

**EDITORIAL**

ZEITSCHRIFT FÜR BERUFS- UND WIRTSCHAFTSPÄDAGOGIK 115, 2019/4, 527–540

DOI 10.25162/ZBW-2019-0021

BIRGIT ZIEGLER

**Der Lehrerberuf als Gegenstand empirischer Berufsbildungsforschung**

Dieses Editorial versteht sich als Plädoyer, den Lehrerberuf auch als Gegenstand empirischer Berufsbildungsforschung im weiten Sinn (vgl. KELL 2010) aufzufassen und dementsprechend die Konstituierung des Lehrerberufs, strukturelle Merkmale sowie seine Funktion innerhalb der gesellschaftlichen Arbeitsteilung in Analysen und Konzepte zur Lehrerbildung systematisch einzubeziehen. Dahinter steht die These, dass eine übergreifende Perspektive, die den Beruf sozusagen vom Allgemeinen zum Speziellen analysiert, dazu beitragen könnte, zusätzlich Erkenntnispotentiale zu erschließen und angemessene Strategien zu entfalten, um den nach wie vor gegebenen Herausforderungen der Lehrerbildung für berufsbildende Schulen zu begegnen und damit weiterhin zur Sicherung der Qualität der beruflichen Bildung und der Erhaltung ihrer gesellschaftlichen Relevanz beizutragen.

Bekanntlich ist die Disziplinengese der Berufs- und Wirtschaftspädagogik eng mit der (formalen) Professionalisierung des Lehrerberufs für die berufsbildenden Schulen verbunden (z. B. HARNEY 2009). Aus diesem Grund befasst sich die Berufs- und Wirtschaftspädagogik schon seit jeher mit der Ausbildung von Lehrkräften für berufsbildende Schulen. Aus dieser Perspektive nimmt sie als wissenschaftlicher Fachverband über den Vorstand der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik (DGfE) regelmäßig Stellung zu systemrelevanten politischen Entscheidungen, die die Lehrerbildung für berufsbildende Schulen (nachfolgend abgekürzt mit bbS) betreffen. In letzter Zeit wurden beispielsweise Stellungnahmen und Kommentare verfasst zu den Standards für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in den Beruflichen Fachrichtungen, zur unzureichenden Berücksichtigung der beruflichen Schulen in den Ausschreibungen der Förderlinie zur Qualitätsoffensive Lehrerbildung des BMBF oder nicht zuletzt zu Rekrutierungspraktiken der Bundesländer in den Mangelfächern (DGfE SEKTION 7 – BERUFS UND WIRTSCHAFTSPÄDAGOGIK). Allerdings gab es bisweilen innerhalb der Disziplin keine Einigkeit über die richtigen Konzepte und Strategien. Die Positionen sind mitunter dem seit jeher bestehenden Spannungsfeld zwischen den Polen Berufsorientierung (Ausbildung von Lehrer\*innen) und Wissenschaftsorientierung (u. a. auch zur Sicherung des disziplinären Nachwuchses) sowie dem begründeten Anspruch

auf Polyvalenz der Studienabschlüsse geschuldet.<sup>1</sup> Polyvalenz soll Absolvent\*innen berufs- und wirtschaftspädagogischer Studiengänge unabhängiger von einem monopolistischen Arbeitsmarkt machen und ihnen Zugänge in andere Felder der beruflichen Bildung offen halten. Die genannten Spannungsfelder führen zu immer wieder aufflammenden Kontroversen sowie zur Etablierung unterschiedlicher Ausbildungskonzepte – meist abhängig von den Positionen der maßgeblichen Disziplingvertreter\*innen an den jeweiligen Hochschulstandorten. Zudem gehen die Positionen in der Frage der passenden Bezugswissenschaften auseinander, ob diese sich mit einem expliziten Bezug zur beruflichen Facharbeit neu konstituieren müssten oder die vorhandene Wissenschaftssystematik ausreichend sei, um Lehrpersonal für bbS angemessen auf ihr künftiges Tätigkeitsfeld vorzubereiten (z. B. ZIEGLER 2018a). Selbst in der Frage der Anbindung an die Hochschulart besteht keine Einigkeit. Es gibt Disziplingvertreter\*innen, die aus einer eher pragmatischen Haltung die Lösung der zum Teil prekären Versorgungslage der berufsbildenden Schulen mit Lehrkräften in der Einbeziehung der Fachhochschulen bzw. der Hochschulen für angewandte Wissenschaften erkennen und sich aktiv um die Implementierung entsprechender Kooperationsmodelle bemühen. Diese Position ist mitunter begleitet vom bildungspolitischen Bestreben, beruflich Qualifizierten eine Brücke in das Lehramt bbS zu sichern und damit auch die soziale Durchlässigkeit zu fördern. Zum Teil stehen dahinter auch Konzepte, die berufliche Bildung als einen Bildungsweg ganz eigener Art und Dignität auszubauen, verbunden mit dem Anspruch auf Gleichwertigkeit zum tradierten allgemeinen Bildungsweg, wie seinerzeit z. B. von HEINRICH ABEL (1956) in die Diskussion eingebracht.

Andere Vertreter\*innen, zu denen sich auch die Verfasserin bekennt, begründen ihre Ausbildungskonzepte vielmehr mit dem Anforderungsgrad des Lehramts bbS. Angesichts der Dynamik im Erwerbssystem sowie der Integrationsfunktion, die dem beruflichen Schulwesen gesellschaftlich zugewiesen wird, gehört das Lehramt an bbS faktisch zu den anforderungsreichsten Lehrämtern. Dies bildet sich aber im sozialen Prestige dieses Lehramts nicht ab, sondern sein Prestige liegt eher unterhalb des Lehramts an Gymnasien. Schon aus diesem Grund könnte eine Verlagerung der Ausbildung von Lehrkräften bbS an Fachhochschulen oder die Ausweitung der Kooperationen das falsche Signal sein, weil dadurch die ohnehin vorherrschenden Stereotypen zum Lehramt bbS bestätigt werden.

Neben dieser statusbezogenen Perspektive wiegt aber noch vielmehr das Argument der Dynamik im Erwerbssystem. Durch die Verbreitung digitaler Informations- und Kommunikationstechnologien nehmen die realen Anforderungen an Abstraktionsfähigkeit, Problemlösefähigkeit und der dazu erforderlichen Wissensbasis in der qualifizierten Berufsarbeit immer weiter zu. Eine gleichzeitige Absenkung des Anspruches an Wissenschaftsorientierung in der Ausbildung der Lehrpersonen bbS könnte dazu führen, dass sich eine Schere zwischen dem Erwerb der notwendigen professionellen Kompetenz in der Lehrerausbildung und den Anforderungen an die Ausbildung künf-

1 Hier kann bezogen auf den Gewerbelehrerberuf eine weitere Kontroverse zwischen dem Leitziel Pädagogen/Pädagogin versus Fachmann/der Fachfrau ausgemacht werden (z. B. BONZ 1995).

tiger Fachkräfte öffnet. Für eine anspruchsvolle Ausbildung von Fachkräften ist eine anspruchsvolle Ausbildung künftiger Lehrpersonen unabdingbar.<sup>2</sup> Sie müssen abstrahieren, Transformationsprozesse verstehen und Anforderungen antizipieren, sich angesichts der Dynamik selbstständig weiterbilden und darüber hinaus den Jugendlichen die notwendigen Basiskompetenzen aber auch Lernfreude und Interesse an der Bewältigung der beruflichen Anforderungen vermitteln können. Ansonsten droht die berufliche Bildung auf der Ebene des Sekundarbereichs II vom tertiären System abgehängt und wie derzeit die Hauptschulen auf ein Segment von Ausbildungsgängen mit geringerem Anforderungsniveau verwiesen zu werden, die benachteiligten Jugendlichen kaum langfristige berufliche Perspektiven eröffnen können. Die berufliche Bildung könnte also weiter an Prestige verlieren und somit die Attraktivität des Lehramts bbS weiter sinken. Das berufliche Bildungssystem hat sich sowohl über seine Integrationsfunktion als auch seine Qualifikationsfunktion konstituiert. Wenngleich sich diese Balance als zunehmend schwierig erweist, muss sie dennoch weiterhin angestrebt werden. Dazu bedarf es Lehrpersonen, die in der Lage sind, sich diesen Anforderungen zu stellen. Eine Haltung, wie „Ich will doch nur Lehrer werden“, die manche Lehramtsstudierende angesichts der an sie gestellten Studienanforderungen formulieren, ist dafür keine Basis.

Im Hinblick auf den geeigneten Professionalisierungsweg fehlt es jedoch an belastbaren empirischen Studien. Eine Überlegenheit der Ausbildung von Lehrpersonen ausschließlich an Universitäten gegenüber einer kooperativen Ausbildung mit den Hochschulen für angewandte Wissenschaften im Hinblick auf die vermittelten Kompetenzen lässt sich bisweilen nicht belegen. Aber allein die Selektionseffekte beim Zugang zu den Hochschularten liefern Hinweise, dass in den Ingenieurwissenschaften mathematische und sprachliche Leistungsvoraussetzungen der Studierenden an Fachhochschulen im Mittel signifikant unterhalb der von Studierenden an Universitäten und Berufsakademien liegen (KRAMER et al. 2011).<sup>3</sup> Auch daraus lässt sich freilich noch keine Prognose für eine gelingende Professionalisierung im Lehrerberuf ableiten, aber der Sachverhalt sollte in Anbetracht der Herausforderungen dieses Lehramts nicht ignoriert werden. Zudem sollte aus heutiger Sicht beim Bemühen, das Lehramt bbS im Sinne der sozialen Durchlässigkeit möglichst barrierefrei zu halten, berücksichtigt werden, dass im Zuge der Bildungsexpansion mittlerweile über die Hälfte eines Altersjahrgangs die Hochschulzugangsberechtigung erwirbt, sich also das Bildungsverhalten und die Bildungsströme gegenüber den 1960er oder 1970er Jahren fundamental verändert haben (AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2018). Insgesamt sollte es in der

- 2 Diese Argumentationsfigur ist nicht neu. Schon in den 1920er Jahren wurde die ingenieurwissenschaftliche Ausbildung von Lehrkräften für bbS nicht von allen statuspolitisch vorangetrieben, sondern mit dem Argument der technologischen Entwicklung und den damit verbundenen Anforderungen an berufliche Bildung. So soll der Organisator des württembergischen Berufsschulwesens Karl Otto Hartmann aus den gleichen Überlegungen heraus 1923 in seiner Antrittsvorlesung an der Technischen Hochschule in Stuttgart gefordert haben: „Die Ausbildung der Gewerbelehrer muss von einer Schule mit streng wissenschaftlichem Lehrbetrieb übernommen werden.“ (zitiert nach ORGELDINGER, E. 1953, 481 in BONZ 1995, S. 17, dazu auch NIKOLAUS 1996).
- 3 Bei den wirtschaftswissenschaftlichen Studiengängen zeigen sich ebenfalls Unterschiede, allerdings nicht so durchgängig und in der gleichen Signifikanz wie bei den Ingenieurwissenschaften.

This material is under copyright. Any use outside of the narrow boundaries of copyright law is illegal and may be prosecuted.

This applies in particular to copies, translations, microfilming as well as storage and processing in electronic systems.

© Franz Steiner Verlag, Stuttgart 2020

Auseinandersetzung um die richtigen Konzepte der Lehrergewinnung und Ausbildung für bbS vor allem darum gehen, den Schuler\*innen an beruflichen Schulen sozialen Aufstieg durch Bildung zu ermöglichen, indem über die Professionalität der prospektiven Lehrpersonen auch die dynamischen Entwicklungen adressiert werden.

Argumente, wie die genannten wurden in den vergangenen Kontroversen schon mehrfach ausgetauscht. Aber warum nun noch den Blick weiten, und den Lehrerberuf übergreifend betrachten, wenn es nicht einmal gelingt, sich innerhalb der Disziplin Berufs- und Wirtschaftspädagogik auf ein Professionalisierungskonzept für Lehrpersonen in der beruflichen Bildung zu verständigen und die Herausforderungen der Lehrergewinnung zu lösen? Welchen Erkenntnisbeitrag ist dann von einer Verallgemeinerung der Perspektive auf den Lehrerberuf zu erwarten?

Die Erweiterung des Fokus ist schon allein aufgrund konkreter Entwicklungen auf der ausbildungspraktischen Ebene notwendig. So vollzieht sich seit Anfang des 21. Jahrhunderts sukzessive die Einrichtung von Zentren für Lehrerbildung bzw. Schools of Education an den Universitäten. Diese Zentren oder Schools haben entweder den Status von Fakultäten, wie z. B. an der TU München, oder es handelt sich um zentrale Einrichtungen, die meist direkt dem Zuständigkeitsbereich der Hochschulleitungen unterstellt sind. Mit der Einrichtung von Zentren bzw. Schools ist das Pendel nicht nur kräftig in Richtung Berufs- bzw. Professionsorientierung der Lehrerbildung ausgeschlagen, sondern es hat – wie der Begriff der Zentren schon besagt – eine deutliche Zentralisierung der Zuständigkeit für die Lehrerbildung an den Universitäten stattgefunden. Inhaber und Inhaberinnen berufs- und wirtschaftspädagogischer Professuren müssen ihren Anspruch, weiterhin als die genuin Sachverständigen für die berufs- und wirtschaftspädagogischen Studiengänge anerkannt und adressiert zu werden, nunmehr verteidigen bzw. sie können diesen Anspruch nur über eine Zusammenarbeit mit oder Mitwirkung in den Zentren geltend machen. Ganz konkret ist die Entwicklung daran erkennbar, dass Anträge zur Qualitätsoffensive Lehrerbildung in der Regel über die Zentren für Lehrerbildung bzw. mit deren Beteiligung gestellt werden mussten. An Hochschulstandorten, in denen berufs- und/oder wirtschaftspädagogischen Professuren ohnehin schon eng mit den Zentren zusammenarbeiteten, ist es gelungen, auch Projekte im Lehramt bbS zu platzieren. An Hochschulstandorten, die darauf ausgerichtet sind, die Eigenständigkeit der Lehrerbildung für bbS auch im Hinblick auf die Polyvalenz der berufs- und wirtschaftspädagogischen Studiengänge zu behaupten, war es dagegen schwieriger, hochschulintern etwas vom Finanzvolumen für Projekte in berufsbildenden Lehramtsstudiengänge zu erhalten.

Aber auch von der Kultusadministration der Länder werden die Zentren in allen die Lehrerbildung betreffenden Fragen adressiert.<sup>4</sup> Faktisch tangieren jedoch politische

4 So wurde beispielsweise die Initiative der berufs- und wirtschaftspädagogischen Professor\*innen der Hessischen Universitäten, in einem gemeinsamen Workshop die Probleme der Lehrkräfteausbildung und Versorgung zu erörtern, mit dem lapidaren Hinweis der ministeriellen Seite (HKM und HMWK) auf die Zuständigkeit der Präsidien und der Zentren für Lehrerbildung als Kooperationspartner mehr oder weniger ausgebremst.

und ausbildungspraktische Entscheidungen zur Lehrerbildung – sofern keine eigenständigen Hauptfachstudiengänge existieren – immer auch Fragen der Nachwuchsentwicklung in der Disziplin. Professor\*innen der Berufs- und Wirtschaftspädagogik können sich daher nur schwer mehr der Zusammenarbeit mit den Zentren bzw. Schools of Education enthalten. Schon allein aus diesem Grund, wird es künftig notwendig sein, übergreifende Entwicklungen hinsichtlich des Lehrerberufs zu beobachten. In den Zentren dominiert ansonsten ausschließlich die Perspektive auf die Lehrämter der allgemeinbildenden Schulen. In der von der Schulpädagogik und empirischen Bildungsforschung bestimmten Forschung zum Lehrerberuf ist zwar immer wieder zu lesen, dass sich die Verhältnisse beim Lehramt an bbS noch einmal anders darstellen (z. B. TERHART 2016). Dies scheint aber primär als Begründung herzuhalten, warum die Belange des Lehramts bbS nicht in die eigene Forschung einbezogen und systematisch berücksichtigt werden können.

Für eine übergreifende Perspektive sprechen neben diesen ganz konkreten Entwicklungen aber auch systematische Aspekte, die von einer Disziplin, die empirischer Berufsbildungsforschung betreibt, berücksichtigt werden sollten. Denn gerade die Berufsbildungsforschung i. w. Sinn zeichnet sich dadurch aus, dass sie „Beruf“ als eine wissenschaftlich relevante Beobachtungskategorie nutzen und die strukturellen und funktionalen Implikationen von Beruf oder Beruflichkeit im gesellschaftlichen Kontext analysiert. Erst davon ausgehend sollte eine primär auf das Lehramt bbS fokussierte ausbildungstheoretische und praktische Perspektive entfaltet werden. Wird nämlich der Lehrerberuf mit seinen strukturellen und funktionalen Merkmalen betrachtet, lassen sich einige Aspekte aufzeigen, die den Beruf als Ganzes betreffen. Differenzen aber auch Gemeinsamkeiten, die sich historisch und funktional herausbildeten, können ggf. erst davon ausgehend präzise beschrieben und eingeordnet werden. Nicht zuletzt sei darauf verwiesen, dass sich auf der strukturellen Ebene der Bildungssysteme eine Annäherung beobachten lässt, wenngleich sich die von GREINERT (2013) aufgezeigten kulturellen Deutungsmuster als überaus nachhaltig erweisen.

Welche Merkmale des Lehrerberufs können als allgemein bzw. lehramtsübergreifend identifiziert werden? Wo zeigen sich nennenswerte Unterschiede, die Spezifika begründen und im Hinblick auf die Bewältigung künftiger Herausforderungen in der Versorgung des Bildungssystems mit professionellem Lehrpersonal berücksichtigt werden sollten? Hinweise zur Beantwortung dieses Fragenkomplexes können bislang nur punktuell aufgezeigt werden. Dementsprechend ist dieses Editorial vor allem ein Plädoyer für die Erweiterung der berufsbildungstheoretischen Forschungsperspektive und kein Bericht zum Forschungsstand oder gar ein Fazit.

Hinsichtlich der übergreifenden Merkmale und Funktionen des Lehrerberufs besteht weitgehend Konsens, dass es sich um einen gesellschaftlich hoch relevanten Beruf handelt, dem in mehrfacher Hinsicht eine pädagogische Vermittlungsfunktion zukommt. Deshalb habe der Lehrerberuf einen intermediären Status, z. B. zwischen Kindern und Jugendlichen als den primären Adressaten und der Erwachsenenwelt, zwischen Familie und Staat sowie zwischen Können und Nichtkönnen (z. B. HERZOG 2011). STICHWEH (1997) konstatiert, dass sich der Lehrerberuf in der Moderne zur

Leitprofession des Erziehungssystems herausgebildete habe. Darüber hinaus lässt sich hinzufügen, dass es sich mit BAETHGE (2011) gesprochen, um einen hoch interaktiven Beruf handelt, weil ein erheblicher Teil der beruflichen Leistung in unmittelbarer und direkter Interaktion mit den Adressatinnen und Adressaten im Klassenkontext erbracht werden muss. Die interaktive Vermittlungstätigkeit konstituiert den pädagogischen Kern des Berufes und ist extrem herausfordernd. Jeder und jede, die selbst in der Lehre tätig ist, sei es an einer Schule oder an einer Universität, wird dies schon wahrgenommen haben. Engagierte Lehre – und nur so dürfte sie ihre Wirkung entfalten – kostet ein gewisses Maß an Energie. Diese Seite der Anforderung im Lehrberuf wird aber in der Regel unterschätzt.

Die zentrale Position zeigt sich schon daran, dass kaum ein anderer Beruf so tiefe Spuren in nahezu jeder Biografie hinterlässt. Lehrpersonen beeinflussen in ihrer Funktion maßgeblich, welche Kompetenzen auf welchem Niveau jedes Mitglied einer modernen Gesellschaft in seiner in der Schule verbrachten Lebenszeit erwirbt. Es kommt zwar *nicht nur* auf die Lehrperson an, aber es kommt *auch* auf sie an (HERZOG 2011). Selbstbezogene und bildungssystembezogene Überzeugungen werden von Lehrpersonen beeinflusst und allein über die Notengebung können sie Spuren im weiteren beruflichen Lebensweg hinterlassen, die sich schlimmstenfalls zu bildungsbiografischen Hürden entwickeln. Der nachhaltige Einfluss von Erfahrungen in formalen Lernkontexten mit Lehrenden dürfte z. B. eine der Ursachen für die geringe Beteiligungsquote von gering Qualifizierten an beruflicher Weiterbildung sein. Die Sozialisationsrelevanz dieses Berufs wird aber eher selten explizit thematisiert, sondern vielmehr auf der höheren Ebene der Organisation Schule analysiert. Es sind aber letztendlich konkrete Lehrpersonen, die das Bild vom Lehrerberuf sozusagen „in den Köpfen“ zeichnen. Mit welchem Konzept dieses Berufs sich daher Menschen entscheiden, ihn zu ergreifen oder warum sie diesen Gedanken ggf. schon früh aus ihren Zukunftsüberlegungen eliminieren, dürfte maßgeblich von den Erfahrungen mit Lehrenden beeinflusst sein. Hinweise auf frühere Lehrerinnen und Lehrern werden jedenfalls von Lehramtsstudierenden als ein wiederkehrendes Motiv zur Begründung der eigenen Berufswahl benannt und dabei wird weniger auf ein ganz bestimmtes Lehramt abgehoben, sondern allgemein auf Vertreter\*innen des Berufs an sich (ZIEGLER 2004, 2009, ROTHLAND 2014). Dass eine Schlüsselerfahrung mit einer spezifischen Lehrperson letztendlich den Ausschlag zur Berufsentscheidung geben kann, sei aber davon nicht ausgeschlossen.

Doch nicht nur die frühe Begegnung mit diesem Beruf, sondern auch seine quantitative Präsenz ist ein Spezifikum. Die amtliche Statistik im Schuljahr 2017/2018 verzeichnet für Deutschland insgesamt 763.304 Lehrer\*innen an allgemeinbildenden Schulen (STATISTISCHE BUNDESAMT 2019a) sowie 153.993 Lehrer\*innen an berufsbildenden Schulen und 28.512 Lehrer\*innen an Schulen des Gesundheitswesens (STATISTISCHE BUNDESAMT 2019b). Dies umfasst Vollzeit-, Teilzeitlehrkräfte und stundenweise beschäftigte Lehrkräfte, wobei letztere den kleinsten Anteil stellen<sup>5</sup>. In der Summe ist also

5 Nur stundenweise beschäftigte Lehrkräfte stellen an berufsbildenden Schulen einen Anteil von 18,4 % an den Schulen des Gesundheitswesens sind dagegen 66,6 % der Lehrkräfte nur stundenweise beschäftigt.

von knapp einer Million an Schulen beschäftigten Lehrer\*innen auszugehen. Bei insgesamt 44 Mill. Erwerbstätigen, die das statistische Bundesamt für 2017 vermeldet (STATISTISCHES BUNDESAMT 2017) arbeitet demnach ungefähr jeder Zweite von Hundert als Lehrer oder Lehrerin. Diesen Verbreitungsgrad dürfte kaum ein anderer Einzelberuf erreichen. Es gibt daher eine Vielzahl von Menschen, die mit Lehrerinnen und Lehrern in ihrem unmittelbaren sozialen Umfeld, Familie oder Freundeskreis in Kontakt stehen. Schon aus diesen Gründen handelt es sich um einen mit vielen Klischees und von Stereotypen gezeichneten Beruf. Die Rate der Berufsvererbung liegt dagegen auf etwa gleicher Höhe, wie in anderen Professionen (z. B. ROTHLAND 2014).

Nimmt man nun das Lehramt an berufsbildenden Schulen inklusive der Schulen im Gesundheitsbereich in den Blick, wird offensichtlich, dass es nicht nur zahlenmäßig geringer verbreitet ist, sondern Begegnungen mit Lehrpersonen zudem viel später in der Biografie stattfinden<sup>6</sup>. Sie ereignen sich auch nur mit dem Teil eines Altersjahrgangs, der nach dem ersten Schulabschluss eine berufsbildende Schule besucht bzw. eine vollqualifizierende Berufsausbildung absolviert und mehrheitlich (noch) keine Hochschulzugangsberechtigung besitzt. Hinsichtlich des Alters der Schüler\*innen unterscheidet sich dieses Lehramt erheblich vom Lehramt der Primar- oder Sekundarstufe I<sup>7</sup>. Dagegen kann es dahingehend als intermediär charakterisiert werden, dass die Lehrtätigkeit an bbS vermehrt einen Teil der Schülerschaft adressiert, der nicht zur höchsten Leistungsgruppe der Gesellschaft gerechnet wird. Dies begründet vermutlich auch das geringere soziale Prestige des Lehramts bbS.<sup>8</sup> Dieses geringere soziale Prestige teilen Lehrkräfte bbS in etwa mit den Lehrkräften an Haupt-, Real-, bzw. Sekundarschulen (ZIEGLER 2018b). Aus der Theorieperspektive des Person-Environment-Fit Ansatzes der Berufswahl könnte dieser Aspekt wiederum zu Selbstselektionseffekten in der Einschätzung des fachlichen Anforderungsniveaus beitragen, die sich bei den Lehrämtern der allgemeinen Schulen darin offenbaren, dass die meist über Intelligenztests gemessenen kognitiven Leistungsvoraussetzungen von Studienanfänger\*innen in den Lehrämtern an Haupt- und Realschulen unterhalb derer im Lehramt an Gymnasien (LaG) und Sonderschulen liegen (ZIEGLER 2009, ROTHLAND 2014). Die vermeintlich höheren pädagogischen Anforderungen in diesen Lehrämtern werden allgemein – und vermutlich auch von den Lehramtsstudierenden selbst – als nicht besonders kognitiv anforderungsreich eingeschätzt, dies suggeriert auch die geringere Ausbildungsdauer.

Ob sich auch die Leistungsvoraussetzungen von Studierenden in Lehramtsstudiengängen bbS von denen im LaG unterscheiden, wurde bislang kaum untersucht. An der TU Darmstadt wurden aber die Noten der Hochschulzugangsberechtigung (HZB) in den Anfängerkohorten beider Lehrämter (LaG und LbBS) im WS 16/17 und WS 17/18

6 Eine Ausnahme bilden allenfalls Kinder, die Lehrpersonen bbS in ihrem unmittelbaren sozialen Umfeld begegnen.

7 Ein Faktor, der motivational nicht unbedeutend sein könnte, zumindest wird dies von LaB-Studierenden in Gesprächen immer wieder als Aspekt ihrer Berufsentscheidung genannt.

8 Zentrale Faktoren von Berufsprestigeinschätzungen sind nach der bisherigen Befundlage die unterstellte Intelligenz der Berufsinhaber\*innen, Verdienst und die zugeschriebene gesellschaftliche Verantwortung (ZIEGLER/STEINRITZ/KAISER 2013).

verglichen. Sie bewegen sich im Mittel auf dem gleichen Niveau. Es gilt allerdings zu berücksichtigen, dass an der TU Darmstadt die HZB-Note bei der Zulassung unabhängig von der Abschlussart – ob Abitur oder Fachoberschulreife – gleichgesetzt wird. Im LaG ist jedoch die allgemeine Hochschulreife nach wie vor Zulassungsvoraussetzung, weil in Hessen bisweilen für die allgemeinbildenden Lehrämter am Ersten Staatsexamen als Studienabschluss festgehalten wird. Im Lehramt bbS entfaltet dagegen die vergleichsweise liberale hessische Zulassungsregelung an Universitäten ihre Wirkung. Der Anteil von Studienanfänger\*innen mit Fachoberschulreife (inklusive des Zugangs über einen Meister- oder Technikerabschluss) schwankt im Lehramt bbS an der TU Darmstadt um die 80-Prozentmarke. Dass viele Studierenden im Lehramt bbS die Studienanforderungen unterschätzen könnten, zeigt sich an einer signifikant geringeren allgemeinen Studienzufriedenheit im Vergleich zu den LaG-Studierenden. Regressionsanalytisch erklärt sich die allgemeine Zufriedenheit fast vollständig über den erwarteten Workload und die inhaltlichen Anforderungen im ersten Studienfach. Auch beim Erwerb von Leistungspunkten bleiben die Studierenden des Lehramts bbS hinter dem LaG zurück und sie führen dies zu einem höheren Anteil auf Probleme mit Prüfungen zurück (BERGER/ZIEGLER im Druck). Damit kann freilich nicht unterstellt werden, dass Studierende im Lehramt bbS weniger leistungsfähig und leistungsbereit seien. Sie sind aber eine weniger akademisch sozialisierte Gruppe, für die es gewisser Unterstützungsmaßnahmen bedarf, um sich in dem akademischen Lern- und Sozialisationskontext zurecht zu finden. Eine Delegation ihrer Ausbildung an Fachhochschulen dürfte dennoch die falsche Strategie sein, sie würde den Veränderungen des beruflichen Schulwesens nicht gerecht werden, an dem ja selbst über ein Drittel der Hochschulzugangsberechtigungen vergeben wird.

Für den Zugang zum Lehramtsstudium sind vermutlich auch fachliche bzw. berufsstrukturelle Faktoren bedeutsam. Im Lehramt bbS könnten sich ggf. aufgrund von Selektionseffekte im Zuge der Berufseinmündung Unterschiede zwischen den drei großen Fachrichtungsgruppen (gegenstandsbezogen, personenbezogen oder Wirtschaft/Verwaltung) zeigen. Dazu liegen bislang kaum vergleichende Untersuchungen vor. Für systematische Studien sind auch die Stichproben an den einzelnen Standorten meist zu klein und es mangelt an Absprachen zu Instrumenten für standortübergreifenden Studien. Vergleichende Analysen zwischen Studierenden der Wirtschaftswissenschaften und der Wirtschaftspädagogik führte eine Forschergruppe an der Universität Mainz durch. Dabei zeigten sich lediglich geringe Unterschiede zugunsten der Studierenden der Wirtschaftswissenschaften in der Financial Literacy, aber keine beim ökonomischen Wissen und bei epistemischen Überzeugungen. Relevant hinsichtlich des Vorwissens war dagegen, ob vor dem Studium eine Berufsausbildung absolviert wurde (FÖRSTER/HAPP 2018, HAPP 2017, SCHMIDT et al 2015). Dementsprechend könnten sich auch für Studierende in den anderen beruflichen Fachrichtungen Einflüsse beim berufsfachlichen Vorwissen, das über berufliche Erfahrungen erworben wurde, offenbaren. Auch dazu fehlen bislang weitere Studien.

Neben den eher soziologischen Kategorien wie dem Verbreitungsgrad, der Bekanntheit sowie dem Status, gibt es strukturelle Merkmale des Lehrerberufs, in denen sich ebenfalls Gemeinsamkeiten aber auch Unterschiede bezogen auf die einzelnen

Lehrämter zeigen. Auch sie treten bei einer berufsübergreifenden Analyse deutlicher zum Vorschein, als wenn sie lediglich aus Sicht eines einzelnen Lehramtes in den Blick genommen werden. Es handelt sich um sozioökonomische Merkmale des Berufs, wie z. B. die spezifische Bemessung der Arbeitszeit in Unterrichtsdeputaten (z. B. HERZOG 2011, NIESKENS 2016). Analog zur Ausbildungszeit offenbart sich auch an den unterschiedlichen Deputaten der Lehrämter, dass sich die Bewertung der Arbeitsleistung von Lehrpersonen weniger an der pädagogischen Herausforderung als vielmehr am unterstellten kognitiven Anforderungsgrad der Unterrichtsfächer bemisst. Ausgehend von Kombinationseffekten von Risikofaktoren, die der aktuelle Bildungsbericht ausweist, befinden sich Lehrpersonen an Gymnasien noch in einer vergleichsweise komfortablen Anforderungssituation (AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2018). Sie haben gleichzeitig ein geringeres Deputat als Lehrkräfte an den Sekundarschulen. Noch etwas höher ist das Deputat an Primarschulen, obwohl sich an Primarschulen das akademische Fähigkeits selbstkonzept grundlegend und nachhaltig konstituiert. Dagegen sind Lehrkräfte an bbS bezüglich des Umfangs an Unterrichtsverpflichtung den Gymnasiallehrkräften gleichgestellt, hinsichtlich der Kontextfaktoren ihres schulischen Arbeitsplatzes aber eher mit Lehrpersonen an Sekundarschulen vergleichbar. Dies dürfte auch der öffentlichen Wahrnehmung der beruflichen Schulen entsprechen, deren Schülerschaft als eher problematisch eingeschätzt wird.

Eine Folge der Bemessung der Arbeitszeit in lediglich Unterrichtedeputaten ist vermutlich das Klischee des „Halbtagsjobbers“ (SCHAARSCHMIDT 2005), was zur Unterschätzung der tatsächlichen zeitlichen Arbeitsbelastung im Lehrerberuf sowohl in der Öffentlichkeit als auch bei Aspirant\*innen für diesen Beruf beitragen könnte. Mit der Arbeitszeitbemessung hat sich eine Zerteilung des Arbeitsplatzes in Schule und Privatwohnung institutionalisiert, die alle Lehrämter gleichermaßen betrifft und Lehrpersonen vor die Herausforderung stellt, selbst eine Balance zwischen Arbeits- und Freizeit zu finden. Die Arbeitszeitregelung dürfte mitunter das Image des Lehrerberufs als sehr familienfreundlich fördern. Auch die Beamtenlaufbahn im Lehramt, die komfortable Regelungen für Familienauszeiten vorhält, befeuert dieses Image. Aus der Theorieperspektive des Person-Environment-Fit Ansatzes der Berufswahl lässt sich somit erklären, warum sich im Lehrerberuf eher Personen wiederfinden, die vielmehr familienorientiert als wissenschaftsinteressiert sind (ROTHLAND 2014, ZIEGLER 2009). Dieser Aspekt dürfte zudem die „Feminisierung“ des Lehrerberufs beflügeln.

In enger Verbindung mit der strukturierten Karriere innerhalb der Beamtenlaufbahn steht die Abhängigkeit von einem monopolistischen Arbeitsmarkt, der nach LUTZ (1987) als „betriebsspezifisch“ charakterisiert werden kann. Lehrpersonen müssen eine lange Ausbildungs- und Probezeit bis zur Verbeamtung hinnehmen, aber sichern sich darüber eine langfristige berufliche Perspektive. Der Beamtenstatus verspricht ein sicheres und solides Einkommen und ein geringes Risiko, den Arbeitsplatz zu verlieren. Attribute, die nach wie vor auf Berufswähler\*innen eine gewisse Anziehungskraft ausübt. So geben beispielsweise in einer repräsentativen Befragung von Jugendlichen im Alter von 15 bis 24 Jahren über 55 % der Befragten an, dass ein sicherer Arbeitsplatz für sie wichtig ist und 21 % streben in ihrer künftigen Tätigkeit einen Beamtenstatus an

(HURRELMANN, K. / KÖCHER, R. / SOMMER, M. 2017). Dass die Beamtenkarriere die individuelle berufliche Mobilität beschränkt, weil ein Verlassen des Staatsdienstes mit erheblichen Opportunitätskosten verbunden ist, wird dabei ggf. unterschätzt.

Trotz der Planbarkeit von Karrieren im Lehrerberuf und statistischer Kennzahlen über die Bevölkerungsentwicklung lässt sich offensichtlich der sogenannte „Schweinyklus“ von Mangel und Überhang an Absolvent\*innen von Lehramtsstudiengängen nicht vermeiden, weshalb es immer wieder zu Öffnungen des ansonsten eher mit Barrieren versehenen Lehrerarbeitsmarktes kommt. Die hinsichtlich von Lehrermangel in der Öffentlichkeit diskutierten und teilweise auch von der Kultusadministration eingeschlagenen Problemlösestrategien schaden einerseits dem öffentlichen Image des Lehrerberufs, er wird kaum als eine (exklusive) Profession wahrgenommen. Gleichzeitig sind Sondermaßnahmen dazu angetan, das professionelle Selbstverständnis der Lehrenden selbst zu untergraben. Innerhalb der Kollegien kann dies zu Unmut und Ausgrenzung der sogenannten Quer- oder Seiteneinsteiger\*innen führen. Bekanntlich fühlen sich viele Lehrende in ihrem Berufsstand wenig wertgeschätzt. ROTHLAND (2016) diagnostiziert z. B. einen „kollektiven Minderwertigkeitskomplex“ bei Lehrpersonen. Gleichzeitig ist die von Lehrkräften selbst artikulierte Neigung, den Beruf wieder zu wählen, trotz Belastungsempfinden ziemlich hoch (z. B. BACHMANN 1999). Es offenbart sich in solchen Befunden eine gewisse Ambivalenz im beruflichen Selbstverständnis von Lehrenden, deren Auswirkung auf die professionelle Entwicklung bislang kaum erforscht ist.

Ungeachtet des sogenannten „Schweinyklus“ gelingt es in einigen Fächern bzw. beruflichen Fachrichtungen, wie z. B. Informatik, Physik, Elektro- und Informationstechnik, Metalltechnik sowie Fahrzeugtechnik über Jahrzehnte hinweg kaum, den Bedarf mit grundständig ausgebildeten Lehrpersonen zu decken. Daher gehören auch an allgemeinbildenden Schulen Sonderprogramme zur Ermöglichung von Quer- und Seiteneinstiegen in den MINT-Fächern gewissermaßen zur Tagesordnung. In künstlerischen Fächern an Gymnasien scheint ebenfalls anhaltender Mangel zu bestehen (z. B. KORNECK, im Druck).<sup>9</sup> Es stellt sich daher die Frage nach strukturellen Merkmalen von Fächern, die über längere Zeit hinweg mit einer Versorgungsproblematik konfrontiert sind. Hier scheinen Passungsprobleme zwischen den Merkmalen des Lehrerberufs und den beruflichen Präferenzen und Wertorientierungen der Personen zu bestehen, die von ihren fachlichen Interessen prinzipiell passen könnten. Hinweise darauf geben z. B. Befunde aus der BELA-Studie von ABELE et al (1999). In dieser Vollerhebung bei Studienabsolvent\*innen der Universität Nürnberg-Erlangen zeigte sich, dass innerhalb der ersten Befragungskohorte weibliche Befragte, die angaben, in der Schule an Naturwissenschaften interessiert gewesen zu sein, eher das Lehramtsstudium wählten, während männliche Befragte mit den gleichen Interessen, beim Übergang eher Ingenieur- oder Naturwissenschaften studierten. Für männliche Personen mit MINT-Interesse scheint der Lehrerberuf demnach weniger attraktiv als für weibliche Personen. Schon

9 KORNECK (im Druck) berichtet für das allgemeinbildende Schulwesen ab der Sek I bundesweit von einer Zunahme des Anteils an Seiteneinsteiger\*innen von 4,4 % im Jahr 2015 auf 12,6 % im Jahr 2017. Besonders in MINT-Fächern wie Physik gelingt es nicht, den Bedarf an Lehrkräften zu decken.

in den Berufswünschen von Grundschulkindern zeichnet sich eine etwas höhere Präferenz für den Lehrerberuf bei Mädchen ab (ZIEGLER 2018c). Anteilig entwickeln aber männliche Jugendliche häufiger Interessen an MINT-Fächern, wie z. B. Physik oder Informatik, als weibliche Jugendliche (HOFFMANN/HÄUSLER/LEHRKE 1998).

Befunde aktueller Untersuchungen an den Universitäten Stuttgart und Dresden könnten in ähnlicher Weise interpretiert werden. Unter den Studierenden der Ingenieurwissenschaften wird ein nicht zu vernachlässigender Anteil identifiziert, die bezüglich ihrer Interessenstrukturen – in Dimensionen nach HOLLAND (1997) erfasst – hohe Ähnlichkeiten mit Studierenden des Lehramts bbs aufweisen (LEON, A. / BEHRENDT, S. / NICKOLAUS, R. 2018; ABELE, S. / KÖHLER, M. / LEON, A. / SCHMECHTIG, N. 2019). Interessant wäre nun herauszufinden, warum sich die einen für das Ingenieurstudium anstatt für das Lehramtsstudium bbs entscheiden. Ursachen könnten neben einer mangelnder Kenntnis der Lehramtsoption auch darin liegen, dass die Attraktivität des Lehrerberufs geringer eingeschätzt wird als eine Tätigkeit im Ingenieurberuf. Denkbar wären die Erwartung geringerer Verdienstmöglichkeiten, aber auch die Handlungsspielräume und Herausforderungen, die im Lehrerberuf mit einer eher vorgezeichneten Laufbahn ggf. weniger erwartet werden als in Feldern außerhalb.<sup>10</sup> Letztendlich könnten auch Inkonsistenzen in der Interessenstruktur einen Einfluss haben. HOLLAND (1997) prognostiziert z. B. bei Persönlichkeiten mit inkonsistenten Interessen größere Probleme bei der Berufswahl.

Ohne systematische Forschung über vergleichende Studien wird man letztendlich die Ursachen für die dauerhafte Mangelsituation in manchen Fächern und Fachrichtungen nicht ergründen können. Werden jedoch ohne dieses Wissen wiederkehrende Sondermaßnahmen ergriffen, haben diese weiterhin mehr den Charakter eines wilden Stocherns im Nebel, als dass sie zu nachhaltigen Verbesserungen führen. Daher das Plädoyer, den Lehrerberuf stärker als Gegenstand empirischer Berufsbildungsforschung im weiten Sinn zu betrachten.

## Literatur

- ABEL, H. (1956): Der zweite Bildungsweg. In: Die deutsche Schule 48, 4/5, S. 183–193.
- ABELE, A. E. / SCHUTE, M. / ANDRÁ, M. S. (1999). Ingenieurin versus Pädagoge: beruflichen Werthaltungen nach Beendigung des Studiums. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 13 (1/20), 84–99.
- ABELE, S. / KÖHLER, M. / LEON, A. / SCHMECHTIG, N. (2019). Inkonsistente Interessensprofile von Studierenden ingenieurwissenschaftlicher Disziplinen: Rekrutierungspotential für das

<sup>10</sup> Gemäß der oben zitierten Befragung (HURRELMANN et al 2017, 56) wiegen für junge Männer berufliche Werte, wie die Zukunftsträchtigkeit und die Erfolgsaussichten eines Berufs, Aufstiegsmöglichkeiten, ein hohes Einkommen und die Nutzung moderner Technik eine größere Rolle als für junge Frauen. Letztere messen den Zielen, Spaß im Beruf zu haben, Sicherheit und ein nettes Kollegium, sowie Erfüllung im Beruf zu finden aber auch der Vereinbarkeit von Familie und Beruf, eine höhere Bedeutung bei als junge Männer.

- gewerblich-technische Lehramtsstudium? Angenommenes Abstract zur Jahrestagung der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik 2019 in Graz.
- AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG (2018): Bildung in Deutschland in Zahlen. (<https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2018/pdf-bildungsbericht-2018/bildungsbericht-2018.pdf>, zuletzt aufgerufen am 31.10.2019)
- BACHMANN, K. (1999). *Lust oder Last. Berufszufriedenheit und Belastung im Beruf bei Lehrerinnen und Lehrern an beruflichen Schulen*. Baltmannsweiler: Schneider
- BAETHGE, M. (2011). Qualifikation, Kompetenzentwicklung und Professionalisierung im Dienstleistungssektor. In: *WSI Mitteilungen* 9/2011, S. 447–455
- BERGER, J. / ZIEGLER, B. (in Vorb.). Studienanfänger\*innen im Lehramt an beruflichen Schulen und im Lehramt an Gymnasien im Vergleich. In: WITTMANN, E. / WEYLAND, U. / FROMM-BERGER, D. (Hrsg.) *Jahrbuch berufs- und wirtschaftspädagogischer Forschung* 2019.
- BONZ, B. (1995): *Lehrerinnen und Lehrer für berufliche Schulen*. Die Entwicklung der Lehrerbildung in Südwestdeutschland nach 1945. Stuttgart: Holland + Josenhans
- DGfE SEKTION 7 – BERUFS- UND WIRTSCHAFTSPÄDAGOGIK (<https://www.dgfe.de/sektionen-kommissionen-ag/sektion-7-berufs-und-wirtschaftspaedagogik.html>, zuletzt aufgerufen am 02.11.2019)
- FÖRSTER, M. / HAPP, R. (2018). Studiengangsspezifische Unterschiede im finanziellen Wissen und Verstehen in Deutschland. *Empirische Pädagogik*, 32(1), 27–45.
- GREINERT, W.-D. (2013): *Humanistische versus realistische Bildung*. Eine Studie zur Ergänzung der Geschichte der „deutschen Sonderwege“. Baltmannsweiler: SCHNEIDER Verlag Hohengehren.
- HAPP, R. (2017). *Die Entwicklung des volkswirtschaftlichen Grundlagenwissens im Studienverlauf – Effekte von Eingangsvoraussetzungen auf den Wissenserwerb* (Empirische Berufsbildungs- und Hochschulforschung, Bd. 5). Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
- HARNEY, K. (2009): Beruf als Referenz von Aus- und Weiterbildung – Überlegungen zur theoretischen Grundlegung der Berufs- und Wirtschaftspädagogik. In: LISOP, I; SCHLÜTER, A. (Hrsg.): *Bildung im Medium des Berufs? Diskurslinien der Berufs- und Wirtschaftspädagogik*. Verlag der Gesellschaft zur Förderung arbeitsorientierter Forschung und Bildung. Frankfurt am Main. S. 37–64.
- HERZOG, W. (2011). Professionalität im Beruf der Lehrerinnen und Lehrer. In: BERNER, H. / ISLER, R. (Hrsg.): *Lehrer-Identität, Lehrer-Rolle; Lehrer-Handeln*, Baltmannsweiler: Schneider, S. 49–77.
- HOFFMANN, L. / HÄUSSLER, P. / LEHRKE, M. (1998): *Die IPN-Interessenstudie Physik*. Kiel: IPN
- HOLLAND, J. L. (1997): *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments*. Odessa.
- HURRELMANN, K. / KÖCHER, R. / SOMMER, M. (2017). *Die McDonalds Ausbildungsstudie 2017. Job von Morgen! Schule von gestern. Ein Fehler im System?* Allensbach: IfD
- KELL, A. (2010). Berufsbildungsforschung, Gegenstand, Ziele, Forschungsperspektiven. In: NICKOLAUS, R. / PÄTZOLD, G. / REINISCH, H. / TRAMM, T. (Hrsg.): *Handbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik*. (S. 355–366), Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- KORNECK, F. (im Druck). Sondermaßnahmen vs. nachhaltige Professionalisierung – Exemplarische Analysen der Einstellungspolitik sowie der Kompetenzen von Quereinsteiger\*innen und Lehramtsabsolvent\*innen. In: RÖSKEN-WINTER, B. / PORSCH, R. (Hrsg.): *„Fremd im Fach: Professionelles Handeln im MINT-Unterricht. Beiträge zur Forschung und Praxis des fachfremden Unterrichtens in Deutschland*, Springer-Verlag.
- KRAMER, J. / NAGY, G. / TRAUTWEIN, U. / LÜDTKE, O. / JONKMANN, K. / MAAZ, K. / TREPTOW, R. (2011): Die Klasse an die Universität, die Masse an die anderen Hochschulen? Wie sich Studierende unterschiedlicher Hochschultypen unterscheiden. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (ZfE)* 14; 465–487, DOI 10.1007/s11618-011-0213-4.

- LEON, A. / BEHRENDT, S. / NICKOLAUS, R. (2018). Interessenstrukturen von Studierenden unterschiedlicher Fachrichtungen und damit verbundene Potentiale für die Gewinnung von Lehramtsstudierenden in technischen Domänen. *Journal of Technical Education (JOTED)*, 6(2), 39–54.
- LUTZ, B. (1987). *Arbeitsmarktstruktur und betriebliche Arbeitskräftestrategie. Eine theoretisch-historische Skizze zur Entstehung betriebszentrierter Arbeitsmarktsegmentation*. Frankfurt/M. u. a.: Campus.
- NICKOLAUS, R. (1996). *Gewerbelehrausbildung im Spannungsfeld des Theorie-Praxis-Problems und unter dem Anspruch divergierender Interessen* (Stuttgarter Beiträge zur Berufs- und Wirtschaftspädagogik; Bd. 21). Esslingen: DEUGRO.
- NIESKENS, B. (2016). Der Arbeitsplatz Schule. In: M. ROTHLAND (Hrsg.), *Beruf Lehrer/Lehrerin. Ein Studienbuch* (S. 33–48). Münster: Waxmann.
- ROTHLAND, M. (2014). Warum entscheiden sich Studierende für den Lehrerberuf? In E. TERHART / H. BENNEWITZ / M. ROTHLAND (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (2. überarbeitete und erweiterte Auflage, S. 349–385). Münster: Waxmann.
- ROTHLAND, M. (2016). Der Lehrerberuf in der Öffentlichkeit. In: M. ROTHLAND (Hrsg.), *Beruf Lehrer/Lehrerin. Ein Studienbuch* (S. 67–85). Münster: Waxmann.
- SCHAARSCHMIDT, U. (Hrsg.) (2005). *Halbtagsjobber?: Psychische Gesundheit im Lehrerberuf – Analyse eines veränderungsbedürftigen Zustandes*. Weinheim u. a.: Beltz.
- SCHMIDT, S. / ZLATKIN-TROITSCHANSKAIA, O. / HAPP, R. / KUHN, C. (2015). Die Entwicklung der epistemologischen Überzeugungen von angehenden Lehrkräften im kaufmännisch-verwaltenden Bereich – Analyse des Zusammenspiels der Überzeugungen mit fachspezifischem Wissen und intellektueller Leistungsfähigkeit. In: A. RAUSCH / J. WARWAS / J. SEIFRIED / E. WUTTKE (Hrsg.), *Konzepte und Ergebnisse ausgewählter Forschungsfelder der beruflichen Bildung – Festschrift für Detlef Sembill* (S. 107–130). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- STATISTISCHES BUNDESAMT (2019a): *Bildung und Kultur – Allgemeinbildende Schulen 2017–18*, S. 713 f. (Statistica 2019, <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/162263/umfrage/anzahl-der-lehrkraefte-nach-schularten/> aufgerufen am 09.10.2019)
- STATISTISCHES BUNDESAMT (Destatis) (2019b). *Bildung und Kultur. Berufliche Schulen. Schuljahr 2017/2018*, Fachserie 11, Reihe 2. Verfügbar unter [https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Schulen/Publicationen/Downloads-Schulen/berufliche-schulen-2110200187004.pdf?\\_\\_blob=publicationFile&v=5](https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Schulen/Publicationen/Downloads-Schulen/berufliche-schulen-2110200187004.pdf?__blob=publicationFile&v=5)
- STATISTISCHES BUNDESAMT (2017): Pressemitteilung vom 30. Juni 2017–226/17 – Seite 1 ([https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2017/06/PD17\\_226\\_132.pdf.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2017/06/PD17_226_132.pdf.pdf?__blob=publicationFile), zuletzt aufgerufen am 9.10.2019)
- STICHWEH, R. (1997). Professionen in einer funktional differenzierten Gesellschaft. In: COMBE, A. / HELSPER, W. (Hrsg.). *Pädagogische Professionalität*. 2. Aufl. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 49–69.
- TERHART, E. (2014). Forschung zu Berufsbiographien von Lehrerinnen und Lehrern: Stichworte. In E. TERHART / H. BENNEWITZ / M. ROTHLAND (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (2. überarbeitete und erweiterte Auflage, S. 433–437). Münster: Waxmann.
- TERHART, E. (2016): *Geschichte des Lehrerberufs* In: M. ROTHLAND (Hrsg.), *Beruf Lehrer/Lehrerin. Ein Studienbuch* (S. 17–32). Münster: Waxmann.
- ZIEGLER, B. (2004). *Professionalisierung im Studium – Anspruch und Wirklichkeit*. Aachen: Shaker Verlag.
- ZIEGLER, B. (2009). Genese von Professionalität – Berufsfindungs- und Berufswahlprozess. In O. ZLATKIN-TROITSCHANSKAIA / K. BECK / D. SEMBILL / R. NICKOLAUS / R. MULDER (Hrsg.), *Lehrprofessionalität. Bedingungen, Genese, Wirkungen und ihre Messung* (S. 413–423). Weinheim: Beltz.

- ZIEGLER, B. (2018a). Lehrerbildung am biat – aus einer kritisch-konstruktiven Außenperspektive. In: BECKER, M. / GRIMM, A. / HERKNER, V. / SCHLAUSCH, R. (Hrsg), Flensburger Perspektiven zur Lehre und Forschung für die Berufsbildung. 20 Jahre biat. (S. 359–372) Berlin u. a.: Peter Lang
- ZIEGLER, B. (2018b). Das Kreuz mit dem Lehrkräftemangel an beruflichen Schulen. Systematische Analysen zur Nachwuchsproblematik aus professionstheoretischer und berufswahltheoretischer Perspektive. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 114(4), 578–608.
- ZIEGLER, B. (2018c). Berufliche Aspirationen von Kindern. In M. FRIESE (Hrsg.), *Modernisierung der Arbeitslehre. Im Wandel von Demografie, Lebenswelt und Beruf* (S. 139–155). Bielefeld: wbv.
- ZIEGLER, B. / STEINRITZ, G. / KAYSER, B. (2013): Berufswahl und Interesse – zur Kongruenz von Berufswünschen und beruflichen Interessen im Jugendalter. In: NIEDERMAIR, G. (Hrsg.): *Facetten berufs- und betriebspädagogischer Forschung*. Linz: Trauner, S. 303–327.

BIRGIT ZIEGLER



This material is under copyright. Any use outside of the narrow boundaries of copyright law is illegal and may be prosecuted.

This applies in particular to copies, translations, microfilming as well as storage and processing in electronic systems.

© Franz Steiner Verlag, Stuttgart 2020