

ANNE STELLMACHER / SVENJA OHLEMANN

Erfassung von Berufswahlmotiven im beruflichen Lehramt durch FEMOLA

Passung und Adaptationspotenziale aus quantitativer und qualitativer Perspektive

Assessment Measure of Career Choice Motivation in VET Teacher Training using FEMOLA

Fit and Potential for Adaptation based on Quantitative and Qualitative Aspects

KURZFASSUNG: Für die Untersuchung der Berufswahlmotive Studierender allgemeinbildender Lehramtsstudiengänge existieren mit FEMOLA und FIT-Choice zwei validierte Erhebungsinstrumente, die zugleich Vergleichsstudien ermöglichen. Da das berufliche Lehramt weniger bekannt (FROMMBERGER/LANGE, 2018) und beliebt (EBNER/ROHRBACH-SCHMIDT, 2019) ist und sich zudem die Biografien der Studierenden unterscheiden, stellt sich die Frage, inwiefern sich die bestehenden Instrumente für diese Zielgruppe eignen. Unser Beitrag untersucht den FEMOLA-Fragebogen für das berufliche Lehramt mittels konfirmatorischer Faktoranalyse sowie autobiografisch-narrativer Interviews. Die Passung des Instruments lässt sich grundsätzlich bestätigen, auch zeigen sich mehrere Erweiterungs- bzw. Adaptationsmöglichkeiten für das berufliche UND allgemeinbildende Lehramt.

Schlagworte: Berufswahlmotive – Lehramtsstudium – Berufsschule – FEMOLA – Mixed-Method-Design – konfirmatorische Faktorenanalyse

ABSTRACT: FEMOLA and FIT-Choice are two validated instruments to study career choice motives of pre-service teachers of general education. As VET teaching is less known (FROMMBERGER/LANGE, 2018) and popular (EBNER/ROHRBACH-SCHMIDT, 2019) and, in addition, their students' biographies differ, the question arises as to how well suited the existing instruments are to research this target group. Our study examines the suitability of the FEMOLA questionnaire for professional teachers using confirmatory factor analysis and autobiographical-narrative interviews. In principle, the instrument showed an adequate fit. Moreover, several possibilities to extend and adapt FEMOLA for VET AND general education teaching were revealed.

Keywords: Career Choice Motivation – Teacher Training – Vocational Education and Training (VET) – FEMOLA – Mixed-Method-Design – Confirmatory Factor Analysis



1 Erfassungs- und Weiterentwicklungsbedarfe von Berufswahlmotiven

Der Lehrkräfteberuf gilt als besonders herausfordernd und beanspruchend (ROTHLAND, 2014). Verschiedene Studien (im Überblick bei WESSELBORG, 2017) zeigen, dass schulformübergreifend vor allem die Klassenführung, der Umgang mit schwierigen Lernenden sowie geringe Ruhe- bzw. Erholungsphasen als Belastungsfaktoren empfunden werden. Als Folge sind in mehr als der Hälfte der Fälle „psychische und Verhaltensstörungen“ (PAULUS et al., 2014, S. 3) ursächlich für einen vorzeitigen krankheitsbedingten Erwerbساustritt von Lehrkräften. Mit Blick auf die beruflichen Anforderungen und möglichen gesundheitlichen Folgen scheint eine hohe Passung zwischen Individuum und Lehrkräfteberuf besonders relevant. Diesbezüglichen Aufschluss liefern unter anderem die Motive, aus denen heraus sich Menschen für die Arbeit an der Schule entscheiden.

Die Erforschung von Berufswahlmotiven angehender Lehrkräfte blickt auf eine lange Tradition zurück (Überblick u. a. in RICHARDSON/KARABENICK/WATT, 2014; ROTHLAND, 2014). Insbesondere durch die Standardisierung von Instrumenten wie dem Fragebogen zur Erfassung der Motivation für die Wahl des Lehramtsstudiums (FEMOLA; POHLMANN/MÖLLER, 2010) und dem FIT-Choice-Fragebogen (WATT/RICHARDSON/SMITH, 2017) konnte die Befundlage im vergangenen Jahrzehnt nicht nur quantitativ, sondern auch qualitativ systematisch verbessert werden, indem Erkenntnisse aus Studien erstmalig innerhalb oder zwischen verschiedenen Regionen bzw. Lehramtstypen verglichen wurden. Obwohl der initiale Fokus auf Studierenden des allgemeinbildenden Lehramts lag (KÖNIG/ROTHLAND, 2013; RETELSDORF/MÖLLER, 2012), wurden auch die beruflichen Fachrichtungen zusehends vermehrt berücksichtigt, sodass auch hier die Datenlage wächst (DRIESEL-LANGE/MORGENSTERN/KEUNE, 2017; BERGER/APREA, 2015, MICKNASS/OHLEMANN/PRETSCH/ITTEL, 2019).

Um den Erkenntnisgewinn (auch, aber nicht ausschließlich) für die beruflichen Fachrichtungen qualitativ weiterzuentwickeln, könnte ein logischer nächster Schritt die Überprüfung der bestehenden Instrumente sein. Für eine schultypbezogene Überprüfung spricht, dass diese Instrumente für die allgemeinbildenden Lehrämter entwickelt wurden, sich das berufliche Lehramt im direkten Vergleich jedoch als weniger bekannt (FROMMBERGER/LANGE, 2018) und weniger hoch angesehen erweist (EBNER/ROHRBACH-SCHMIDT, 2019) sowie sich die Studierendengruppen der beruflichen und allgemeinbildender Fachrichtungen hinsichtlich ihrer pädagogischen Vorerfahrungen und Eingangsvoraussetzungen unterscheiden (BERGER/ZIEGLER, 2020; STELLMACHER/HUCK/OPHARDT, 2019).

Eine übergreifende Überprüfung der Erhebungsinstrumente erscheint auch deshalb sinnvoll, weil in der Lehramtsausbildung selbst Veränderungen entstanden sind, bspw. im Zuge der bundesweiten Qualitätsoffensive Lehrerbildung, die ihrerseits wiederum die Wahl des Lehramtsstudiums beeinflussen könnten.

Zusammenfassend zeigt sich ein Desiderat, die bestehenden Instrumente auf ihre Aktualität hin zu überprüfen und ggfs. Neuerungen zu diskutieren und vorzunehmen.

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 2021

Diesem Ziel widmen wir uns mit den beiden hier folgenden Studien, indem wir zunächst die Passung der FEMOLA-Skalen auf die Erfassung der Berufswahlmotive im beruflichen Lehramt quantitativ beleuchten und anschließend mittels qualitativer Interviews mögliche bisher unerkannte Motive von Studierenden eruieren.

2 Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der allgemeinbildenden und beruflichen Lehramtsausbildung

Aufgrund des Bildungsföderalismus ist die Grundstruktur der Lehramtsausbildung durch das jeweilige Landesrecht geregelt und wird durch die Kultusministerkonferenz (kurz KMK) strukturiert. Dies gilt für das allgemeinbildende als auch berufliche Lehramt. Beide Ausbildungen sind analog aufgebaut und bestehen jeweils aus den zwei Phasen des grundständigen Studiums einschließlich schulpraktischer Studien und Vorbereitungsdienst. Zudem orientiert sich das Lehramtsstudium an den „Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften“ (KMK, 2004/2019), sodass auch das berufliche Lehramtsstudium einen bildungswissenschaftlichen Anteil enthält, in dem die Kompetenzbereiche Erziehen, Unterrichten, Beurteilen und Innovieren vermittelt werden. Außerdem umfasst die erste Ausbildungsphase für alle Lehramtstypen gleichermaßen ein Studium in den Fachwissenschaften und ihren Didaktiken von mindestens zwei Fächern (KMK, 2016).

Die erste Ausbildungsphase, die zum Vorbereitungsdienst berechtigt, kann über zweierlei Wege absolviert werden: Entweder über ein Studium der Wirtschaftspädagogik oder durch ein Lehramtsstudium für berufliche Schulen. Während das Lehramtsstudium explizit auf den späteren Lehrkräfteberuf vorbereitet, eröffnet ein wirtschaftspädagogischer Abschluss mehrere berufliche Wege, wie die betriebliche Praxis (z. B. in das Personalwesen). Da in der vorliegenden Studie eine Befragung in Berlin, Osnabrück und Hannover durchgeführt wurde, konzentrieren wir uns auf das Lehramtsstudium. Da hier – wie bei allgemeinbildenden Lehramtsstudiengängen – bereits mit der Wahl des Studiums eine Berufswahl getroffen wurde (Rothland, 2014; SPINATH/VAN OPHUYSEN/HEISE, 2005), sprechen wir im weiteren Verlauf anstelle einer Studienwahl immer von einer Berufswahl.

Während die Studiengänge des beruflichen und allgemeinbildenden Lehramts viele Gemeinsamkeiten aufweisen, unterscheiden sich die Studierendengruppen in ihren Bildungsbiografien. Beispielsweise begannen an der Technische Universität Darmstadt rund zwei Drittel der Studierenden der gymnasialen Fachrichtung ihr Lehramtsstudium unmittelbar nach dem Schulabschluss oder im Anschluss an ein anderes Studium, die Studienanfänger*innen der beruflichen Fachrichtungen waren jedoch im Durchschnitt etwas älter und konnten mehrheitlich einen Berufsabschluss oder Arbeitserfahrung vorweisen (BERGER/ZIEGLER, 2020). Ähnliche Befunde liegen für die Studierenden des beruflichen Lehramts an der Technischen Universität Berlin vor (STELLMACHER et al., 2019). Gleichzeitig hat das berufliche Lehramt im Gegensatz zum Lehramt für Gymnasien, Real-, Gesamt- oder Grundschulen ein geringeres Ansehen (EBNER/ROHR-

BACH-SCHMIDT, 2019). Folglich stellt sich die Frage, ob Studierende des beruflichen Lehramts ihre Entscheidung auf andere Motive begründen. Zur Erhellung dieser Frage sind Vergleichsstudien auf Basis standardisierter und validierter Instrumente besonders bedeutsam.

3 Erforschung der Berufswahlmotive im Lehramt: Instrumente und Forschungsstand

Die bisherige Befundlage zu Berufswahlmotiven zeigt sich eher diffus, was zumindest in Teilen auf heterogene Stichproben und den Einsatz variierender Instrumente zurückzuführen ist (ROTHLAND, 2014). Einen größeren Erkenntnisgewinn liefern Vergleichsstudien verschiedener Länder (u. a. WATT et al., 2012) oder Stichproben (KIEL/HEIMLICH/MARKOWETZ/WEISS, 2015; RETELSDORF/MÖLLER, 2012) unter Einsatz validierter Instrumente. Aktuell liegen zwei Instrumentarien vor: Der von WATT/RICHARDSON (2007) aus dem FIT-Choice-Modell entwickelte Fragebogen (WATT/RICHARDSON/SMITH, 2017) findet vor allem in internationalen Vergleichen Anwendung, der FEMOLA-Fragebogen von POHLMANN/MÖLLER (2010) kommt im deutschsprachigen Raum zum Einsatz. Beide für das allgemeinbildende Lehramt konzipierte Instrumente basieren auf dem Erwartungs-x-Wert-Modell (ECCLES et al., 1983) und enthalten sowohl wertbezogene Komponente wie Interessensmotive als auch erwartungsbezogene Komponente wie die Fähigkeitsüberzeugung (POHLMANN/MÖLLER, 2010; WATT/RICHARDSON, 2007).

Auch für das berufliche Lehramt wurden vereinzelt die Berufswahlmotive untersucht (BERGER/APREA, 2015; MICKNASS et al., 2019; MÜLLER/ZEITZ, 2007). Jedoch bleibt die Datenlage insbesondere mit Blick auf Vergleichsstudien zu allgemeinbildenden Lehramtsrichtungen spärlich. Die Studie von BERGER/ZIEGLER (2020) vergleicht die Berufswahlmotive von Studierenden des beruflichen und gymnasialen Lehramts unter Verwendung von FEMOLA, ergänzt um Items aus FIT-Choice. Dabei zeigte sich lediglich ein Unterschied im Aspekt finanzieller Sicherheit, der bei den beruflichen Fachrichtungen signifikant höher ausgeprägt war. Alle anderen Facetten unterschieden sich nicht signifikant, sodass die beiden Gruppen trotz Unterschieden in den Bildungsbiografien bzgl. ihrer Berufswahlmotive eher homogen wirken.

Auch an der Technischen Universität Berlin unterschieden sich Studierende der beruflichen Fächer und des allgemeinbildenden Fachs Arbeitslehre signifikant in der Einschätzung ihrer finanziellen Sicherheit als Berufswahlmotiv (enthalten in der FEMOLA-Subskala „Nützlichkeit“). Zudem schätzten Studierende des beruflichen Lehramts ihr pädagogisches Interesse und die sozialen Einflüsse signifikant geringer ein als ihre Kommiliton*innen des allgemeinbildenden Lehramts (STELLMACHER/OHLEMANN/PFETSCH/ITTEL, 2020). DRIESEL-LANGE et al. (2017) verglichen unter Einsatz von FIT-Choice ebenfalls die Berufswahlmotive von Studierenden des Lehramts Berufskolleg mit Studierenden des gymnasialen Lehramts und konnten im Gegensatz zu BERGER/ZIEGLER (2020) auf allen Subskalen signifikante Unterschiede feststellen.

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 2021

So schätzten Studierende des Lehramts Berufskolleg die Motive „Wahrgenommene Lehrbefähigung“, „Berufliche Sicherheit“ „Soziale Benachteiligung aufheben“ sowie „Positiver Einfluss Dritter auf die Berufswahlentscheidung“ signifikant höher ein und die Motive „Vereinbarkeit von Familie und Beruf“, „Eigene Lehr-Lern-Erfahrungen“ sowie die intrinsische Berufswahlmotivation signifikant geringer ein als die Vergleichsgruppe.

Zusammenfassend können die bisherigen Studien sowohl Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede zwischen allgemeinbildendem und beruflichem Lehramt in Bezug auf die Berufswahlmotive feststellen. Insgesamt ist die Befundlage im deutschsprachigen Raum noch lückenhaft, regional begrenzt und auf bestimmte Fachrichtungen eingeschränkt, sodass die Ergebnisse nicht nur heterogen, sondern auch nur eingeschränkt vergleichbar sind.

Unklar bleibt zudem, wie passend die für das allgemeinbildende Lehramt entwickelten Instrumente für das berufliche Lehramt sind – vor allem in Hinblick auf die oben genannten Unterschiede zwischen den Studierendengruppen. In den Studien von BERGER/ZIEGLER (2020) sowie MICKNASS et al. (2019) wurden zufriedenstellende Skalen-Reliabilitäten berichtet. Eine Überprüfung der verwendeten Instrumente für Studierende des beruflichen Lehramts steht jedoch noch aus.

4 Fragestellung und Hypothesen

In folgendem Beitrag widmen wir uns am Beispiel des FEMOLA-Fragebogens der Frage, inwiefern Instrumente zur Erhebung der Berufswahlmotive auf das spezielle Profil der beruflichen Fachrichtungen angepasst bzw. ergänzt werden sollten. Dafür analysieren wir anhand eines Mixed-Method-Designs aus zwei Perspektiven, inwiefern das Instrument die Berufswahlmotive von Studierenden des beruflichen Lehramts abbildet.

In einer ersten Studie nähern wir uns der Frage aus quantitativer Sicht und untersuchen mittels einer konfirmatorischen Faktorenanalyse die faktorielle Struktur und Passung des Instruments für das berufliche Lehramt. Die diesbezügliche Hypothese war, dass die von POHLMANN/MÖLLER (2010) validierte Sechs-Faktoren-Struktur die Berufswahlmotive Studierender auch im beruflichen Lehramt am besten abbildet.

In einer zweiten Studie untersuchen wir die Passung des Instruments für das berufliche Lehramt aus qualitativ-inhaltlicher Sicht, indem wir biografische Interviews zu den Berufswahlmotiven von Studierenden des beruflichen Lehramts analysieren und die ermittelten Kategorien anschließend mit den Subskalen aus FEMOLA vergleichen.

Ausgehend von den Ergebnissen dieser beiden Studien betrachten wir in einem dritten Schritt die bestehenden Items von FEMOLA in Bezug auf den Fit für das berufliche Lehramt und diskutieren Adaptationsoptionen.

5 Studie 1

5.1 Datenerhebung und Stichprobe

359 Studierende des beruflichen Lehramts haben im Rahmen der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ im Wintersemester 2017/18 an den drei Studienstandorten Osnabrück ($n = 187$), Hannover ($n = 114$) und Berlin ($n = 58$) an der Befragung teilgenommen. Aufgrund fehlender Werte wurden die Daten einer Person gelöscht. Die finale Stichprobe bestand aus 358 Studierenden, von denen sich 224 (63 %) dem weiblichen und 131 (37 %) dem männlichen Geschlecht zuordneten. 2 Studierende wählten die Transgenderoption. Das durchschnittliche Alter betrug 25,05 Jahre ($SD = 4,93$, $Min = 17$, $Max = 49$). Mehrheitlich (72 %) befanden sich die Teilnehmenden im Bachelorstudium.

5.2 Messinstrument und methodisches Vorgehen

Die Berufswahlmotive wurden anhand von 32 Items¹ aus dem FEMOLA-Fragebogen von POHLMANN/MÖLLER (2010) auf einer vierstufigen Likert-Skala (1 = ‚trifft gar nicht zu‘, 4 = ‚trifft genau zu‘) erfasst. Wie aus Tabelle 4 ersichtlich wird, haben wir den Itemstamm sowie einige Items für eine bessere Passung zur befragten Stichprobe teilweise leicht verändert, bspw. wurde „Kinder und Jugendliche“ durch „Jugendliche und junge Erwachsene“ ersetzt.

Zur faktoriellen Überprüfung der von POHLMANN/MÖLLER (2010) vorgeschlagenen Skalenstruktur hinsichtlich ihrer Passung auf die Daten beruflicher Lehramtsstudierende haben wir auf eine konfirmatorische Faktorenanalyse (mit STDYX Standardisierung) zurückgegriffen. Diese wurde in Mplus, Version 8 (MUTHÉN/MUTHÉN, 1998–2017) realisiert.

5.3 Befunde

5.3.1 Deskriptive Befunde

Die Mittelwerte und Standardabweichungen der sechs Skalen sowie ihre Interkorrelationen sind in Tabelle 2 dargestellt. Letztere bestätigen die von POHLMANN/MÖLLER (2010) dargestellten positiven Zusammenhänge jeweils zwischen den intrinsischen bzw. extrinsischen Skalen. Jedoch zeigten sich auch positive Zusammenhänge zwischen einigen intrinsischen und extrinsischen Faktoren. Während POHLMANN/MÖLLER (2010) eine schwache, positive Korrelation zwischen den Faktoren „Nützlichkeit“ und „Fachliches Interesse“ feststellten, zeigten sich in den Daten des beruflichen Lehramts

1 Das Nützlichkeitsitem „... ich auch neben dem Beruf noch Zeit für Familie, Freunde und Hobbies haben will“ wurde aufgrund des Wunsch- anstelle eines Tatsachencharakters gestrichen.

je eine positive, extrinsisch-intrinsische Korrelationen zwischen dem Faktor „Soziale Einflüsse“ und den Faktoren „Pädagogisches Interesse“ sowie „Fähigkeitsüberzeugung“.

Tabelle 2: Mittelwerte, Standardabweichungen und Skaleninterkorrelationen

Skala	<i>M</i>	<i>SD</i>	α	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
(1) Pädagogisches Interesse	3,27	0,49	.82	.39***	.41***	.03	.17*	-.13*
(2) Fachliches Interesse	3,26	0,47	.75		.28***	.03	.01	-.21**
(3) Fähigkeitsüberzeugung	3,16	0,43	.73			.12	.19*	-.04
(4) Nützlichkeit	3,02	0,53	.77				.34***	.11
(5) Soziale Einflüsse	2,31	0,66	.76					.27***
(6) Geringe Schwierigkeit	1,65	0,56	.78					

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

5.3.2 Faktorenstruktur

Tabelle 3 gibt einen Überblick für die Fit-Indizes aller betrachteten Modelle. Ein Ein-Faktor-Modell konvergierte trotz erhöhter Iterationen (10.000) nicht und wurde daher als ungeeignet eingestuft. Weiter haben wir gemäß unserer Hypothese sechs Faktoren modelliert. Dieses Sechs-Faktoren-Modell zeigte in der Gesamtheit die besten Fit-Indizes und bestätigte die erwartete Skalenstruktur für unsere Daten ($\chi^2[457] = 972.7$, $CFI = .82$, $TLI = .80$, $RMSEA = .06$, $p = .009$, $SRMR = .07$, $AIC = 22486$, $BIC = 22917$).

Tabelle 3: Fit-Indizes für alle CFA-Modelle

Modell	<i>CFI</i>	<i>TLI</i>	<i>BIC</i>	<i>AIC</i>	<i>RMSEA</i>	[<i>CI</i>]	<i>SRMR</i>
1-Faktor-Modell	Modell konvergiert nicht						
6-Faktoren-Modell (FEMOLA)	.82	.80	22917	22486	.06**	[0.05–0.06]	.07
CFA 6 Faktoren (FEMOLA) + 1 Sekundärfaktor	.80	.79	22921	22525	.06**	[0.05–0.06]	.08
6-Faktoren-Modell (FEMOLA) + 2 Sekundärfaktoren (in-/extrinsisch)	.81	.80	22889	22489	.06**	[0.05–0.06]	.08
7-Faktoren-Modell („Finanzielle Sicherheit“ & „Vereinbarkeit v. Familie/Freizeit und Beruf“)	.83	.81	22892	22438	.06*	[0.05–0.06]	.07
6-Faktoren-Modell (nur „Finanzielle Sicherheit“)	.86	.85	19499	19115	.05	[0.05–0.06]	.06
6-Faktoren-Modell (nur „Finanzielle Sicherheit“) + 2 Sekundärfaktoren (in-/extrinsisch)	Modell konvergiert nicht						

Anmerkung: *CFI* = Comparative Fit Index, *TLI* = Tucker-Lewis Index, *BIC* = Bayes-Informationskriterium, *AIC* = Akaike'sches Informationskriterium, *RMSEA* = Root Mean Square Error of Approximation, *CI* = Konfidenzintervall, *SRMR* = Standardized Root Mean Square Residual, * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Zudem haben wir entlang der theoretischen Bezüge sowie der Ergebnisse von POHLMANN/MÖLLER (2010) eine Sekundärebene in der Datenstruktur untersucht: Sowohl das Sechs-Faktoren-Modell mit einem Sekundärfaktor als auch das Sechs-Faktoren-Modell mit zwei Sekundärfaktoren, die jeweils die intrinsischen Motive („Pädagogisches Interesse“, „Fachliches Interesse“, „Fähigkeitsüberzeugung“) und extrinsischen Motive („Nützlichkeit“, „Soziale Einflüsse“, „Geringe Schwierigkeit“) zusammenfassen, zeigten einen akzeptablen, jedoch geringeren Modellfit als das Ausgangsmodell (FEMOLA). Entsprechend wurde das Sechs-Faktoren-Modell (FEMOLA) weiter untersucht. Die Reliabilitäten aller Skalen lagen gemessen an Cronbachs Alpha in einem zufriedenstellenden bis guten internen Bereich (vgl. Tabelle 2). Im Vergleich zur internen Skalenkonsistenz der allgemeinbildenden Lehrämter (POHLMANN/MÖLLER, 2010) zeigte sich jedoch eine geringfügige, nachteilige Abweichung, mit Ausnahme der Skala „Fachliches Interesse“, für die wir eine etwas höhere interne Konsistenz feststellen konnten. Bemerkenswert unerwartet waren jedoch die Faktorladungen des FEMOLA-Modells, die in Tabelle 4 aufgeführt sind.

Tabelle 4: Mittelwerte, Standardabweichungen und Faktorladungen der Items

Ich habe den Beruf als Lehrer_in gewählt, weil ...	<i>M</i>	<i>SD</i>	Ladung (<i>SE</i>)	
Pädagogisches Interesse				
1.1 ...ich gern mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen arbeite.	3.42	0.62	.54	(.05)
1.2 ...die Entwicklung von Persönlichkeiten mir ein echtes Anliegen ist.	3.18	0.72	.58	(.05)
1.3 ...ich einen Beruf ausüben möchte, in dem ich die Erziehung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mitgestalten kann.	3.15	0.73	.85	(.03)
1.4 ...es mir Spaß macht, die Erziehung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mitzugestalten.	3.23	0.67	.79	(.03)
1.5 ...es für mich wichtig ist, einen Beitrag zur Ausbildung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu leisten.	3.28	0.71	.71	(.03)
1.6 ...ich mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen gut zurechtkomme.	3.35	0.58	.50	(.05)
Fachliches Interesse				
2.1...ich viel in meinen Fächern dazu lernen möchte.	3.26	0.72	.75	(.05)
2.2 ...ich mich gern mit den Inhalten meiner Fächer beschäftige.	3.24	0.66	.69	(.05)
2.3 ...meine Unterrichtsfächer wichtig sind.	3.10	0.72	.45	(.07)
2.4 ...ich die Inhalte meiner Fächer interessant finde.	3.48	0.58	.45	(.05)
2.5 ...ich in meinen Fächern viel Wissen erwerben möchte.	3.24	0.67	.72	(.05)
Fähigkeitsüberzeugung				
3.1 ...ich gut erklären kann.	3,23	0.55	.66	(.05)
3.2 ...ich fachliche Inhalte interessant vermitteln kann.	3,18	0.65	.58	(.06)
3.3 ...ich denke, dass ich eine gute Lehrkraft sein werde.	3,31	0.51	.50	(.06)

Ich habe den Beruf als Lehrer_in gewählt, weil ...	<i>M</i>	<i>SD</i>	Ladung (<i>SE</i>)	
3.4 ...mir schon häufiger rückgemeldet wurde, Dinge verständlich erklären zu können.	3.11	0.73	.69	(.04)
3.5 ...ich schon häufiger für meine Geduld beim Erklären von Sachverhalten gelobt wurde.	2.97	0.69	.54	(.05)
Nützlichkeit				
4.1 ...ich als Lehrer_in durch die flexible Arbeitszeit soziale Kontakte pflegen kann.	2.79	0.81	.33	(.06)
4.2 ...ich in keinem anderen Beruf so viel Ferien habe wie im Beruf als Lehrer_in.	2.47	0.94	.54	(.05)
4.3 ...ich als Lehrer_in die Möglichkeit habe, mich um meine Familie zu kümmern.	3.04	0.82	.44	(.07)
4.4 ...ich als Lehrer_in gut verdiene.	3.10	0.80	.72	(.05)
4.5 ...ich als Lehrer_in regelmäßig ein festes Gehalt bekomme.	3.38	0.75	.71	(.04)
4.6 ...ich als Lehrer_in Familie und Beruf gut vereinbaren kann.	3.12	0.82	.47	(.07)
4.7...ich als Lehrer_in finanziell abgesichert bin.	3.22	0.76	.76	(.05)
Soziale Einflüsse				
5.1 ...mir in der Familie nahe gelegt wurde, das Lehramtsstudium aufzunehmen.	1.97	0.99	.64	(.05)
5.2 ...ich denke, dass meine Eltern es befürworten, wenn ich Lehrer_in werde.	2.62	0.96	.54	(.06)
5.3 ...ich denke, dass meine Familie und meine Freunde den Beruf als Lehrer_in am besten geeignet für mich halten.	2.44	0.88	.70	(.05)
5.4 ...mir von Freunden und Bekannten zum Lehramtsstudium geraten wurde.	2.19	0.89	.71	(.06)
5.5 ...ich denke, dass die meisten meiner Freunde und Bekannten den Beruf als Lehrer_in schätzen.	2.34	0.87	.49	(.07)
Geringe Schwierigkeit des Lehramtsstudiums				
6.1 ...das Studium nicht so anstrengend ist.	1.52	0.66	.55	(.07)
6.2 ...das Lehramtsstudium leichter ist als andere Studiengänge.	1.65	0.73	.72	(.04)
6.3 ...ich denke, dass dieses Studium leicht zu bewältigen ist.	1.65	0.75	.81	(.05)
6.4 ...ich denke, dass ich in diesem Studium ohne große Mühe durchkomme.	1.77	0.73	.68	(.04)

Anmerkungen. Standardisierte Faktorladungen in der konfirmatorischen Faktorenanalyse

Die Faktorladungen der sieben Items des Faktors „Nützlichkeit“ schienen zweigeteilt. Die vier Items, die auf Aspekte der Vereinbarkeit von Familie bzw. Freizeit und Beruf als Berufswahlmotiv abzielen (Items 4.1, 4.2, 4.3, 4.6), zeigten wesentlich geringere Faktorladungen als jene drei Items, die die finanzielle Sicherheit des Lehrberufs hervorheben (Items 4.4, 4.5, 4.7).

Aufgrund dieser Beobachtungen haben wir unsere Analysen auf drei weitere Modelle ausgeweitet. Ein Sieben-Faktoren-Modell unterteilte „Nützlichkeit“ in zwei separate Faktoren „Finanzielle Sicherheit“ und „Vereinbarkeit von Familie/Freizeit und Beruf“. In einem weiteren Modell wurden die vier Items, die sich auf die Vereinbarkeit von Familie/Freizeit und Beruf beziehen, aus den Analysen ausgeschlossen und damit der Faktor „Nützlichkeit“ in dem Sechs-Faktoren-Modell durch den Faktor „Finanzielle Sicherheit“ ersetzt. Insgesamt zeigte dieses Sechs-Faktoren-Modell den besten Fit, allerdings war der RMSEA-Wert nicht mehr signifikant. Ein Sechs-Faktoren-Modell mit zwei Sekundärfaktoren konvergierte nicht und wurde daher für die weiteren Analysen nicht berücksichtigt. Unter Einbezug aller Fit-Indizes zeigt das Sieben-Faktoren-Modell die beste Passung auf die analysierten Daten. Folglich kann die Hypothese der Studie 1 nur teilweise – aufgrund des ebenfalls guten Fits des FEMOLA-Modells – als bestätigt gelten.

6 Studie 2

Studie 2 hatte ebenfalls das Ziel, die Berufswahlmotive von Studierenden des beruflichen Lehramts zu identifizieren, allerdings aus einer offenen qualitativen Perspektive heraus.

6.1 Datenerhebung und Stichprobe

Im Wintersemester 2017/18 haben wir mit fünf Masterstudierenden im beruflichen Lehramt an der Technischen Universität Berlin autobiografisch-narrative Interviews durchgeführt. Die Auswahl der Stichprobe erfolgte theoretisch begründet. Ziel war ein heterogenes Sampling, um durch eine spätere Kontrastierung in der Stichprobe verallgemeinerbare Aussagen treffen zu können (LAMNEK, 2005). Da bisherige Befunde zu Berufswahlmotiven Unterschiede zwischen Männern und Frauen (ULICH, 2004) sowie verschiedener Schulformen (RETELSDORF/MÖLLER, 2012; STELLMACHER et al., 2020) zeigten, wurde eine Kontrastierung der Stichprobe in den Merkmalen Geschlecht² und Fachrichtung vorgenommen, wie Tabelle 5 veranschaulicht.

2 Im Q-Masterstudiengang gab es keine Frau, weshalb hier nur ein männlicher Student interviewt wurde.

Tabelle 5: Stichprobe

	Alter	Geschlecht	Kern-/Zweifach	Master-Semester	Vorerfahrung
EW_w	31	Weiblich	Ernährung/Biologie	6	Fachnahe Berufsausbildung & -tätigkeit
EW_m	29	Männlich	Ernährung/Biologie	2	Fachnahe Berufsausbildung & -tätigkeit
ET_w	25	Weiblich	Elektrotechnik/Mathematik	2	Bachelorstudium Elektrotechnik (abgebrochen)
ET_w	33	Männlich	Elektrotechnik/Informatik	2	Fachnahe Berufsausbildung & -tätigkeit
Q-Ma_ ET_m	26	Männlich	Q-Master Elektrotechnik/Informationstechnik	2	Bachelor Elektrotechnik

Alle Teilnehmenden befanden sich zum Interviewzeitpunkt entweder noch vor dem Praxissemester bzw. studierten nach der auslaufenden Studien- und Prüfungsordnung von 2006/2007, in der das Praxissemester insgesamt nicht vorgesehen war, sodass ihre im Verlauf des Studiums gesammelten praktischen Lehrerfahrungen vergleichbar waren. Alle Interviewten hatten vor Aufnahme ihres Lehramtsstudiums bereits fachliche Vorerfahrungen gesammelt.³

6.2 Instrumente und methodisches Vorgehen

Die Interviews begannen mit der folgenden autobiografisch orientierten Erzählaufforderung, die von einem Nachfragenteil gefolgt war (SCHÜTZE, 1983): „Erzählen Sie mir bitte, wie es dazu gekommen ist, dass Sie dieses Studium studieren“. Die Interviews wurden anschließend vollständig transkribiert. Da es nicht nur um die Überprüfung der in FEMOLA enthaltenen, sondern auch um die mögliche Identifizierung weiterer Berufswahlmotive geht, fand die Auswertung nach der Systematik der Grounded Theory (STRAUSS/CORBIN, 1996) statt. Im Ergebnis zeigte sich, dass die identifizierten Kategorien bereits Berufswahlmotive darstellten, weshalb auf den Schritt des selektiven Kodierens verzichtet wurde. Die Berufswahlmotive wurden angelehnt an den Forschungsstand den zwei Kategorien intrinsisch und extrinsisch zugeordnet. Gleichzeitig zeigten sich Vorerfahrungen als eine weitere Einflussgröße auf die Wahl des Lehramtsstudiums. Diese ließen sich nicht eindeutig intrinsischen oder extrinsischen Berufswahlmotiven zuordnen, sodass eine dritte Kategorie aufgenommen wurde.

3 Im Q-Master ist ein Bachelorabschluss im grundständigen Fach (hier Elektrotechnik) Voraussetzung für die Aufnahme des Masterstudiums im Lehramt.

6.3 Befunde

Alle Interviewten sind über fachnahe Vorerfahrungen zum Lehramtsstudium gekommen. Da das berufliche Lehramt im Vergleich zu allgemeinbildenden Lehramtsstudiengängen wenig bekannt ist (FROMMBERGER/LANGE, 2018), erscheint es plausibel, dass drei von fünf Interviewten über eine absolvierte Berufsausbildung die Idee entwickelten, selbst Berufsschullehrkraft zu werden. Eine weitere Studierende wurde während ihres grundständigen Studiums zufällig darauf aufmerksam, dass ihr Fach im Lehramt studierbar ist und hat daraufhin ihr Bachelorstudium abgebrochen und das Lehramtsstudium begonnen. Der Q-Master-Studierende hat durch die Werbung für den neu eingeführten Q-Master von der Möglichkeit, Lehrer zu werden, erfahren. Die Wahl von Berufsausbildung bzw. Studium beruhte bei allen Interviewten auf einem fachlichen Interesse.

Alle Teilnehmenden berichteten in ähnlicher Form, dass sie während ihrer Berufsausbildung und Berufstätigkeit bzw. ihres Studiums die Zusammenarbeit mit Menschen vermissten und deshalb nach einer Alternative suchten. Im Lehramtsstudium sahen sie die Möglichkeit, ihr Interesse am Fach sowie am Menschen zu vereinen. Die Wahl des Kernfachs haben alle mit der fachlichen Nähe zu ihrem bisherigen Berufsweg sowie einem fachlichen Interesse begründet. Neben den fachlichen haben wir außerdem didaktische Vorerfahrungen als Motive der Berufswahl identifiziert: Drei von fünf Studierenden verfügten über didaktische Vorerfahrungen wie Nachhilfe oder Tutorien im Grundstudium. Ein Studierender berichtete von eignen negativen Lernerfahrungen während der Anleitung durch Dritte und der Motivation, es besser machen zu wollen.

Pädagogisches Interesse, wie es im FEMOLA-Fragebogen enthalten ist, konnten wir nicht identifizieren. Hierbei wäre zukünftig interessant zu untersuchen, inwiefern die Wahrnehmung des eigenen Erziehungsauftrags für die Studierenden ein möglicher Erklärungsansatz darstellt. Denn das geringere pädagogische Interesse könnte möglicherweise darauf zurückzuführen sein, dass die Lernenden in der Berufsschule im Durchschnitt älter als an allgemeinbildenden weiterführenden Schulen sind und daher der Erziehungsauftrag im klassischen Sinne für die Lehramtsstudierenden eine untergeordnete Rolle spielt.

Jedoch berichteten alle von einem Interesse, anderen etwas beizubringen und Inhalte didaktisch aufzubereiten, welches wir unter didaktischem Interesse subsummiert haben. Die Studierenden, die bereits Erfahrung in der Wissensvermittlung hatten, verwiesen außerdem auf die Erkenntnis, dass ihnen das Lehren nicht nur Spaß macht, sondern auch leichtfällt. Die Interessensmotive und Fähigkeitsüberzeugung haben wir der Kategorie der intrinsischen Berufswahlmotive zugeordnet.

Weiter bezogen sich die Interviewten für die Begründung ihrer Berufswahl auf die spätere Tätigkeit. So nannten sie als Vorteile, dass es sich beim Unterrichten um eine eher praktische Arbeit handelt und sie eine strukturelle und inhaltliche Abwechslung erwarten, indem sie sich immer wieder auf eine neue Schülerschaft einzustellen haben.

Auch die tätigkeitsbezogenen Motive haben wir in Anlehnung an ULICH (2004) den intrinsischen Berufswahlmotiven zugeordnet.

Eine finanzielle Sicherheit sowie die Höhe des Gehalts wurden von drei Interviewten ebenfalls als Motiv genannt. Die beiden Studierenden, die zuvor Elektrotechnik studierten, hätten als Ingenieure ein höheres Gehalt als im Schuldienst bezogen. Hier überwogen die Motive einer passenderen inhaltlichen Tätigkeit bzw. der guten Vereinbarkeit von Familie und Beruf durch gemeinsame Ferienzeiten mit den eigenen Kindern. Die Arbeitszeiten als Lehrkraft wurden als positiver Faktor genannt, allerdings vermuteten zwei Interviewte auch die Notwendigkeit eines guten Zeitmanagements zur Vermeidung potenzieller Überlastungen.

Ebenfalls zeigte sich bei den Interviewten ein großer Einfluss durch Empfehlungen bzw. positive Verstärkung der Entscheidung aus dem persönlichen Umfeld. Hier konnten wir drei Gruppen identifizieren: frühere Lehrkräfte, Freunde und Lebenspartner. In FEMOLA werden neben Freunde und Bekannte auch Eltern genannt, die wir als positive Einflussgröße nicht bestätigen können. Die Interviewten haben zwar über ihre Eltern gesprochen, allerdings hatten diese entweder einen geringen oder negativen Einfluss auf die Lehramtswahl, indem sie sich „wenig begeistert“ zeigten oder selbst ein schlechtes Vorbild darstellten. Aufgrund der Vorerfahrungen und daraus resultierenden höheren Alters befinden sich die Studierenden im beruflichen Lehramt möglicherweise in einer anderen Lebensphase, in der den Eltern eine weniger entscheidungsbeeinflussende Rolle zukommt und berufliche Veränderungen eher mit Lebenspartnern und Peers diskutiert werden. Folglich haben wir die Eltern als Kategorie bezüglich der Frage nach Berufswahlmotiven nicht mit aufgenommen. Finanzielle Sicherheit und Gehalt, Arbeitszeiten und die positiven sozialen Einflüsse haben wir den extrinsischen Berufswahlmotiven zugeordnet. Tabelle 6 gibt eine Übersicht der Kategorien und Subkategorien mit jeweils einem Zitat als Ankerbeispiel.

Tabelle 6: Übersicht der Kategorien, Subkategorien und Ankerbeispiele

Kategorie	Subkategorie	Ankerbeispiel
Vorerfahrungen	Fachlich	„Also hätte ich auch niemals eine Ausbildung gemacht, [...] wäre ich ja nie auf die Idee gekommen, dann irgendwie Lehrer zu werden.“ (EW_m)
	Didaktisch	„Und gemerkt habe, durch [...] diese persönlichen Erfahrungen, wie Tutorium halten, aber auch durch Nachhilfe [...], dass es mir leichtfällt, Leuten was zu erklären und mir das Spaß macht.“ (Q-Ma_ET_m)
	Negative Vorerfahrungen	„[...] an einigen Stellen will ich es besser machen als Lehrer, die ich selber hatte.“ (ET_m)



Kategorie	Subkategorie	Ankerbeispiel
Intrinsische Berufswahlmotive	Interesse am Menschen	„Die Tatsache, dass ich gemerkt habe, dass ich viel lieber [...] mit Leuten arbeite als mit dem PC.“ (Q-MA_ET_m)
	Fachliches Interesse	„Das ist mir auch selber sehr wichtig, dass ich da immer noch ein bisschen weiter im Beruf bleibe“ (EW_m)
	Didaktisches Interesse	„Und, also mir macht das einfach Spaß, dass ich weiß, okay, das muss ich jetzt vermitteln. Wie mache ich das? Was habe ich für Schüler? Was sind das für Lerntypen?“ (EW_w)
	Fähigkeitsüberzeugung	„Und gemerkt habe, [...] dass es mir leicht fällt, Leuten was zu erklären“ (Q-MA_m)
Extrinsische Berufswahlmotive	Tätigkeitsbezogene Motive	„Ich könnte halt nicht im Büro arbeiten von acht bis sechzehn Uhr. Das ist halt gar nicht meins.“ (EW_w)
	Finanzielle Sicherheit/Gehalt	„Ja auf jeden Fall das Geld ist auch, weil es ja gut bezahlt ist. Das ist schon mal ein guter Punkt.“ (EW_m)
	Arbeitszeiten	„Es ist schon ein enormer Vorteil zu wissen, wie die Arbeitszeit später aussieht. Auch zu wissen, dass das ja mit Familie dann ganz gut vereinbar ist, dass man sich auch nicht um Urlaubszeiten nachher kümmern muss.“ (ET_w)
	Soziale Einflüsse (Empfehlungen)	Frühere Lehrkräfte: „Und dann hatte mich [...] mein Politiklehrer darauf angesprochen und meinte mach doch Lehramt, dass passt doch voll gut zu dir.“ (EW_m) Freunde: „Ja, die meisten Freunde haben gesagt, na Gott sei Dank, was anderes als Lehrer kann man sich bei dir eigentlich gar nicht vorstellen.“ (ET_w) Partner*in: „Aber, also mein Freund hat/ist jetzt fertig mit dem Referendariat und der meint auch, mach das, los, klemm dich dahinter.“ (ET_m)

7 Zusammenfassung, allgemeine Diskussion und Ausblick

7.1 Zusammenfassung der Zielsetzungen und zentralen Ergebnisse

Ziel unserer Studie war, die Erfassung von Berufswahlmotiven Studierender im beruflichen Lehramt weiter voranzubringen. Dafür haben wir in Studie 1 zunächst die Berufswahlmotive angehender Berufsschullehrkräfte anhand des Instruments FEMOLA erhoben und die Passung des Fragebogens mittels einer Faktorenanalyse untersucht. Die Konstruktvalidierung von POHLMANN/MÖLLER (2010) ließ sich grundsätzlich replizieren. Es zeigte sich ein ähnlich guter Modellfit für die theoretisch hergeleitete Sechs-Faktoren-Struktur sowie alternativ für ein Sechs-Skalen-Modell mit einem intrinsischen und extrinsischen Sekundärfaktor. Neu und abweichend von den Ergebnis-

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 2021

sen für das allgemeinbildende Lehramt war die Unterteilung der Skala „Nützlichkeit“ in „Finanzielle Sicherheit“ und „Vereinbarkeit von Familie/Freizeit und Beruf“, die mit Blick auf die Fit-Indizes am besten auf die untersuchten Daten passten.

In Studie 2 haben wir die Berufswahlmotive im beruflichen Lehramt anhand von biografischen Interviews analysiert, um die mögliche Existenz weiterer, in FEMOLA nicht erfasster Motive zu eruieren. In den Interviews kristallisierten sich vier, bisher durch FEMOLA nicht-erfasste Berufswahlmotive heraus, nämlich insbesondere die fachlichen Vorerfahrungen, didaktischen Vorerfahrungen, didaktisches Interesse und Interesse an der späteren Tätigkeitsstruktur. Weiter zeigte sich, dass die interviewten Studierenden des beruflichen Lehramts zwar dem sozialen Umfeld eine große Bedeutung für ihre Berufswahl beimaßen, dieses bezog sich jedoch weniger auf die Eltern als auf den bzw. die Lebenspartner*in, Peers und ehemalige Lehrkräfte.

7.2 Rückschlüsse möglicher Änderungen bzw. Erweiterungen von FEMOLA

Ableitend aus den hier präsentierten Ergebnissen scheint die Erfassung der Berufswahlmotive durch das Instrument FEMOLA auch für das berufliche Lehramt passend. Jedoch lassen die Resultate auch die Diskussion (1) einer möglichen Anpassung der FEMOLA-Skalen für das berufliche Lehramt, (2) einer Erweiterung der FEMOLA-Skalen für das berufliche Lehramt oder sogar (3) einer Anpassung und Erweiterung der FEMOLA-Skalen für alle Lehramtstypen zu. Denn, wie eingangs dargelegt, hat sich die Wahrnehmung des Lehrberufs in der Öffentlichkeit in den letzten Jahren verändert. Durch den bestehenden Lehrkräftemangel wird der Lehrkräfteberuf deutlich stärker beworben und das Lehramtsstudium durch Veränderungen (bspw. durch die Qualitätsoffensive Lehrerbildung) vorangebracht. Gleichzeitig werden mehr und mehr Burnout-Risiken bzw. ein hohes Belastungspotenzial mit dem Beruf assoziiert. Dennoch sollte in der Erforschung der Berufswahlmotive weiterhin das Ziel bestehen bleiben, Vergleiche durchführen zu können, sodass wir nach der Maxime „so viel wie nötig, so wenig wie möglich“ folgend Veränderungen des FEMOLA-Instruments diskutieren.

Bezüglich der intrinsischen Berufswahlmotive sprachen die Studierenden im beruflichen Lehramt anstelle eines pädagogischen Interesses im Sinne eines Erziehungsauftrags von einem generellen Interesse am Menschen sowie einem Interesse an einer zielgruppengerechten Vermittlung von Inhalten, was wir als didaktisches Interesse verstehen. Um die Durchführung von Vergleichsstudien weiterhin zu gewährleisten, empfehlen wir, die Skala „Pädagogisches Interesse“ in ihrer Form beizubehalten und die Aufbereitung und Vermittlung von fachlichen Inhalten in Form einer neuen Skala „Didaktisches Interesse“ zu ergänzen. Gleichzeitig sollte untersucht werden, inwiefern dieses auch für allgemeinbildende Lehramt und folglich für eine allgemeine Integration in FEMOLA relevant sein könnte.

Ein fachliches Interesse zeigte sich im beruflichen Lehramt vor allem in den Vorerfahrungen, sodass wir empfehlen, diese Skala beizubehalten. Zugleich schlagen wir eine Ergänzung durch eine Skala „Fachliche Vorerfahrungen“ für das berufliche Lehramt in

FEMOLA vor. Die in Studie 2 als Berufswahlmotiv identifizierten didaktischen Vorerfahrungen sollten ebenfalls berücksichtigt werden. Gleichzeitig wäre vorstellbar, dass diese auch in den allgemeinbildenden Lehramtsstudiengängen relevante Motive sein könnten. Daher wäre auch hier wichtig, ihre Relevanz für das allgemeinbildende Lehramt zu überprüfen und je nach Ergebnis entweder für alle Lehramtsrichtungen oder nur für das berufliche Lehramt zu ergänzen.

Eine Fähigkeitsüberzeugung durch positive Vorerfahrungen zeigte sich in beiden Studien als relevantes Berufswahlmotiv, sodass die Beibehaltung dieser Skala sinnvoll erscheint.

Für die zu den extrinsischen Berufswahlmotiven zählende Nützlichkeitsskala erscheint eine Aufteilung in die zwei Subskalen „Finanzielle Sicherheit“ und „Vereinbarkeit von Familie/Freizeit und Beruf“ – zumindest für das berufliche Lehramt – konsequent. Bezüglich der finanziellen Sicherheit wirken die FEMOLA-Items passend, allerdings muss eine Interpretation der Ausprägungen die beruflichen Fachrichtungen mit ihren verschiedenen Gehaltsstrukturen berücksichtigen. Schließlich übersteigt das Ingenieursdurchschnittsgehalt auf dem freien Markt potenziell jenes einer Lehrkraft. Für Personen, die aus der Gastronomie oder Pflegebranche in das berufliche Lehramt wechseln, kann die Bewertung des Gehaltsgefälles wiederum gegensätzlich ausfallen. Hinsichtlich der Items zur Vereinbarkeit von Familie/Freizeit und Beruf zeigte die qualitative Studie, dass diese nur bedingt als Berufswahlmotiv verstanden wird. In den Interviews wurde deutlich, dass der Lehrkräfteberuf mittlerweile als eher belastend und herausfordernd wahrgenommen wird, was die wissenschaftliche Befundlage bestätigt (FROMMBERGER/LANGE, 2018; ROTHLAND, 2014).

Einen großen Einfluss hatte das persönliche Umfeld der Interviewten, allerdings wurden im Vergleich zu FEMOLA teilweise andere Gruppen genannt. Die Eltern spielten für Studierende im beruflichen Lehramt bei der Berufswahl eine eher untergeordnete Rolle, dafür hatten frühere Lehrkräfte einen Einfluss und es zeigten sich Freunde und Lebenspartner*innen als besonders unterstützend. Deshalb empfehlen wir eine inhaltliche Überarbeitung der Skala bzw. ihre Differenzierung für das berufliche Lehramt.

Eine Wahl des Studiums aufgrund der im Gegensatz zu anderen Studiengängen geringeren Schwierigkeit im Lehramt zeigte in Studie 1 eine nur geringe Bedeutung und wurde in Studie 2 gar nicht genannt. Diesbezüglich lassen sich aus zweierlei Perspektiven Begründungen finden: zum einen durch eine soziale Erwünschtheit im Antwortverhalten, zum anderen wurde in den beruflichen Fachrichtungen eine berufliche Veränderung zugunsten der Arbeit mit Menschen als Motiv des Berufswechsels genannt. Daraus lässt sich weniger ein genereller Wunsch der Studienaufnahme verzeichnen – bspw. mit dem Ziel eines sozialen Aufstiegs – sondern eher ein intrinsisches Interesse für den Lehrberuf. Daher bleibt zu überlegen, inwiefern diese Skala in einer potenziellen Überarbeitung des FEMOLA-Fragebogens gänzlich – also möglicherweise auch für das allgemeinbildende Lehramt – entfallen könnte.

In Studie 2 fanden wir zusätzlich Motive, die sich auf die spätere berufliche Tätigkeit beziehen. Aufgrund der bestehenden Itemanzahl schlagen wir vor, diesen Aspekt aus ökonomischen Gründen nicht in das Instrument aufzunehmen.

Zusammenfassend zeigen die Subskalen der intrinsischen Berufswahlmotive wenig Überarbeitungsbedarf, eher sehen wir die Notwendigkeit der Ergänzung des didaktischen Interesses sowie der fachlichen und didaktischen Vorerfahrungen. Bezüglich der extrinsischen Berufswahlmotive sehen wir trotz des Informationsverlustes durch Vergleiche mit vergangenen Studien die Überarbeitung der Subskalen und Items als notwendig, die wir auf die Veränderungen der Ausbildung und Tätigkeit von Lehrkräften in den letzten Jahren zurückführen.

7.3 Limitationen und forschungsbezogener Ausblick

Trotz, dass es deutlich weniger Studierende im beruflichen als im allgemeinbildenden Lehramt gibt, ist die Stichprobe in Studie 1 für die Überprüfung eines Instruments gering und die Aussagekraft der Ergebnisse eingeschränkt. Außerdem wurden in beiden Studien nur eine Auswahl an beruflichen Fachrichtungen berücksichtigt, sodass unklar bleibt, ob die Ergebnisse auch auf andere Fachrichtungen zutreffen. Deshalb müsste die Gültigkeit der vorgeschlagenen Adaptationen an einer größeren und diverseren Stichprobe überprüft werden. Daran anschließend könnten Items formuliert und validiert werden. Zur Erreichung einer ausreichend großen Stichprobe wäre die Zusammenarbeit aller Universitäten und Hochschulen, die ein berufliches Lehramtsstudium anbieten, sinnvoll, sodass verschiedene Länder, Fachrichtungen und Studienverläufe berücksichtigt werden können.

Trotz der genannten Limitationen sind die hier dargestellten Erkenntnisse wertvoll, da erstmals das validierte FEMOLA-Instrument hinsichtlich seiner Eignung zur Befragung einer speziellen Gruppe – Studierende des beruflichen Lehramts – aus quantitativer und qualitativer Sicht geprüft wurde.

Literaturverzeichnis

- BERGER, J.-L. / APREA, C. (2015). Berufswahlmotive von Lehrkräften an beruflichen Schulen in der Schweiz. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP)*, 4, 6–9.
- BERGER, J. / ZIEGLER, B. (2020). Studienzufriedenheit und Studienerfolg im ersten Studienjahr – Studierende im Lehramt an beruflichen Schulen und an Gymnasien im Vergleich. In E. WITTMANN / D. FROMMBERGER / U. WEYLAND (HRSG.), *Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2020* (S. 203–216). Budrich.
- DRIESEL-LANGE, K. / MORGENSTERN, I. / KEUNE, M. (2017). Wer wird Lehrer/in am Berufskolleg? Die Unterstützung von Professionalisierungsprozessen angehender Lehrpersonen für die Berufsbildung. In M. BECKER / C. DITTMANN / J. GILLEN / S. HIESTAND / R. MEYER (Hrsg.), *Einheit und Differenz in den gewerblich-technischen Wissenschaften. Berufspädagogik, Fachdidaktiken und Fachwissenschaften* (S. 368–387). Berlin: LIT Verlag.
- EBNER, C. / ROHRBACH-SCHMIDT, D. (2019). *Berufliches Ansehen in Deutschland für die Klassifikation der Berufe 2010. Beschreibung der methodischen Vorgehensweise, erste deskriptive Ergebnisse und Güte der Messung. Version 1.0.* Bonn: BIBB.

- ECCLES, J. / AADLER, T. F. / FUTTERMAN, R. / GOFF, S. B. / KACZALA, C. M. / MEECE, J. L. et al. (1983). Expectancies, values, and academic behaviors. In J. T. SPENCE (Ed.), *Achievement and achievement motivation. Psychological and sociological approaches* (pp. 75–146). San Francisco, CA: W. H. Freeman.
- FROMMBERGER, D. / LANGE, S. (2018). Zur Ausbildung von Lehrkräften für berufsbildende Schulen. Befunde und Entwicklungsperspektiven. *Working Paper Forschungsförderung*, 60.
- KIEL, E. / HEIMLICH, U. / MARKOWETZ, R. / WEISS, S. (2015). Gemeinsam und doch unterschiedlich. Ein Vergleich der Berufswahlmotive von Studierenden der verschiedenen sonderpädagogischen Fachrichtungen und der Regelschularten. *Empirische Sonderpädagogik*, 7 (4), 300–319.
- KÖNIG, J. / ROTHLAND, M. (2013). Pädagogisches Wissen und berufsspezifische Motivation am Anfang der Lehrerausbildung. Zum Verhältnis von kognitiven und nicht-kognitiven Eingangsmerkmalen. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 59 (1), S. 43–65.
- KMK (2004/2019). *Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i. d. F. vom 16.05.2019.
- KMK (2016). *Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung für ein Lehramt der Sekundarstufe II (berufliche Fächer) oder für die beruflichen Schulen (Lehramtstyp 5)*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.05.1995 i. d. F. vom 13.09.2018.
- LAMNEK, S. (2005). *Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch* (4. Aufl.). Weinheim, Basel: Beltz.
- MICKNASS, A. / OHLEMANN, S. / PFETSCH, J. / ITTEL, A. (2019). Berufswahlmotive von Studierenden des beruflichen Lehramts. In F. GRAMLINGER / C. ILLER / A. OSTENDORF / K. SCHMID / G. TAFNER (Hrsg.), *Bildung = Berufsbildung?! Beiträge zur 6. Berufsbildungsforschungskonferenz (BBFK)* (S. 185–198). Bielefeld: wbv. <https://doi.org/10.3278/6004660w185>
- MÜLLER, M. / ZEITZ, U. (2007). Entscheidungskriterien von Studienanfänger/-innen für Studiengänge für ein Lehramt an beruflichen Schulen. *Die berufsbildende Schule*, 59 (10), 281–286. <https://doi.org/10.1055/b-0034-11870>
- MUTHÉN, L. K. / MUTHÉN, B. O. (1998–2017). *Mplus User's Guide* (Eighth Edition). Los Angeles, CA: MUTHÉN/MUTHÉN.
- PAULUS, P. / SCHUMACHER, L. / SIELAND, B. / BURROWS, E. / RUPPRECHT, S. / SCHWARZENBERG, K. (2014). *DAK-Evaluationsbericht „Gemeinsam gesunde Schule entwickeln“*. Verfügbar unter <https://dak.de/dak/download/studie-gesunde-schule-evaluationsbericht-2121162.pdf>
- POHLMANN, B. / MÖLLER, J. (2010). Fragebogen zur Erfassung der Motivation für die Wahl des Lehramtsstudiums (FEMOLA). *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 24 (1), 73–84. <https://doi.org/10.1024/1010-0652/a000005>
- RETELSORF, J. / MÖLLER, J. (2012). Grundschule oder Gymnasium? Zur Motivation ein Lehramt zu studieren. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 26 (1), 5–17. <https://doi.org/10.1024/1010-0652/a000056>
- RICHARDSON, P. W. / KARABENICK, S. A. / WATT, H. M. G. (Eds.). (2014). *Teacher Motivation. Theory and Practice*. Hoboken: Routledge.
- ROTHLAND, M. (2014). Warum entscheiden sich Studierende für den Lehrerberuf? In E. TERHART / H. BENNEWITZ / M. ROTHLAND (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (2. Aufl., S. 349–385). Münster: Waxmann.
- SCHÜTZE, F. (1983). Biografieforschung und narratives Interview. *Neue Praxis*, 13 (3), 283–293.
- SPINATH, B. / VAN OPHUYSEN, S. / HEISE, E. (2005). Individuelle Voraussetzungen von Studierenden zu Studienbeginn: Sind Lehramtsstudierende so schlecht wie ihr Ruf? *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 52 (3), 186–197.
- STELLMACHER, A. / HUCK, J. / OPHARDT, D. (2019). *Ergebnisse der Erstsemesterbefragung der Lehramtsstudierenden der Technischen Universität Berlin. Vergleich der Erhebung des Wintersemesters 2018/19 mit der des Wintersemesters 2017/18*. Technische Universität Berlin, Berlin. <https://doi.org/10.14279/depositonce-8580>
- STELLMACHER, A. / OHLEMANN, S. / PFETSCH, J. / ITTEL, A. (2020). Pre-Service Teacher Career Choice Motivation: A Comparison of Vocational Education and Training Teachers and

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 2021

- Comprehensive School Teachers in Germany. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 7 (2). <https://doi.org/10.13152/IJRVET.7.2.5>
- STRAUSS, A. L. / CORBIN, J. M. (1996). *Grounded Theory. Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. Weinheim: Beltz.
- ULICH, K. (2004). „Ich will Lehrer/in werden“. *Eine Untersuchung zu den Berufsmotiven von Studierenden*. Weinheim: Beltz.
- WATT, H. M. G. / RICHARDSON, P. W. (2007). Motivational factors influencing teaching as a career choice: Development and validation of the FIT-choice scale. *The Journal of Experimental Education*, 75 (3), 167–202.
- WATT, H. M. G. / RICHARDSON, P. W. / KLUSMANN, U. / KUNTER, M. / BEYER, B. / TRAUTWEIN, U. et al. (2012). Motivations for choosing teaching as a career. An international comparison using the FIT-Choice scale. *Teaching and Teacher Education*, 28 (6), 791–805. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.03.003>
- WATT, H. M. G. / RICHARDSON, P. W. / SMITH, K. (2017). Why Teach? How Teachers' Motivations Matter around the World. In H. M. G. WATT / P. W. RICHARDSON / K. SMITH (Eds.), *Global Perspectives on Teacher Motivation* (pp. 1–21). Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316225202.001>
- WESSELBORG, B. (2017). Lehrergesundheit im Zusammenhang mit Lehrer-Schüler-Beziehungen – Zentrale Befunde und Perspektiven für die Forschung. In U. WEYLAND / K. REIBER (Hrsg.), *Entwicklungen und Perspektiven in den Gesundheitsberufen – aktuelle Handlungs- und Forschungsfelder* (S. 247–267). Bonn: wbv Media.

ANNE STELLMACHER

(geb. Micknaß) ist wissenschaftliche Mitarbeiterin und Doktorandin des Fachgebiets Pädagogische Psychologie im Institut für Erziehungswissenschaft der Technischen Universität Berlin. In Ihrem Dissertationsvorhaben widmet sie sich den Berufswahlmotiven von Studierenden des beruflichen Lehramts.

Technische Universität Berlin, Institut für Erziehungswissenschaft, Fachgebiet Pädagogische Psychologie, Fraunhoferstraße 33–36 (Sekt. FH 5–1), 10587 Berlin, Germany
E-Mail: anne.stellmacher@tu-berlin.de

SVENJA OHLEMANN

ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Fachgebiet Pädagogische Psychologie im Institut für Erziehungswissenschaft der Technischen Universität Berlin. Ihre Forschungsschwerpunkte sind Heterogenität und Binnendifferenzierung beruflicher Orientierung im Jugendalter, (digitale) Instrumente zur Begleitung, Professionalisierung und Schulentwicklung im Kontext beruflicher Orientierung.

Technische Universität Berlin, Institut für Erziehungswissenschaft, Fachgebiet Pädagogische Psychologie, Fraunhoferstraße 33–36 (Sekt. FH 5–1), 10587 Berlin, Germany
E-Mail: svenja.ohlemann@tu-berlin.de

