglich)
1. Weil ich gerne mit Kindern und Jugendlichen zusammen bin ..... [ ]
  2. Weil ich als Lehrer viel Freizeit habe ..... [ ]
  3. Weil ich gerne Wissen in meinem Wahlfach vermitteln möchte ..... [ ]
  4. Weil ich schon immer gerne Lehrer werden wollte ..... [ ]
  5. Weil mich die gute Bezahlung und die Sicherheit als Beamter anziehen ..... [ ]
  6. Weil ich sympathische Lehrer kenne und es ähnlich machen möchte ..... [ ]
  7. Weil man als Lehrer gut berufliche und politische Arbeit verbinden kann ..... [ ]
  8. Weil ich in meiner Schulzeit schlechte Erfahrungen gemacht habe und es besser machen möchte ..... [ ]



9. Weil mir nichts anderes eingefallen ist ..... [ ]
  10. Weil die Ausbildung relativ kurz ist ..... [ ]
  11. Weil die Tätigkeit als Lehrer interessant, vielseitig und abwechslungsreich ist ..... [ ]
  12. Weil man als Lehrer gut berufliche und familiäre Aufgaben verbinden kann ..... [ ]
  13. Weil man in seinem Beruf relativ viel Freiheit hat ..... [ ]
  14. Weil ich mir ein anderes Studium nicht zugetraut habe ..... [ ]
  15. Weil man im Lehrstudium eine vielseitige Allgemeinbildung erhält ..... [ ]
  16. Weil man als Lehrer eine wichtige gesellschaftliche Aufgabe hat ..... [ ]
  17. Sonstiges .....
54. Was ist Ihnen für Ihren Unterricht am wichtigsten?  
(Kreuzen Sie bitte maximal 4 der vorgegebenen Antworten an)
1. Ein gutes Verhältnis zu den Schülern ..... [ ]
  2. Vermittlung von Fachwissen ..... [ ]
  3. Häufiger Wechsel der Arbeitsform ..... [ ]
  4. Verwendung unterschiedlicher Medien ..... [ ]
  5. Konsequentes Durchgreifen ..... [ ]
  6. Kooperation der Schüler ..... [ ]
  7. Problemorientierte Diskussion mit den Schülern ..... [ ]
  8. Unterstützung von Selbstdisziplin ..... [ ]
  9. Sonstiges .....
55. Bitte, beschreiben Sie kurz, wo Sie Ihre zentralen Probleme als Berufsanfänger sehen?

56. Können Sie Kommentare zum Fragebogen geben (Kritik, Anmerkungen, Vorschläge, Ergänzungen)?

57. Haben Sie Interesse an einer weiteren Zusammenarbeit mit uns?

1. Ich bin nicht daran interessiert ..... [ ]
2. Ich bitte um Zusendung der Ergebnisse der Fragebogenerhebung ..... [ ]
3. Ich würde mich gerne an der Verlaufsuntersuchung beteiligen ..... [ ]
4. Ich möchte an der Auswertung und Interpretation der Ergebnisse mitarbeiten ..... [ ]
5. Sonstiges ..... [ ]

## **Veröffentlichungen der Reihe STUDIEN UND BERICHTe des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung**

### **Im Buchhandel erhältliche Bände (über den Verlag Klett-Cotta zu beziehen)**

- 38 Sigurjón Björnsson and Wolfgang Edelstein  
in collaboration with Kurt Kreppner  
Explorations in Social Inequality.  
Stratification Dynamics in Social and Individual Development in Iceland.  
172 S. Erschienen 1977.  
ISBN 3-12- 98242 0-0
- 39 Reinhard Franzke  
Berufsausbildung und Arbeitsmarkt.  
Funktionen und Probleme des „dualen Systems“.  
211 S. Erschienen 1978.  
ISBN 3-12- 98243 0-8
- 40 Beate Kraus  
Qualifikation und technischer Fortschritt.  
Eine Untersuchung über Entwicklungen in der industriellen Produktion.  
143 S. Erschienen 1979.  
ISBN 3-12- 98244 0-5
- 41 Jürgen Baumert  
in Zusammenarbeit mit Diether Hopf  
Curriculumentwicklung und Lehrerfortbildung für die Berliner Gesamtschulen.  
Ergebnisse von Lehrerbefragungen zur curriculumbezogenen Fortbildung und zur Rekrutierung von Gesamtschullehrern.  
167 S. Erschienen 1980.  
ISBN 3-12- 98245 0-2
- 42 Manfred Auwärter  
Sprachgebrauch in Abhängigkeit von Merkmalen der Sprecher und der Sprechsituation.  
Eine soziolinguistische Untersuchung.  
365 S. Erschienen 1982.  
ISBN 3-12- 98246 0-X
- 43 Eberhard Schröder  
Entwicklungssequenzen konkreter Operationen: Eine empirische Untersuchung individueller Entwicklungsverläufe der Kognition.  
112 S. Erschienen 1986.  
ISBN 3-608- 98247-7
- 44 Diether Hopf  
Herkunft und Schulbesuch ausländischer Kinder.  
Eine Untersuchung am Beispiel griechischer Schüler.  
114 S. Erschienen 1987.  
ISBN 3-608- 98248-5
- 45 Hans-Peter Füssel  
Elternrecht und Schule.  
Ein Beitrag zum Umfang des Elternrechts in der Schule für Lernbehinderte.  
501 S. Erschienen 1987.  
ISBN 3-608- 98249-3
- 46 Detlef Oesterreich  
Die Berufswahlentscheidung von jungen Lehrern.  
115 S. Erschienen 1987.  
ISBN 3-608- 98251-5

### **Vergriffene Bände (Restexemplare teilweise noch im Max-Planck-Institut für Bildungsforschung erhältlich)**

- 1 Marianne von Rundstedt  
Die Studienförderung in Frankreich in den Jahren 1950–1962.  
108 S. Erschienen 1965.
- 2 Fritz Joachim Weiß  
Entwicklungen im Besuch berufsbildender Schulen in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland 1957 bis 1963.  
108 S. Erschienen 1965.
- 3 Lothar Krappmann  
Die Zusammensetzung des Lehrkörpers an den Pädagogischen Hochschulen und entsprechenden Einrichtungen.  
Wintersemester 1964/65.  
155 S. Erschienen 1966.
- 4 Klaus Herzog  
Das Arbeiten mit Kostenlimits im englischen Schulbau.  
Ministry of Education, London.  
Kostenstudie.  
191 S. Erschienen 1965.
- 5 Marianne von Rundstedt  
Die Studienförderung in Belgien 1950 bis 1963.  
115 S. Erschienen 1966.

- 6 Gerhard Kath, Christoph Oehler und Roland Reichwein  
Studienweg und Studienerfolg.  
Eine Untersuchung über Verlauf und Dauer des Studiums von 2.000 Studienanfängern des Sommersemesters 1957 in Berlin, Bonn, Frankfurt/Main und Mannheim.  
Mit einem Vorwort von Dietrich Goldschmidt.  
228 S. Erschienen 1966.
- 7 Wolfgang Lempert  
Die Konzentration der Lehrlinge auf Lehrberufe in der Bundesrepublik Deutschland, in der Schweiz und in Frankreich 1950 bis 1963.  
Eine statistische Untersuchung.  
98 S. Erschienen 1966.
- 8 Rosemarie Nave-Herz  
Vorberuflicher Unterricht in Europa und Nordamerika – eine Übersicht.  
Eingeleitet von Wolfgang Lempert.  
152 S. Erschienen 1966.
- 9A Klaus Hüfner  
Bibliographische Materialien zur Hochschulforschung.  
Hochschulökonomie und Bildungsplanung.  
Zweite erweiterte Auflage, 179 S.  
Erschienen 1968.
- 9B Susanne Kleemann  
Bibliographische Materialien zur Hochschulforschung.  
Sozialisationsprozesse und Einstellungsveränderungen in der Hochschule am Beispiel USA.  
178 S. Erschienen 1969.
- 10 Klaus Herzog und Guy Oddie (OECD)  
Technologische oder ökonomische Lösung des Schulbauproblems.  
Wirtschaftlichkeit im Schulbau.  
307 S. Erschienen 1968.
- 11 Werner Kalb  
Stiftungen und Bildungswesen in den USA.  
246 S. Erschienen 1968.
- 12 Wolfgang Edelstein, Fritz Sang und Werner Stegelmann  
Unterrichtsstoffe und ihre Verwendung in der 7. Klasse der Gymnasien in der BRD (Teil I).  
Eine empirische Untersuchung.  
319 S. Erschienen 1968.
- 13 Klaus Huhse  
Theorie und Praxis der Curriculum-Entwicklung.  
Ein Bericht über Wege der Curriculum-Reform in den USA mit Ausblicken auf Schweden und England.  
227 S. Erschienen 1968.
- 14 Willi Voelmy  
Systematische Inhaltsanalysen von Quellentexten zum Polytechnischen Unterricht in der zehnklassigen allgemeinbildenden polytechnischen Oberschule der DDR 1959 bis 1966.  
139 S. Erschienen 1968.
- 15 Hedwig Rudolph  
Finanzierungsaspekte der Bildungsplanung dargestellt am Beispiel des Schulsystems in Bayern.  
146 S. Erschienen 1969.
- 16 Franz Scherer  
Ökonomische Beiträge zur wissenschaftlichen Begründung der Bildungspolitik.  
193 S. Erschienen 1969.
- 17 Klaus Hüfner  
Traditionelle Bildungsökonomie und systemorientierte Bildungsplanung.  
201 S. Erschienen 1969.
- 18 Ulrich Oevermann  
Sprache und soziale Herkunft.  
Ein Beitrag zur Analyse schichtenspezifischer Sozialisationsprozesse und ihrer Bedeutung für den Schulerfolg.  
327 S. Erschienen 1970 (übernommen in die edition suhrkamp als Nr. 519).
- 19 Wolfgang Berger  
Zur Theorie der Bildungsnachfrage.  
Ein Beitrag zur Analyse schichtenspezifischer Determinanten privater Nachfrage nach formaler Bildung.  
162 S. Erschienen 1969.
- 20 Adolf Kell  
Die Vorstellungen der Verbände zur Berufsausbildung (2 Bände).  
616 S. insgesamt. Erschienen 1970.
- 21 Frank Händle  
Management in Forschung und Entwicklung.  
Bibliographische Materialien mit einer Einführung.  
167 S. Erschienen 1971.
- 22 Peter Müller  
Dokumentation zur Lehrerbildung (2 Bände).  
550 S. insgesamt. Erschienen 1971.
- 23 Wolfgang Armbruster  
Arbeitskräftebedarfsprognosen als Grundlage der Bildungsplanung.  
Eine kritische Analyse.  
210 S. Erschienen 1971.
- 24 Hartmut J. Zeiher  
Unterrichtsstoffe und ihre Verwendung in der 7. Klasse des Gymnasiums in der BRD (Teil II).  
Deutschunterricht.  
261 S. Erschienen 1972.

- 25 Claus Oppelt, Gerd Schrick und Armin Bremmer  
 Gelernte Maschinenschlosser im industriellen Produktionsprozeß.  
 Determinanten beruflicher Autonomie an Arbeitsplätzen von Facharbeitern und Technischen Angestellten in der Westberliner Industrie.  
 184 S. Erschienen 1972.
- 26 Annegret Harnischfeger  
 Die Veränderung politischer Einstellungen durch Unterricht.  
 Ein Experiment zur Beeinflussung der Nationbezogenheit.  
 268 S. Erschienen 1972.
- 27 Enno Schmitz  
 Das Problem der Ausbildungsfinanzierung in der neoklassischen Bildungsökonomie.  
 127 S. Erschienen 1973.
- 28 Doris Elbers  
 Curriculumreformen in den USA.  
 Ein Bericht über theoretische Ansätze und praktische Reformverfahren mit einer Dokumentation über Entwicklungsprojekte.  
 205 S. Erschienen 1973.
- 29 Peter Matthias  
 Determinanten des beruflichen Einsatzes hochqualifizierter Arbeitskräfte.  
 Zur Berufssituation von Diplom-Kaufleuten.  
 205 S. Erschienen 1973.
- 30 Jens Naumann  
 Medien-Märkte und Curriculumrevision in der BRD.  
 Eine bildungsökonomische Studie zu den Entstehungsbedingungen und Verbreitungsmechanismen von Lernmitteln und Unterrichtstechnologien.  
 179 S. Erschienen 1974.
- 31 Gisela Klann  
 Aspekte und Probleme der linguistischen Analyse schichtenspezifischen Sprachgebrauchs.  
 304 S. Erschienen 1975.
- 32 Dirk Hartung und Reinhard Nuthmann  
 Status- und Rekrutierungsprobleme als Folgen der Expansion des Bildungssystems.  
 184 S. Erschienen 1975.
- 33 Helmut Köhler  
 Lehrer in der Bundesrepublik Deutschland.  
 Eine kritische Analyse statistischer Daten über das Lehrpersonal an allgemeinbildenden Schulen.  
 270 S. Erschienen 1975.
- 34A Hartmut-W. Frech  
 Empirische Untersuchungen zur Ausbildung von Studienreferendaren.  
 Berufsvorbereitung und Fachsozialisation von Gymnasiallehrern.  
 298 S. Erschienen 1976.
- 34B Roland Reichwein  
 Empirische Untersuchungen zur Ausbildung von Studienreferendaren.  
 Traditionelle und innovatorische Tendenzen in der beruflichen Ausbildung von Gymnasiallehrern.  
 352 S. Erschienen 1976.
- 34C Karl-Heinz Hebel  
 Empirische Untersuchungen zur Ausbildung von Studienreferendaren.  
 Methodologische Implikationen einer Feldstudie zur Gymnasiallehrausbildung, konkretisiert an ausgewählten Beispielen zur Berufsmotivation.  
 211 S. Erschienen 1976.
- 35 Hans-Ludwig Freese  
 Schulleistungsrelevante Merkmale der häuslichen Erziehungsumwelt.  
 Ergebnisse einer empirischen Untersuchung über Jungen und Mädchen der 7. Klasse des Gymnasiums.  
 141 S. Erschienen 1976.
- 36 Peter Siewert  
 Kostenrechnung für Schulen in öffentlicher Trägerschaft.  
 Fragen und Ansätze.  
 105 S. Erschienen 1976.
- 37 Claus Oppelt  
 Ingenieure im Beruf.  
 Eine empirische Analyse zertifikatsspezifischer Unterschiede im beruflichen Einsatz technischer Arbeitskräfte.  
 223 S. Erschienen 1976.

## Neuere Bücher aus dem Max-Planck-Institut für Bildungsforschung\*

### I. Klett-Cotta Verlag, Stuttgart

Klaus Hübner, Jens Naumann, Helmut Köhler und Gottfried Pfeffer  
Hochkonjunktur und Flaute: Bildungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland 1967–1980.  
361 S. Erschienen 1986.

Achim Leschinsky und Peter M. Roeder  
Schule im historischen Prozeß – Zum Wechselverhältnis von institutioneller Erziehung und gesellschaftlicher Entwicklung.  
545 S. Erschienen 1976 (vergriffen; erhältlich ist noch die Ullstein-Taschenbuch-Ausgabe Nr. 39055, erschienen 1983).

Knut Nevermann  
Der Schulleiter.  
Juristische und historische Aspekte zum Verhältnis von Bürokratie und Pädagogik.  
314 S. Erschienen 1982.

Gerd Sattler  
Englischunterricht im FEGA-Modell.  
Eine empirische Untersuchung über inhaltliche und methodische Differenzierung an Gesamtschulen.  
355 S. Erschienen 1981.

Diether Hopf  
Mathematikunterricht.  
Eine empirische Untersuchung zur Didaktik und Unterrichtsmethode in der 7. Klasse des Gymnasiums.  
251 S. Erschienen 1980.

Christel Hopf, Knut Nevermann und Ingo Richter  
Schulaufsicht und Schule.  
Eine empirische Analyse der administrativen Bedingungen schulischer Erziehung.  
428 S. Erschienen 1980.

Max-Planck-Institut für Bildungsforschung  
Projektgruppe Bildungsbericht (Hrsg.)  
Bildung in der Bundesrepublik Deutschland.  
Daten und Analysen.  
Bd. 1: Entwicklungen seit 1950.  
Bd. 2: Gegenwärtige Probleme.  
1404 S. Erschienen 1980.

Helga Zeiher, Hartmut J. Zeiher und Herbert Krüger  
Textschreiben als produktives und kommunikatives Handeln.  
Bd. 1: Beurteilung von Schülertexten.  
254 S. Erschienen 1979.

Helga Zeiher, Hartmut J. Zeiher und Herbert Krüger  
Textschreiben als produktives und kommunikatives Handeln.  
Bd. III: Synergetischer Textunterricht.  
170 S. Erschienen 1979.

Klaus Hübner und Jens Naumann  
Konjunkturen der Bildungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland.  
Bd. 1: Der Aufschwung (1960–1967).  
307 S. Erschienen 1977.

Lothar Krappmann  
Soziologische Dimensionen der Identität.  
Strukturelle Bedingungen für die Teilnahme an Interaktionsprozessen.  
231 S. Erschienen 1971 (Konzepte der Humanwissenschaften, 6. Auflage 1982).

Peter Damerow, Ursula Elwitz, Christine Keitel und Jürgen Zimmer  
Elementarmathematik: Lernen für die Praxis?  
Ein exemplarischer Versuch zur Bestimmung fachüberschreitender Curriculumziele.  
182 und 47 S. Erschienen 1974.

### II. Campus Verlag, Frankfurt/New York

Michael Bochow, Hans Joas  
Wissenschaft und Karriere.  
Der berufliche Verbleib des akademischen Mittelbaus.  
172 S. Erschienen 1987.

Hans-Peter Blossfeld, Alfred Hamerle und Karl Ulrich Mayer  
Ereignisanalyse.  
Statistische Theorie und Anwendung in den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften.  
290 S. Erschienen 1986.

Christel Hopf, Knut Nevermann und Ingrid Schmidt  
Wie kamen die Nationalsozialisten an die Macht.  
Eine empirische Analyse von Deutungen im Unterricht.  
344 S. Erschienen 1985.

Hans-Peter Blossfeld  
Bildungsexpansion und Berufschancen.  
Empirische Analysen zur Lage der Berufsanfänger in der Bundesrepublik.  
191 S. Erschienen 1985.

\* Einschließlich der noch im Buchhandel erhältlichen Bände der „Veröffentlichungen des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung“.

### III. Andere Verlage

Bernhard Schmitz

Zeitreihenanalyse in der Psychologie.  
Verfahren zur Veränderungsmessung und  
Prozeßdiagnostik.  
304 S. Deutscher Studien Verlag, Beltz Verlag,  
Weinheim/Basel 1987.

Hans-Uwe Hohner

Kontrollbewußtsein und berufliches Handeln.  
201 S. Verlag Hans Huber, Bern/Stuttgart/  
Toronto 1987.

Margret M. Baltes and Paul B. Baltes (Eds.)

The psychology of control and aging.  
415 pp. N. J. Erlbaum, Hillsdale, N. J., 1986.

Paul B. Baltes, David L. Featherman and  
Richard M. Lerner (Eds.)

Life-span development and behavior.  
334 pp. Vol. 7. N. J. Erlbaum, Hillsdale, N. J.,  
1986.

Axel Funke, Dirk Hartung, Beate Kraus und  
Reinhard Nuthmann

Karrieren außer der Reihe.  
Bildungswege und Berufserfolg von Stipendiaten  
der gewerkschaftlichen Studienförderung.  
256 S. Bund-Verlag GmbH, Köln 1986.

Jürgen Staupe

Parlamentsvorbehalt und Delegationsbefugnis.  
Zur „Wesentlichkeitstheorie“ und zur Reichweite  
legislativer Regelungskompetenz, insbesondere im  
Schulrecht.  
419 S. Duncker & Humblot, Berlin 1986.

Ernst-H. Hoff

Arbeit, Freizeit und Persönlichkeit.  
Wissenschaftliche und alltägliche Vorstellungsmuster.  
229 S. Verlag Hans Huber, Bern/Stuttgart/  
Toronto 1986.

John R. Nesselroade and Alexander von Eye  
(Eds.)

Individual development and social change:  
Explanatory analysis.  
380 pp. Academic Press, New York 1985.

Ernst-H. Hoff, Lothar Lappe und  
Wolfgang Lempert (Hrsg.)

Arbeitsbiographie und Persönlichkeitsentwick-  
lung.  
288 S. Verlag Hans Huber, Bern/Stuttgart/  
Toronto 1985.

Michael Jenne

Music, Communication, Ideology.  
185 pp. Birch Tree Group Ltd., Princeton, N. J.,  
1984.

Arbeitsgruppe am Max-Planck-Institut für  
Bildungsforschung

Das Bildungswesen in der Bundesrepublik  
Deutschland.  
Ein Überblick für Eltern, Lehrer, Schüler.  
312 S. Aktualisierte und erweiterte Neuauflage.  
Rowohlt Taschenbuch Verlag, Reinbek 1984.

Max Planck Institute for Human Development  
and Education

Between Elite and Mass Education.  
Education in the Federal Republic of Germany.  
348 pp. State University of New York Press,  
Albany 1983.

Margit Osterloh

Handlungsspielräume und Informationsverarbei-  
tung.  
369 S. Verlag Hans Huber, Bern/Stuttgart/  
Toronto 1983.

#### **Nicht über den Buchhandel erhältliche Schriftenreihen aus dem Max-Planck-Institut für Bildungsforschung**

- Materialien aus der Bildungsforschung.
- Beiträge aus dem Forschungsbereich Entwicklung und Sozialisation  
bzw. Schule und Unterricht.
- Literatur-Informationen aus der Bildungsforschung.

**Frühere Buchreihe VERÖFFENTLICHUNGEN DES MAX-PLANCK-INSTITUTS FÜR BILDUNGSFORSCHUNG, zuvor: Texte und Dokumente zur Bildungsforschung.**

Von diesen im Klett-Cotta Verlag, Stuttgart, erschienenen – und inzwischen vergriffenen – Büchern sind teilweise noch Restexemplare im Institut erhältlich.

- Günter Palm  
Die Kaufkraft der Bildungsausgaben.  
Ein Beitrag zur Analyse der öffentlichen Ausgaben für Schulen und Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland 1950 bis 1962.  
183 S. Erschienen 1966.
- Torsten Husén und Gunnar Boalt  
Bildungsforschung und Schulreform in Schweden.  
254 S. Erschienen 1968.
- James B. Conant  
Bildungspolitik im föderalistischen Staat – Beispiel USA.  
130 S. Erschienen 1968.
- Henry Chauncey und John E. Dobbin  
Der Test im modernen Bildungswesen.  
176 S. Erschienen 1968.
- Michael Jenne, Marlis Krüger und Urs Müller-Plantenberg  
Student im Studium.  
Untersuchungen über Germanistik, Klassische Philologie und Physik an drei Universitäten.  
Mit einer Einführung von Dietrich Goldschmidt.  
464 S. Erschienen 1969.
- Ulrich K. Preuß  
Zum staatsrechtlichen Begriff des Öffentlichen untersucht am Beispiel des verfassungsrechtlichen Status kultureller Organisationen.  
229 S. Erschienen 1969.
- Ingo Richter  
Die Rechtsprechung zur Berufsausbildung.  
Analyse und Entscheidungssammlung.  
623 S. Erschienen 1969.
- Klaus Hüfner und Jens Naumann (Hrsg.)  
Bildungsökonomie – Eine Zwischenbilanz.  
Economics of Education in Transition.  
Friedrich Edding zum 60. Geburtstag.  
275 S. Erschienen 1969.
- Helge Lenné  
Analyse der Mathematikdidaktik in Deutschland.  
Aus dem Nachlaß hrsg. von Walter Jung in Verbindung mit der Arbeitsgruppe für Curriculum-Studien.  
446 S. Erschienen 1969.
- Wolfgang Dietrich Winterhager  
Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung.  
161 S. Erschienen 1969.
- Philip H. Coombs  
Die Weltbildungskrise.  
248 S. Erschienen 1969.
- Klaus Hüfner (Hrsg.)  
Bildungsinvestitionen und Wirtschaftswachstum.  
Ausgewählte Beiträge zur Bildungsökonomie.  
356 S. Erschienen 1970.
- Jens Naumann (Hrsg.)  
Forschungsökonomie und Forschungspolitik.  
Ausgewählte amerikanische Beiträge.  
482 S. Erschienen 1970.
- Matthias Wentzel  
Autonomes Berufsausbildungsrecht und Grundgesetz.  
Zur Rechtsetzung der Industrie- und Handelskammern und Handwerksorganisationen in der Bundesrepublik.  
229 S. Erschienen 1970.
- Dieter Berstecher  
Zur Theorie und Technik des internationalen Vergleichs.  
Das Beispiel der Bildungsforschung.  
123 S. Erschienen 1970.
- Bernhard Dieckmann  
Zur Strategie des systematischen internationalen Vergleichs.  
Probleme der Datenbasis und der Entwicklungsbegriffe.  
188 S. Erschienen 1970.
- Dirk Hartung, Reinhard Nuthmann und Wolfgang Dietrich Winterhager  
Politologen im Beruf.  
Zur Aufnahme und Durchsetzung neuer Qualifikationen im Beschäftigungssystem.  
250 S. Erschienen 1970.
- Saul B. Robinsohn u. a.  
Schulreform im gesellschaftlichen Prozeß.  
Ein interkultureller Vergleich.  
Bd. I: Bundesrepublik, DDR, UdSSR.  
602 S. insgesamt. Erschienen 1970.
- Saul B. Robinsohn u. a.  
Schulreform im gesellschaftlichen Prozeß.  
Ein interkultureller Vergleich.  
Bd. II: England und Wales, Frankreich, Österreich, Schweden.  
595 S. Erschienen 1975.



Klaus Hüfner und Jens Naumann (Hrsg.)  
Bildungsplanung: Ansätze, Modelle, Probleme.  
Ausgewählte Beiträge.  
362 S. Erschienen 1971.

Pierre Bourdieu und Jean-Claude Passeron  
Die Illusion der Chancengleichheit.  
Untersuchungen zur Soziologie des Bildungs-  
wesens am Beispiel Frankreichs.  
302 S. Erschienen 1971.

Wolfgang Karcher  
Studenten an privaten Hochschulen.  
Zum Verfassungsrecht der USA.  
240 S. Erschienen 1971.

Marianne von Rundstedt  
Studienförderung.  
Ein Vergleich der Förderungssysteme und Lei-  
stungen in der Bundesrepublik Deutschland,  
Belgien, Frankreich, England und Wales und in  
den Niederlanden.  
189 S. Erschienen 1971.

Helga Zeiher  
Gymnasiallehrer und Reformen.  
Eine empirische Untersuchung über Einstellungen  
zu Schule und Unterricht.  
279 S. Erschienen 1973.

Ingo Richter  
Bildungsverfassungsrecht.  
Studien zum Verfassungswandel im Bildungs-  
wesen.  
365 S. Erschienen 1973.

Wolfgang Lempert und Wilke Thomssen  
Berufliche Erfahrung und gesellschaftliches Be-  
wußtsein.  
Untersuchungen über berufliche Werdegänge,  
soziale Einstellungen, Sozialisationsbedingungen  
und Persönlichkeitsmerkmale ehemaliger Indu-  
strielehrlinge (Bd. I).  
521 S. Erschienen 1974.

Detlef Oesterreich  
Autoritarismus und Autonomie.  
Untersuchungen über berufliche Werdegänge,  
soziale Einstellungen, Sozialisationsbedingungen  
und Persönlichkeitsmerkmale ehemaliger Indu-  
strielehrlinge (Bd. II).  
248 S. Erschienen 1974.

Jürgen Raschert  
Gesamtschule: ein gesellschaftliches Experiment.  
Möglichkeiten einer rationalen Begründung bil-  
dungspolitischer Entscheidungen durch Schulver-  
suche.  
217 S. Erschienen 1974.

Ulrich Teichler  
Geschichte und Struktur des japanischen Hoch-  
schulwesens (Hochschule und Gesellschaft in  
Japan, Bd. I).  
385 S. Erschienen 1975.

Ulrich Teichler  
Das Dilemma der modernen Bildungsgesellschaft.  
Japans Hochschulen unter den Zwängen der Sta-  
tuszuteilung (Hochschule und Gesellschaft in  
Japan, Bd. II).  
483 S. Erschienen 1976.

Michael Jenne  
Musik – Kommunikation – Ideologie.  
Ein Beitrag zur Kritik der Musikpädagogik.  
202 S. Erschienen 1977.

Fritz Sang  
Elternreaktionen und Schulleistung.  
Bedingungen und Konsequenzen Leistung erklä-  
render Attributionen.  
158 S. Erschienen 1977.

Peter Damerow  
Die Reform des Mathematikunterrichts in der  
Sekundarstufe I.  
Eine Fallstudie zum Einfluß gesellschaftlicher  
Rahmenbedingungen auf den Prozeß der Curri-  
culumreform.  
Bd. I: Reformziele, Reform der Lehrpläne.  
368 S. Erschienen 1977.

Hartmut-W. Frech und Roland Reichwein  
Der vergessene Teil der Lehrerbildung.  
Institutionelle Bedingungen und inhaltliche Ten-  
denzen im Referendariat der Gymnasiallehrer.  
326 S. Erschienen 1977.

Enno Schmitz  
Leistung und Loyalität.  
Berufliche Weiterbildung und Personalpolitik in  
Industrieunternehmen.  
278 S. Erschienen 1978.

Jürgen Baumert und Jürgen Raschert  
in Zusammenarbeit mit Diether Hopf, Jens  
Naumann und Helga Thomas  
Vom Experiment zur Regelschule.  
Schulplanung, Curriculumentwicklung der  
Lehrerfortbildung in Zusammenarbeit von Leh-  
rern und Verwaltung bei der Expansion der Ber-  
liner Gesamtschule.  
276 S. Erschienen 1978.

Im Institut erhältlich sind noch Restexemplare der  
Taschenbuch-Ausgabe des „1. Bildungsberichts“:

Max-Planck-Institut für Bildungsforschung,  
Projektgruppe Bildungsbericht (Hrsg.)  
Bildung in der Bundesrepublik Deutschland.  
Daten und Analysen.  
Bd. 1: Entwicklungen seit 1950.  
Bd. 2: Gegenwärtige Probleme.  
1404 S. Erschienen 1980 (Rowohlt Taschenbuch  
Nr. 7337 und Nr. 7338, vergriffen).