

Inhalt / Contents

| | |
|---|-----|
| Sarah Mercer | |
| Frames of reference used by language learners in forming their self-concepts | 6 |
| Sabine Weiß und Ewald Kiel | |
| Berufswunsch Fremdsprachenlehrer/in: Motive und Selbstbild | 24 |
| Karsten Senkbeil und Simona Engbers | |
| Sprachmittlung als interkulturelle Kompetenz – Interkulturelle Kompetenz durch Sprachmittlung | 41 |
| Hannele Dufva, Mari Aro, Riikka Alanen & Paula Kalaja | |
| Voices of literacy, images of books – Sociocognitive approach to multimodality in learner beliefs | 58 |
| Dieter Wolff | |
| Der bilinguale Sachfachunterricht (CLIL): Was dafür spricht, ihn als innovatives didaktisches Konzept zu bezeichnen | 75 |
| Joachim Appel | |
| Two for the price of one? Leise Zweifel am bilingualen Sachfachunterricht | 85 |
| Simona Engbers, Karsten Senkbeil | |
| Materialien zur Schulung interkultureller Kompetenz durch Sprachmittlungsaktivitäten Eine Unterrichtsreihe für die 8. Klasse | 90 |
| Johann Aßbeck, Annette Schraml | |
| Nicht nur für die Schule, sondern für das Leben lernen wir – gilt das auch für den Englischunterricht? | 107 |
| Nicole Kösters | |
| Es ist Englischunterricht und keiner macht mit – Erfahrungen in Uganda | 119 |

Impressum ForumSprache

Die Online-Zeitschrift für Fremdsprachenforschung und Fremdsprachenunterricht

Schriftleitung:

Prof. Dr. Friederike Klippel

Prof. Dr. Gudrun Ziegler

Herausgeber-Gremium:

Prof. Dr. Friederike Klippel

Prof. Dr. Gudrun Ziegler

Prof. Dr. Sabine Doff

Prof. Dr. Dietmar Rösler

im Hueber Verlag GmbH & Co. KG, Ismaning

Kontaktadresse:

forum-sprache@hueber.de

www.forum-sprache.de

Redaktion: Uwe Mäder

Gestaltung: Sarah-Vanessa Schäfer

Produktmanagement: Astrid Hansen

© Die Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte vorbehalten.

ISSN 1868-0852

Artikel – ISBN 978-3-19-566100-3

aus Ausgabe 06 / 2011 ISBN 978-3-19-546100-9

3. Jahrgang, No 2, 2011

Die in den Beiträgen genannten Internet-Links waren zu den dort angegebenen Zeiten aktiv. Verlag und Herausgeber können leider keine Garantie dafür geben, dass dies weiterhin der Fall ist.

Berufswunsch Fremdsprachenlehrer/in: Motive und Selbstbild

Sabine Weiß und Ewald Kiel

Abstract

Im Mittelpunkt steht die Berufswahlmotivation angehender Lehrkräfte, die sich für eine einzelne oder eine Kombination der Fremdsprachen Englisch, Französisch und Spanisch als Unterrichtsfach entschieden haben. Die Stichprobe, Teil des Forschungsprojekts *Wirksamkeit von Lehrerbildung*, setzt sich aus Studierenden des Realschul- und Gymnasiallehramts zusammen, da vor allem in diesen Schularten Fremdsprachen als Unterrichtsfächer gewählt werden. Die Entscheidung für eine einzelne oder eine Kombination zweier Sprachen spiegelt sich in der Motivstruktur der Berufswahl und im Selbstbild wider: Studierende einer Sprache differieren kaum von den anderen Lehramtsstudierenden, die mit zwei Sprachen hingegen schon. Herauszuheben ist deren hohe fachbezogene Motivation und der niedrige Stellenwert des Motivs geringer mit dem Studium assoziierter Anforderungen. Darüber hinaus wird eine polyvalente Qualifikation, für Tätigkeiten im außerschulischen Bereich, als wichtig angesehen. Eine Charakteristik angehender Fremdsprachenlehrkräfte ist das Motiv Schüler/innen mit besonderen Voraussetzungen fördern zu wollen. Eventuell werden Sprachen als Möglichkeit betrachtet, um auf diese Schüler/innen besonders eingehen zu können. Eine Differenzierung nach Geschlecht ergibt eine größere Bedeutsamkeit pädagogischer Motive bei weiblichen Studierenden, gleiches gilt für den Wunsch nach der Familienverträglichkeit des Berufs. In Bezug auf das Selbstbild zeigt sich ein ähnliches Bild: Studierende von zwei Fremdsprachen heben sich heraus, indem sie ihre kommunikativen Fähigkeiten höher einschätzen.

The focus of this article is on career choice motivation of prospective teachers. We look at prospective foreign language teachers who either want to teach English, French, Spanish or a combination of those languages. The sample, part of the research project on efficacy in teacher education, is composed of students of secondary schools because only in these types of school foreign languages play a major role. The decision for one language or a combination of two languages is reflected in the motif structure of the career choices and the self-image: Students who want to teach only one language differ little from other teacher students, whereas those who want to teach two languages differ from other teacher students. It is of particular importance that students with two languages as a subject have a high subject-specific motivation but the motif of demands associated with the study requirements seems to be less important. In addition polyvalent skills for activities outside school are considered important. A characteristic of prospective foreign language teachers is the motif to promote pupils with special needs. Languages may be considered as a possibility to respond to these pupils in a better way. Differentiation by sex displays a greater significance of educational motives in female teacher-students. The same applies to the desire for the family compatibility of the profession. A reference to the self-image reveals a similar picture: Students who want to teach two foreign languages differ from other teacher students by assessing their communication skills higher.

Punto cruciale è la motivazione nella scelta della professione che spinge gli aspiranti insegnanti di lingue straniere a scegliere quale disciplina di studio una sola oppure una combinazione di lingue straniere tra inglese, francese e spagnolo. La prova campione,

parte del progetto di ricerca *L'efficacia della formazione del corpo insegnanti*, si compone di studenti della scuola media superiore e dei licei, in quanto in questo genere di scuole si sceglie lo studio delle lingue straniere. La decisione di scegliere una sola lingua o una combinazione di due lingue si riflette nella struttura del motivo della scelta stessa della professione e nelle proprie aspettative: studenti che studiano una sola lingua non si differenziano molto dagli altri studenti che scelgono l'indirizzo didattico mentre quelli che studiano due lingue mostrano delle differenze. E' rilevante la motivazione specificamente in relazione con la materia e il minore significato del motivo che tiene meno conto delle esigenze prettamente associate allo studio. Inoltre si ritiene che sia di notevole importanza avere una qualifica polivalente per attività esterne all'ambito scolastico. Una caratteristica degli aspiranti insegnanti di lingua è il motivo di poter favorire studentesse o studenti con particolari predisposizioni. Forse si pensa che le lingue danno la possibilità di incentivare in particolar modo questi studenti. Una differenziazione tra sessi rileva che le studentesse danno maggiore significato a motivi di aspetto pedagogico e contemporaneamente al desiderio di conciliare la professione con la famiglia. Relativamente alle proprie aspettative risulta un quadro analogo: Gli studenti che studiano due lingue emergono, peraltro, valutando maggiormente le loro capacità di comunicazione.

Dr. Sabine Weiß
 Akademische Rätin aZ
 Ludwig-Maximilians-Universität München
 Lehrstuhl für Schulpädagogik
 Leopoldstraße 13
 80802 München
 Tel. +49 (0)89 2180-5133
 Fax +49 (0)89 2180-5001
 E-mail: sabine.weiss@edu.lmu.de

Prof. Dr. Ewald Kiel
 Ordinarius für Schulpädagogik
 Ludwig-Maximilians-Universität München
 Lehrstuhl für Schulpädagogik
 Leopoldstraße 13
 80802 München
 Tel. +49 (0)89 2180-5133
 Fax +49 (0)89 2180-5001
 E-mail: kiel@lmu.de

1. Einleitung

Die Wahl von Studium und Beruf ist ein komplexer Entscheidungsprozess, in dem unter anderem individuelle Ziele und Interessen, die subjektive Einschätzung eigener Fähigkeiten, berufsrelevante Vorerfahrungen sowie Anforderungen, Kosten und Arbeitsplatzangebot von Bedeutung sind (Schutz, Crowder & White 2001). Theorien zum Berufswahlverhalten (z.B. Holland 1985) zufolge kann die Entscheidung für ein Studium als das Ergebnis von Bewertungsprozessen beschrieben werden, die auf einer möglichst optimalen Passung zwischen personalen Eigenschaften und den antizipierten Anforderungen von Beruf und Ausbildung basieren.

Trotz dokumentierter Schwierigkeiten, z.B. in Hinblick auf eine Veränderung schulischer und familiärer Lebenswelten (vgl. Lauterbach & Lange 2000) und aus der Perspektive der Belastungsforschung (vgl. Schaarschmidt 2005), stellt der Lehrberuf ein attraktives Berufsziel dar. Fremdsprachen werden dabei gerne und oft als Unterrichtsfächer gewählt. Ausgehend von Zahlen der Universität München hat sich etwa jede/r fünfte der befragten 1.335 Lehramtsstudierenden für mindestens eine der Fremdsprachen Englisch, Französisch oder Spanisch entschieden. Vor allem auf Englisch fällt die Wahl besonders häufig, auch Französisch ist als Unterrichtsfach fest etabliert. In den letzten Jahren erfreut sich Spanisch als zweite oder dritte Fremdsprache bei Schülerinnen und Schülern zunehmender Beliebtheit. Das hat einen Bedarf an Lehrkräften mit Unterrichtsfach Spanisch zur Folge, der gegenwärtig durch die zur Verfügung stehenden Lehrpersonen kaum gedeckt werden kann. Doch lässt sich der Trend zu Spanisch und die aktuelle "Versorgungslücke" mittlerweile bei Lehramtsstudierenden durchaus an der Wahl der Unterrichtsfächer ablesen.

Kaum etwas bekannt ist darüber, aus welcher Motivation heraus angehende Lehrkräfte die Entscheidung fällen, eine oder mehrere Fremdsprachen unterrichten zu wollen. Die vorliegende Untersuchung befasst sich mit dieser Thematik und konzentriert sich dabei auf die Unterrichtsfächer Englisch, Französisch und Spanisch. Einer Betrachtung vorliegender Befunde zur Thematik folgt die Betrachtung der Motivstruktur Lehramtsstudierender in Bezug auf Studium und Beruf sowie das damit verbundene Selbstbild. Grundlage bildet eine große Längsschnittstudie der Universitäten München und Passau, mittels der Aspekte wie Studien- und Berufswahlmotiven, Kompetenzen und Selbstkonzept bei Lehramtsstudierenden nachgegangen wird. Darauf aufbauend werden unter anderem Kriterien für die Gestaltung der Lehrerbildung entwickelt.

2. Hintergründe der Studien- und Berufswahl von Lehramtsstudierenden

2.1 Schulartenspezifische Motive der Berufswahl

Welche Motivation der Entscheidung für ein Lehramtsstudium zugrunde liegt, ist seit vielen Jahren Gegenstand von Untersuchungen (z.B. Mayr 2009; Thierack 2002; Ulich 1998). Motive sind zeitlich relativ überdauernde psychische Eigenschaften von Personen. Sie werden im Zug der Sozialisation erworben. Dass die Studien- und Berufswahlmotivation Lehramtsstudierender schulartenspezifisch differiert, ist hinreichend bekannt (z.B. Terhart et al. 1994; Weiß & Kiel 2010a), schließlich werden mit jeder Schulart bestimmte Arbeitsschwerpunkte und Anforderungen assoziiert. Die Gymnasialausbildung gilt als wissenschaftlich, die Realschulbildung als überschaubar und die Grundschulbildung als einfach, kurz und ohne wissenschaftlichen Anspruch, so Gießen & Gold (1994) – eine durchaus als verkürzt zu betrachtende Aussage, in der sich aber zentrale Studien- und Berufswahlmotive widerspiegeln: Die Entscheidung für einen bestimmten Lehramtsstudiengang erfolgt durch den Abgleich von Interesse und der eigenen Leistungseinschätzung mit den antizipierten Leistungsanforderungen – ein Prozess, der nicht nur zwischen unterschiedlichen Berufen, sondern auch zwischen verschiedenen Lehramtsstudiengängen stattfindet.

Zentrale Motive liegen in der *pädagogischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen* sowie im *fachbezogenen Interesse*. Eine pädagogische bzw. adressatenbezogene Motivstruktur weisen vor allem Studierende von Grund- und Hauptschule auf –

Schularten, mit denen erzieherische Kompetenz assoziiert wird (vgl. Weiß, Braune, Steinherr & Kiel 2009; Wilde 2005). Am Gymnasium ist eine stärkere wissenschaftliche Orientierung festzustellen (Thierack 2002). Das Studium ist fachwissenschaftlich ausgerichtet (vgl. Glas & Schlagbauer 2007). Die Vermittlung einer vertieften Bildung ist erforderlich, um Schülerinnen und Schüler zur Hochschulreife zu führen, sie auf ein Studium oder auf anspruchsvolle Berufe vorzubereiten. Dieser Anspruch wird empirisch gestützt durch die Befunde der Kognitionspsychologin Stern (2005) und der Coactiv-Studie (Krauss et al. 2004), die sich allerdings auf den Bereich Mathematik beschränkt. Zwar ist das Gymnasium noch immer die Schulform, die das höchste Maß an Fachlichkeit realisiert, doch ist es „als alleine auf das akademische Studium vorbereitende, rein kognitiv-fachbezogen orientierte Wissenschafts- und Studienschule [...] heute als Regelfall nicht mehr existent und auch nicht mehr existenzfähig“, so Terhart weiter (Terhart 2001: 121). Das Anforderungsspektrum hat sich erweitert, denn zunehmend wird auch das Gymnasium mit der Übernahme von Erziehungs- und Sozialisationsaufgaben konfrontiert. In Bezug auf kognitive Grundfertigkeiten verfügt das Gymnasium zwar über die homogenste Schülerschaft – diese hat in der Regel eine solide Grundbildung und verfügt über kognitive Strategien für Problemlösung und Planung – dennoch hat die Heterogenität der Schülerschaft auch auf das Gymnasium übergegriffen, wenn auch auf hohem Niveau (Köller 2007). Als Konsequenz ist eine intensive Beschäftigung mit pädagogischen und didaktischen Aufgaben von den Lehrkräften gefordert, die sich auch in der Motivstruktur angehender Lehrkräfte niederschlagen sollte.

2.2 Unterrichtsfachspezifische Motive der Berufswahl

Aussagen darüber, ob sich ein bestimmtes Unterrichtsfach bzw. eine Fächerkombination in einer bestimmten Motivstruktur widerspiegelt, lassen sich nur bedingt treffen. Anders als für das Berufsfeld Lehrer/in gibt es für eine fächerspezifische Betrachtungsweise kaum bestehende Befunde. Doch ist auch hier davon auszugehen, dass individuelle Interessen und Anforderungen mit den gewählten Fächern assoziiert werden. Erste Ergebnisse wurden im Rahmen des später noch beschriebenen Forschungsprojekts *Wirksamkeit von Lehrerbildung* erhoben, die darauf hindeuten, dass verschiedene Unterrichtsfächer auch mit einer unterschiedlichen Berufswahlmotivation einhergehen. Als Beispiele seien der Wunsch nach einer polyvalenten Qualifikation bei angehenden Musik- (Weiß, Braune & Kiel 2010) und Wirtschaftslehrkräften (Weiß & Kiel 2010c) oder das subjektive Kriterium der individuellen Eignung bei Sport als Unterrichtsfach (Weiß & Kiel 2010b) genannt.

Bestehende Forschungen zu Fremdsprachenlehrkräften beschäftigen sich durchaus mit deren Selbstverständnis oder Berufsbiografie (vgl. Caspari 2003; Dirks 2000), seltener mit angehenden Lehrkräften und deren Berufswahl. Dementsprechend gibt es hierzu nur wenige Befunde. Die Studie von Caspari (2003) zeigt auf, dass das fachbezogene Interesse eines der primären Berufswahlmotive ist: Retrospektiv beschreiben Fremdsprachenlehrerinnen und -lehrer ein grundsätzliches, schon lange bestehendes Interesse an Fremdsprachen sowie auch fremdsprachlicher Literatur und damit verbunden den Wunsch, Fremdsprachen bzw. die Begeisterung dafür an Schüler zu vermitteln. Özkul (2011) stellte in ihrer Untersuchung angehender Englischlehrkräfte ebenfalls Interesse an der Sprache sowie eine Verbesserung der Sprachkenntnisse als bedeutend für die berufliche Entscheidung fest. Bosenius (1992) und die schon etwas ältere Studie von Nowak (1978) kommen zu ähnlichen Ergebnissen. Auch adressatenbezogenes bzw. pädagogisches Interesse – Einwirken auf Kinder und Jugendliche, zahlreiche Kontaktmöglichkeiten, soziales Agieren – lässt sich als ein wichtiges Kriterium benennen (Özkul 2011). Dieses ist oft mit dem Fachinteresse verknüpft, wie es unter anderem das Zitat einer Lehrkraft „Ich wollte mit Sprachen und im Kontakt mit Menschen arbeiten“ ausdrückt (Caspari 2003: 158).

Dem Motiv der gesellschaftlichen Bedeutung von Fremdsprachen wird ein großer Stellenwert zugemessen: Besonders der Vermittlung von Englisch als Welt- und Verkehrssprache wird gesellschaftliche Relevanz zugesprochen und dies somit als

wichtige Aufgabe betrachtet (Caspari 2003; Özkul 2011). Darüber hinaus wird häufig das Motiv eigener Erinnerungen an die Schulzeit – an Fremdsprachenlehrkräfte, das eigene Erlernen von Sprachen – angeführt (vgl. Caspari 2003), ebenso die Möglichkeit der persönlichen Entfaltung und Selbstverwirklichung in einem als kreativ und abwechslungsreich erwarteten Beruf. Pragmatische, mit den Rahmenbedingungen des Lehrberufs verknüpfte, Motive wie eine Vereinbarkeit von Beruf und Familie haben in der Studie von Özkul zwar Bedeutung, sind aber tätigkeitsbezogenen untergeordnet.

Zu geschlechtsspezifischen Unterschieden der Berufswahlmotivation angehender Fremdsprachenlehrkräfte gibt es kaum Befunde, so Özkul (2011), die in ihrer Untersuchung der Motivstruktur männlicher und weiblicher Studierender bei Frauen eher die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen selbst, bei Männern das Motiv des als gesellschaftlich bedeutend eingeschätzten Berufs heraushebt.

3. Befunde zum Selbstbild Lehramtsstudierender

Das Selbstbild umfasst die Gesamtheit der Beurteilungen bzw. Einstellungen, die auf eine Person bezogen sind, d.h. beispielsweise Eigenschaften und Merkmale, die sich eine Person zuschreibt (vgl. Mummendey 1990). Betrachtet man das Selbstbild von Lehramtsstudierenden, so liegen Befunde vor, dass dieses nach Geschlecht und gewählter Schulart differiert. Exemplarisch können hier folgende Feststellungen genannt werden: Wiederholt ist dargestellt, dass sich Studierende des Grundschullehramts im Bezug auf ihre eigenen Fähigkeiten unsicherer sind und weniger Vertrauen in diese haben sowie ihre Kompetenzen als geringer einschätzen (Rustemeyer & Fischer 2002; Ulich 2000). Für Studierende des gymnasialen Lehramts ist ein intellektuelles Merkmalsprofil ähnlich dem von Magister- und Diplomstudierenden zu konstatieren (Treptow 2006), bezogen unter anderem auf Indikatoren wie Intelligenz, Wissen und die Einschätzung eigener Fähigkeiten. Studierende des Lehramts an Gymnasien weisen ein höheres intellektuell-forschendes Interesse auf als Studierende anderer Schularten (Klusmann, Trautwein, Lüdtke, Kunter & Baumert, 2009). Die Einschätzung eigener Kompetenzen und der Selbstwirksamkeit ist besonders in dieser Schulart hoch (Ulich 2000). Dies wiederum steht damit in Einklang, dass Motive wie eine schnelle und mit geringen Anforderungen verbundene Ausbildung im gymnasialen Bereich noch nie große Bedeutung hatten und haben (Enzelberger 2001), schließlich gilt es dem (damit assoziierten) Anforderungsprofil entsprechend schwere fachliche Hürden zu nehmen. Darüber hinaus bewerten weibliche Lehramtsstudierende ihre eigenen Kompetenzen als geringer und verfügen über eine geringere Selbstwirksamkeitserwartung (Ulich 2000). Ähnliches lässt sich für soziale Kompetenzen konstatieren, die im Rahmen der vorliegenden Untersuchung ebenfalls betrachtet werden.

Auch hier kann kaum auf bestehende Befunde zum Zusammenhang von Selbstbild und bestimmten Fächer(-kombinationen) hingewiesen werden. Doch könnte man davon ausgehen, dass aus der Wahl einer oder mehrerer Fremdsprachen Rückschlüsse auf das Selbstbild gezogen werden können. Ein möglicher Argumentationsgang wäre, dass das Studium und später das Unterrichten von Sprachen ein hohes sprachliches Selbstwertgefühl erfordere. Appel (2000) beschreibt in seiner Untersuchung, dass kommunikative Fähigkeiten von Fremdsprachenlehrkräften als besonders bedeutend für die Berufsausübung eingeschätzt werden.

4. Fragestellung

Vor dem Hintergrund der beschriebenen Befunde zur Berufswahlmotivation und dem Selbstbild von Lehramtsstudierenden soll in der vorliegenden Untersuchung der Frage nach besonderen Charakteristiken der Motivstruktur angehender Fremdsprachenlehrkräfte nachgegangen werden. Im Mittelpunkt stehen folgende Fragestellungen:

- ▶ *Welche Motive liegen der Entscheidung für ein Lehramtsstudium mit einer oder mehreren Fremdsprachen zugrunde? Unterscheidet sich diese Motivstruktur von der Studierender, die andere Fächer(-kombinationen) gewählt haben?*

- ▶ *Unterscheiden sich angehende Fremdsprachenlehrkräfte in ihrer Berufswahl-motivation, je nachdem, ob sie eine einzelne oder eine Kombination aus zwei Fremdsprachen gewählt haben?*
Hierzu wird von folgenden Hypothesen ausgegangen:
 - Für angehende Fremdsprachenlehrkräfte wird eine höhere fachbezogene Motivation erwartet.
 - Dies gilt insbesondere für diejenigen, die sich für eine Kombination aus zwei der Sprachen Englisch, Französisch oder Spanisch entschieden haben.
 - Für alle anderen Motive der Berufswahl werden keinerlei Unterschiede angenommen. Zwischen Studierenden mit einer oder zwei Fremdsprachen besteht über die angeführte Hypothese zur fachbezogenen Motivation hinaus keine Differenz.
- ▶ *Welches Selbstbild weisen Studierende auf, die diese Entscheidung getroffen haben? Welche Kompetenzen schreiben sie sich zu?*
 - Studierende von Fremdsprachen schätzen ihre, für den Beruf bedeutende, Kommunikationsfähigkeit höher ein als Studierende anderer Fächerkombinationen. Dies gilt im Besonderen für die angehenden Lehrkräfte zweier Fremdsprachen.
 - Alle anderen soziale Kompetenzen sowie die Selbstwirksamkeitserwartung weisen keine Unterschiede auf.
- ▶ *Bestehen Unterschiede zwischen weiblichen und männlichen Lehramtsstudierenden mit Fremdsprache(n) als Unterrichtsfach?*
 - Weibliche Studierende bewerten Motive der pädagogischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen sowie die Familienverträglichkeit des Berufs als bedeutender für ihre berufliche Motivation.
- ▶ *Unterscheiden sich weibliche und männliche Lehramtsstudierenden bezüglich ihres Selbstbildes?*
 - Weibliche Studierende schätzen ihre sozialen Kompetenzen geringer ein als männliche Studierende.

5. Methodik

Das Forschungsprojekt *Wirksamkeit von Lehrerbildung – Kompetenzentwicklung und Biografiemanagement in der dreiphasigen Lehrerbildung* wird in Zusammenarbeit der Universitäten München und Passau durchgeführt. Ziel des Projekts ist die Gewinnung von Datenbasen über eine Längsschnittstudie zu Studien- und Berufswahlmotiven, Studierenerwartungen, Handlungsfeldvorstellungen, Kompetenzen und Selbstkonzept bei Lehramtsstudierenden. Darauf aufbauend werden qualitative und quantitative Instrumente zur Überprüfung und gegebenenfalls Korrektorempfehlungen von Berufswahlentscheidungen, Beratungs- und Coachinginstrumente entwickelt. Daraus werden Kriterien für die organisatorische, hochschuldidaktische und inhaltliche Gestaltung der Lehrerbildung gewonnen.

5.1 Stichprobe

Die Gesamtstichprobe umfasst 1.335 Lehramtsstudierende, denen im Rahmen einer Vorlesung ein Fragebogen zur sofortigen Bearbeitung vorgelegt wurde. 288 haben sich für die Schulart Grundschule, 156 für die Hauptschule, 263 für die Realschule, 492 für das Gymnasium und 136 für die Sonderschule entschieden. Etwa drei Viertel der Studierenden (76,3 %) sind weiblich. Die überwiegende Zahl der Studierenden befindet sich zum Zeitpunkt der Befragung im ersten und zweiten Fachsemester (73,6 %), die übrigen verteilen sich vor allem auf dem Zeitraum vom dritten bis zum sechsten Fachsemester. Der Altersdurchschnitt liegt insgesamt bei 21,8 Jahren (SD = 3,25).

254 angehende Lehrkräfte haben mindestens eine der Fremdsprachen Englisch, Französisch und Spanisch als Unterrichtsfach gewählt, 48 davon eine Kombination aus zwei Sprachen. Dabei handelt es sich fast ausschließlich um Studierende der Schularten Realschule und Gymnasium. Die genaue Verteilung nach Unterrichtsfach bzw. -fächern sowie Schulart und Geschlecht ist Tabelle 1 zu entnehmen.

| | <i>gesamt</i> | <i>gesamt weibl.</i> | <i>gesamt männl.</i> | <i>RS</i> | <i>RS weibl.</i> | <i>RS männl.</i> | <i>GY</i> | <i>GY weibl.</i> | <i>GY männl.</i> |
|-----------------------------------|---------------|--------------------------|--------------------------|-----------|----------------------|----------------------|------------|----------------------|----------------------|
| <i>Englisch</i> | 169 | 116 | 53 | 59 | 46 | 13 | 110 | 70 | 40 |
| <i>Französisch</i> | 35 | 34 | 1 | 7 | 7 | | 28 | 27 | 1 |
| <i>Spanisch</i> | 2 | 2 | | | | | 2 | 2 | |
| <i>Englisch / Französisch</i> | 22 | 19 | 3 | 4 | 4 | | 18 | 15 | 3 |
| <i>Englisch / Spanisch</i> | 16 | 13 | 3 | | | | 16 | 13 | 3 |
| <i>Französisch / Spanisch</i> | 10 | 9 | 1 | | | | 10 | 9 | 1 |

Tab. 1: Verteilung der Studierenden nach Sprach(kombination) und Schulart

Ziel der vorliegenden Untersuchung ist ein Vergleich von Studierenden mit und ohne Fremdsprache(n) als Unterrichtsfach bezüglich ihrer Studien- und Berufswahlmotivation. Um mögliche Verzerrungen durch die zuvor ausgeführte schulart-spezifische Motivation zu vermeiden, werden die Studierenden von Fremdsprachen mit einer Stichprobe verglichen, die sich ebenfalls ausschließlich aus Studierenden der Schularten Realschule und Gymnasium zusammensetzt. Daher ergibt sich für die Untersuchung eine Vergleichsstichprobe von 675 angehenden Lehrkräften, die aus 263 Realschul- und 412 Gymnasiallehramtsstudierenden besteht.

5.2 Instrumente

Zur Erhebung der Studien- und Berufswahl wurde ein Instrumentarium entworfen, das zum einen auf bereits dazu vorliegenden Studien basiert (Kiel, Geider & Jünger 2004; Oesterreich 1987; Steltmann 1980; Ulich 1998). Zum anderen wurden fehlende Aspekte durch eine Expertenbefragung generiert: Erziehungswissenschaftler und in der Ausbildung von angehenden Lehrkräften Tätige ergänzten dabei bestehende Motive aus den zuvor genannten Studien durch weitere Items, die sie für die Erfassung der Studien- und Berufswahlmotivation Lehramtsstudierender als bedeutend ansahen. Die Items (vierstufige Ratings von „1 = trifft überhaupt nicht zu“ bis „4 = trifft voll und ganz zu“) wurden auf Basis von Faktorenanalysen (Hauptkomponentenanalyse mit Varimax-Rotation und Kaiser-Kriterium) zu verschiedenen Skalen zusammengesetzt. Faktorenanalysen dienen dazu, eine große Zahl von Variablen auf wenige zentrale Faktoren zu reduzieren. Auf diese Weise können Informationen verdichtet und bedeutende Faktoren identifiziert werden. Bei der Varimax-Rotation, dem gebräuchlichsten der Rotationsverfahren, wird die Zahl der Variablen mit hoher Ladung auf einen Faktor minimiert. Dadurch erhöht sich die Interpretierbarkeit der Faktoren.

Die Faktoren der Studien- und Berufswahl (jeweils mit Beispielitem und Alpha) der vorliegenden Studie sind in Tabelle 2 zusammengefasst.

| Skala | Itemzahl | Beispielitem | Cronbach Alpha |
|---|----------|--|----------------|
| | | Ich habe mich für das Lehramtsstudium entschieden, | |
| <i>Pädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen</i> | 12 Items | ... weil ich Freude am Zusammensein mit Kindern/ Jugendlichen habe. | .87 |
| <i>Schüler/innen mit besonderen Voraussetzungen fördern</i> | 3 Items | ... um Kinder/Jugendliche mit ungünstigen Bildungsvoraussetzungen zu fördern. | .77 |
| <i>Fachbezogenes Interesse</i> | 8 Items | ... weil ich großes Interesse an einem oder mehreren Unterrichtsfach(fächern) habe. | .79 |
| <i>Lehramt als Notlösung</i> | 5 Items | ... weil ich keine Möglichkeit hatte, meinen ursprünglichen Berufswunsch zu verwirklichen. | .81 |
| <i>Geringe mit dem Studium assoziierte Anforderungen</i> | 2 Items | ... weil ich annehme, dass das Studium nicht allzu schwierig ist. | .73 |
| <i>Polyvalente Qualifikation</i> | 3 Items | ... weil ich glaube, dass das Studium mich auch für nicht entsprechende berufliche Tätigkeiten qualifiziert. | .75 |
| <i>Berufliche und finanzielle Sicherheit</i> | 3 Items | ... um später als Lehrer/in einen sicheren Arbeitsplatz zu haben. | .81 |
| <i>Familienverträglichkeit</i> | 3 Items | ... um später Familie und Beruf gut vereinbaren zu können. | .61 |

Tab. 2: Die Skalen der Studien- und Berufswahlmotivation

Das Selbstbild der angehenden Lehrkräfte wird durch folgende Merkmale und Messinstrumente erfasst:

- ▶ *Allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung* (Schwarzer & Jerusalem 1999) mit 10 Items ($\alpha = .83$), die, v.a. durch Jerusalem und Schwarzer, in Studien mit (angehenden) Lehrkräften etabliert wurde. Es wurde kein lehrerspezifisches Instrument, wie beispielsweise das von Schmitz & Schwarzer (2000), gewählt, da eine Ausweitung des Projekts auf andere Berufsgruppen geplant ist. Diese sollen dann mit der Berufsgruppe der Lehrpersonen verglichen werden, was den Einsatz von Instrumenten erforderlich macht, welche nicht auf eine spezielle Zielgruppe zugeschnitten sind.
- ▶ *Selbstwertung der sozialen Kompetenz* (Bodensohn 2002) mit den Skalen Führungsfähigkeit (7 Items, $\alpha = .74$), Selbstständigkeit (5 Items, $\alpha = .70$), Kooperationsfähigkeit (7 Items, $\alpha = .70$), Situationsgerechtes Auftreten (4 Items, $\alpha = .69$), Verantwortungsbewusstsein (10 Items, $\alpha = .82$), Kommunikationsfähigkeit (10 Items, $\alpha = .76$) und Kritikfähigkeit (8 Items, $\alpha = .80$).

6. Ergebnisse

6.1 Zur Studien- und Berufswahl von angehenden Fremdsprachenlehrer/innen

In einem ersten Schritt wird der Frage nachgegangen, ob der Entscheidung für Studium und Beruf von angehenden Fremdsprachenlehrerinnen und -lehrern eine andere Motivstruktur zugrunde liegt als der Studierender mit anderen Unterrichtsfächern. Dazu wird die Gruppe der angehenden Fremdsprachenlehrkräfte den übrigen Lehramtsstudierenden gegenübergestellt. Es erfolgt eine Unterteilung danach, ob Studierende eine, zwei oder keine Fremdsprache gewählt haben. Eine Differenzierung nach dem Fach in Englisch, Französisch und Spanisch ist nicht möglich, da sich, wie zuvor bei der Stichprobenbeschreibung angeführt, viele angehende Lehrkräfte für eine Kombination aus zwei Fremdsprachen entschieden haben und somit keiner einzelnen Sprache bzw. keinem einzelnen Unterrichtsfach zugeordnet werden können. Die Berechnung erfolgt varianzanalytisch, um den dreistufigen Faktor „1 Fremdsprache als Unterrichtsfach“, „2 Fremdsprachen als Unterrichtsfächer“ und „keine Fremdsprache als Unterrichtsfach“ berücksichtigen zu können. Die statistischen Befunde sind in Tabelle 3 zusammengefasst.

| Motiv | | M | SD | F (df) | p |
|---|------|------|-----|-------------------|-------|
| <i>Pädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen</i> | 1 Fs | 3,27 | .43 | ,19 (2, 802) | n.s. |
| | 2 Fs | 3,31 | .43 | | |
| | and | 3,26 | .47 | | |
| <i>Schüler/innen mit besonderen Voraussetzungen fördern</i> | 1 Fs | 2,88 | .68 | 6,15 (2, 801) | < .01 |
| | 2 Fs | 3,24 | .64 | | |
| | and | 2,99 | .65 | | |
| <i>Fachbezogenes Interesse</i> | 1 Fs | 3,10 | .39 | 9,98 (32, 802) | < .01 |
| | 2 Fs | 3,34 | .37 | | |
| | and | 3,06 | .44 | | |
| <i>Lehramt als Notlösung</i> | 1 Fs | 1,50 | .51 | ,28 (2, 802) | n.s. |
| | 2 Fs | 1,51 | .57 | | |
| | and | 1,54 | .53 | | |
| <i>Geringe mit dem Studium assoziierte Anforderungen</i> | 1 Fs | 1,39 | .49 | 4,91 (2, 802) | < .01 |
| | 2 Fs | 1,26 | .41 | | |
| | and | 1,48 | .58 | | |
| <i>Polyvalente Qualifikation</i> | 1 Fs | 2,70 | .62 | 5,23 (2, 802) | < .01 |
| | 2 Fs | 2,91 | .61 | | |
| | and | 2,62 | .65 | | |
| <i>Berufliche und finanzielle Sicherheit</i> | 1 Fs | 2,85 | .65 | ,70 (2, 800) | n.s. |
| | 2 Fs | 2,78 | .66 | | |
| | and | 2,88 | .60 | | |
| <i>Familienverträglichkeit</i> | 1 Fs | 2,66 | .71 | 1,33 (2, 800) | n.s. |
| | 2 Fs | 2,77 | .72 | | |
| | and | 2,76 | .69 | | |

Tab. 3: Vergleich der Berufswahlmotivation von Studierenden mit einer Fremdsprache (1Fs), mit zwei Fremdsprachen als Unterrichtsfächer (2Fs) und anderer Fächer (and)

Die varianzanalytische Betrachtung zeigt einige charakteristische Aspekte der Berufswahlmotivation angehender Fremdsprachenlehrerinnen und -lehrer auf. Das Motiv *pädagogisch mit Kindern und Jugendlichen zu arbeiten* differiert nicht zwischen den Studierenden mit und ohne Fremdsprache(n). Für das Motiv *Schülerinnen und Schüler mit besonderen Bildungsvoraussetzungen zu fördern* ergibt sich ein anderes Bild. Unter besonderen Voraussetzungen sind vor allem Kinder und Jugendliche mit Lernschwierigkeiten oder ungünstigem familiären Bildungshintergrund, aber auch mit besonderen Begabungen zusammengefasst. Für diesen Aspekt ist in der Varianzanalyse ein signifikanter Effekt festzustellen. Um diesen näher beschreiben zu können, werden Post Hoc-Tests nach Scheffé durchgeführt. Der Scheffé-Test führt multiple Vergleichstest durch, das heißt gemeinsame paarweise Vergleiche für alle möglichen paarweisen Kombinationen der Mittelwerte. Diese weisen keinerlei Unterschiede zwischen Studierenden ohne Fremdsprache und einer Fremdsprache auf. Angehende Lehrkräfte, die sich für eine Kombination aus zwei Fremdsprachen entschieden haben, messen diesem Motiv eine deutlich höhere Bedeutung zu (signifikant auf dem Niveau von $p < .01$).

Als ein Hauptmotiv von Studierenden kann das *fachbezogene Interesse* genannt werden. Die Ergebnisse der Varianzanalyse zeigen eine Differenz zwischen den einzelnen Schularten auf, die Effektstärke ist hoch. Durch Post hoc-Tests lassen sich Unterschiede zwischen den Untergruppen feststellen (für alle $p < .01$). Es ist ein besonders hohes Fachinteresse bei angehenden Lehrkräften zweier Fremdsprachen zu konstatieren. Diese heben sich signifikant sowohl von denen ohne Fremdsprache als auch von denen mit einer Fremdsprache ab.

Bleiben zwei Motive, die möglicherweise charakteristisch für angehende Fremdsprachenlehrkräfte sind. Zum einen werden die *mit dem Studium assoziierten Anforderungen* betrachtet. Mit dem Lehrberuf wird häufig ein leicht und schnell zu durchlaufendes Studium verknüpft. Angehende Englisch-, Französisch- und Spanischlehrkräfte beschreiben dieses Motiv als untergeordnet. Auch hier heben sich wieder besonders die Studierenden mit zwei Fremdsprachen heraus, wie Scheffé-Tests, signifikant auf dem Niveau von $p < .05$, zeigen. Dementsprechend ist das Lehramtsstudium keine *Notlösung*, die Entscheidung scheint bewusst zu fallen.

Zum anderen ist der Wunsch nach einer *polyvalenten Qualifikation* zu nennen. Doch auch hier muss nach der Fachkombination differenziert werden. Denn es sind erneut die Studierenden, die zwei Fremdsprachen studieren, die diesen Wunsch in besonderem Maße angeben (signifikant auf dem Niveau von $p < .01$ im Scheffé-Test). In ihren Augen soll das Studium nicht nur für den Lehrberuf qualifizieren, sondern zudem Möglichkeiten eröffnen, im außerschulischen Bereich zu arbeiten. Dies ist nachzuvollziehen, schließlich ist das Fachstudium äußerst umfangreich. Ebenso ist die gesellschaftliche Bedeutung von Fremdsprachen hoch.

Extrinsische, also mit den Rahmenbedingungen des Lehrberufs verknüpfte, Motive werden von allen Studierenden als in etwa gleich bedeutend eingeschätzt. Exemplarisch wurde in der vorliegenden Untersuchung nach der beruflichen und finanziellen Sicherheit sowie der Familienverträglichkeit des Berufs gefragt. Hier differieren die Werte zwischen den Studierenden mit und ohne Fremdsprache(n) kaum, die Varianzanalyse zeigt keinerlei signifikante Befunde.

Werden die Studierenden mit Fremdsprachen als Unterrichtsfach einzeln betrachtet und nach Geschlecht differenziert, werden wie erwartet adressatenbezogene Motive von Frauen stärker in den Vordergrund gestellt. Dies trifft unter anderem für das pädagogische Arbeiten mit Kindern und Jugendlichen und den Wunsch Schülerinnen und Schüler mit besonderen Bedürfnissen zu fördern zu. Auch die Familienverträglichkeit des Berufs wird von Frauen mehr gewünscht. Hier ist die Effektstärke besonders hoch. Männer benennen das Motiv geringer mit dem Studium assoziierter Anforderungen als stärker für ihre berufliche Entscheidung. Die genauen Werte sind Tabelle 4 zu entnehmen.

| Motiv | | M | SD | F (df) | P |
|---|---|------|-----|-------------------|-------|
| <i>Pädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen</i> | w | 3,23 | .43 | 9,96 (1, 252) | < .01 |
| | m | 3,13 | .39 | | |
| <i>Schüler/innen mit besonderen Voraussetzungen fördern</i> | w | 3,01 | .68 | 7,80 (1, 252) | < .01 |
| | m | 2,74 | .66 | | |
| <i>Familienverträglichkeit</i> | w | 2,81 | .70 | 24,21 (1, 251) | < .01 |
| | m | 2,31 | .62 | | |
| <i>Geringe mit dem Studium assoziierte Anforderungen</i> | w | 1,33 | .46 | 5,59 (1, 252) | < .05 |
| | m | 1,49 | .53 | | |

Tab. 4: Vergleich der Berufswahlmotive von weiblichen und männlichen Studierenden

6.2 Zum Selbstbild von angehenden Fremdsprachenlehrer/innen

In einem zweiten Schritt soll die Betrachtung der Studien- und Berufswahlmotivation durch das Selbstbild der Lehramtsstudierenden abgerundet werden. Dazu wurden die Selbstwirksamkeitserwartung und verschiedene Aspekte der Sozialkompetenz erhoben. Die Selbstwirksamkeitserwartung (Schwarzer & Jerusalem 1999) beschreibt die Überzeugung und das Vertrauen eines Menschen, Ziele durch den Einsatz von adäquaten Verhaltensweisen erreichen zu können. Ein varianzanalytischer Vergleich zwischen Studierenden mit und ohne Fremdsprachen als Unterrichtsfach ergibt keinen signifikanten Effekt ($M_{1Fs} = 28,57$, $SD = 4,00$, $M_{2Fs} = 29,96$, $SD = 4,21$, $M_{and} = 29,30$, $SD = 3,60$; $F(2, 738) = 3,83$, n.s). Dieser Befund gilt für Männer und Frauen gleichermaßen.

Die Sozialkompetenz gliedert sich in verschiedene Einzelaspekte. Tabelle 5 stellt den varianzanalytischen Vergleich der verschiedenen Studierendengruppen dar.

| Sozialkompetenz | | M | SD | F (df) | p |
|--------------------------------------|------|------|-----|------------------|-------|
| <i>Führungsfähigkeit</i> | 1 Fs | 4,45 | .53 | ,95 (2, 794) | n.s. |
| | 2 Fs | 4,57 | .72 | | |
| | and | 4,49 | .55 | | |
| <i>Selbstständigkeit</i> | 1 Fs | 4,96 | .59 | 5,02 (2, 792) | < .01 |
| | 2 Fs | 5,23 | .55 | | |
| | and | 4,94 | .61 | | |
| <i>Kooperationsfähigkeit</i> | 1 Fs | 4,56 | .56 | 2,01 (2, 794) | n.s. |
| | 2 Fs | 4,73 | .69 | | |
| | and | 4,63 | .57 | | |
| <i>Situationsgerechtes Auftreten</i> | 1 Fs | 5,01 | .59 | 2,38 (2, 793) | n.s. |
| | 2 Fs | 4,98 | .75 | | |
| | and | 4,89 | .66 | | |
| <i>Verantwortungsbewusstsein</i> | 1 Fs | 4,86 | .52 | 1,66 (2, 794) | n.s. |
| | 2 Fs | 5,00 | .59 | | |
| | and | 4,87 | .51 | | |

| | | | | | |
|--------------------------------|---------------------|----------------------|-------------------|------------------|-------|
| <i>Kommunikationsfähigkeit</i> | 1 Fs 2 Fs and | 4,74 4,96 4,73 | .47 .55 .51 | 4,82 (2, 794) | < .01 |
| <i>Kritikfähigkeit</i> | 1 Fs 2 Fs and | 4,42 4,53 4,50 | .56 .65 .59 | 1,48 (2, 794) | n.s. |

Tab. 5: Vergleich der sozialen Kompetenzen von Studierenden mit einer Fremdsprache (1Fs), mit zwei Fremdsprachen als Unterrichtsfächer (2Fs) und anderer Fächer (and)

Es sind signifikante Effekte für die Aspekte der *Selbstständigkeit* und der *Kommunikationsfähigkeit* festzustellen. Auch hier ergibt sich das schon von der Betrachtung der Berufswahlmotivation bekannte Bild. Es sind die angehenden Lehrerinnen und Lehrer mit einer Kombination aus zwei Fremdsprachen, die sich hervorheben: Sie schätzen ihre Fähigkeiten im kommunikativen Bereich höher ein – signifikant sowohl gegenüber den Studierenden anderer Fächerkombinationen als auch denen mit einer Fremdsprache (im Scheffé-Test beide $p < .01$). Gleiches gilt für Selbstständigkeit.

Betrachtet man die Studierenden mit fremdsprachlichen Fächern alleine und überprüft diese auf geschlechtsspezifische Unterschiede, so zeigen sich folgende Befunde (s. Tabelle 6).

| Soziale Kompetenz | | M | SD | F (df) | P |
|--------------------------------------|---|------|-----|-------------------|-------|
| <i>Führungsfähigkeit</i> | w | 4,53 | .56 | 9,26 (1, 250) | < .01 |
| | m | 4,28 | .57 | | |
| <i>Selbstständigkeit</i> | w | 5,10 | .54 | 19,90 (1, 249) | < .01 |
| | m | 4,28 | .56 | | |
| <i>Kooperationsfähigkeit</i> | w | 4,67 | .56 | 12,88 (1, 250) | < .01 |
| | m | 4,36 | .61 | | |
| <i>Situationsgerechtes Auftreten</i> | w | 5,06 | .59 | 7,48 (1, 250) | < .01 |
| | m | 4,81 | .68 | | |
| <i>Verantwortungsbewusstsein</i> | w | 4,94 | .51 | 9,37 (1, 250) | < .01 |
| | m | 4,70 | .59 | | |
| <i>Kommunikationsfähigkeit</i> | w | 4,67 | .56 | 5,98 (1, 250) | < .05 |
| | m | 4,36 | .61 | | |

Tab. 6: Geschlechtsspezifische Unterschiede

Angehende Fremdsprachenlehrerinnen schätzen ihre Kompetenz in fast allen Bereichen höher ein: Dies trifft für die Führungs-, die Kooperations- und die Kommunikationsfähigkeit sowie das Verantwortungsbewusstsein zu. Ebenso gilt dies für die Selbstständigkeit und das situationsgerechte Auftreten sowie die Fähigkeit anderen Menschen gegenüber angemessen zu handeln, unter anderem auch durch gute Umgangsformen und Respekt.

7. Diskussion

Zusammengefasst ergibt sich für die angehenden Lehrkräfte von Fremdsprache(n) der vorliegenden Untersuchung folgendes Bild:

- ▶ Die Entscheidung, ob eine einzelne Fremdsprache als Unterrichtsfach gewählt wird oder eine Kombinationen aus zweien, spiegelt sich sowohl in der Motivstruktur der Berufswahl als auch im Selbstbild der Studierenden deutlicher wider, als dies erwartet worden war.
- ▶ Fachliche Motive sind wie erwartet von großer Bedeutung – schließlich stellen sie ein Hauptmotiv der Berufswahl dar (Thierack 2002; Ulich 1998, 2000; vgl. auch Caspari 2003; Özkul 2011), doch sind es die angehenden Lehrkräfte mit zwei Fremdsprachen, die ein besonders hohes Fachinteresse aufweisen.
- ▶ Darüber hinaus geben Studierende zweier Fremdsprachen verstärkt den Wunsch an, Kinder und Jugendliche mit besonderen Bildungsvoraussetzungen fördern zu wollen.
- ▶ Entgegen der Erwartung gibt es weitere Motive, die charakteristisch für angehende Fremdsprachenlehrkräfte zu sein scheinen. Angehende Lehrerinnen und Lehrer mit einer Kombination zweier Fremdsprachen betrachten geringe mit dem Studium assoziierte Anforderungen als weniger entscheidend für ihre Berufswahl.
- ▶ Zudem heben sie die Polyvalenz des Studiums heraus. Es besteht der Wunsch nach einer Qualifikation, die auch im außerschulischen Bereich Anwendung finden kann.
- ▶ Wie erwartet geht das Fremdsprachenstudium mit einer höheren Selbsteinschätzung der Kommunikationsfähigkeit einher, doch nur bei angehenden Lehrkräften zweier Fremdsprachen (vgl. hierzu auch Appel 2000).
- ▶ Weibliche Studierende betrachten pädagogische Motive sowie eine Vereinbarkeit von Familie und Beruf als wichtiger für ihre berufliche Entscheidung.

Spiegeln diese Befunde das zu Beginn dargestellte Entscheidungsmodell der Berufswahl wider? Die Wahl eines bestimmten Berufs basiert auf einer, möglichst optimalen, Passung zwischen personalen Eigenschaften, Interessen und den mit dem Beruf antizipierten Anforderungen (Schutz, Crowder & White 2001). Es ist zu konstatieren, dass, wie schon erwähnt, berücksichtigt werden muss, ob die angehenden Lehrerinnen und Lehrer später eine oder zwei Fremdsprachen unterrichten werden, denn genau darin sind zentrale Unterschiede der Berufswahlmotivation zu finden. Diejenigen, die Englisch, Französisch oder Spanisch in Kombination mit einem anderen, nichtsprachlichen, Fach studieren, weisen eine Motivstruktur und ein Selbstbild auf, die weitgehend mit der aller Lehramtsstudierender übereinstimmen. Das bedeutet, fachbezogene wie auch pädagogische Aspekte haben Bedeutung, wie das auch bestehende Befunde (Thierack 2002; Ulich 1998, 2000) dokumentieren. Eben solche Motive lassen sich auch speziell für angehende Fremdsprachenlehrkräfte in den Studien von Caspari (2003) und Özkul (2011) feststellen. Es ist davon auszugehen, dass bei diesen Studierenden der beschriebene Abgleich von Interessen und Anforderungen mit der individuellen Eignung stattfindet, auch wenn das nicht anhand besonderer Charakteristiken deutlich wird. Betrachtet man weibliche und männliche Lehrkräfte getrennt, zeigen sich bei Lehrerinnen Effekte, wie sie aus vielerlei Zuschreibungen bekannt sind (Hänsel 1991), aber auch immer wieder in Untersuchungen thematisiert werden (vgl. z.B. Henecka & Lipowsky 2004): Angehende Fremdsprachenlehrerinnen schätzen pädagogische Motive als wichtiger für ihre Berufswahl ein, ebenso wird die Familienverträglichkeit des Berufs als bedeutender bewertet – verständlich vor dem Hintergrund der noch immer häufig vorherrschenden familiären Arbeitsteilung (Nave-Herz 2007). Hier wird der Abgleich z.B. mit den mit dem Beruf assoziierten Rahmenbedingungen deutlicher, wonach Frauen die Familienverträglichkeit häufig von Anfang an in die Berufswahl mit einplanen (Schölling 2005). Dass Männer geringe mit dem Studium verknüpfte Anforderungen eher als Kriterium ihrer beruflichen Entscheidung benennen, könnte

möglicherweise auf das männliche Stereotyp ökonomischen Denkens zurückzuführen sein.

Ein schärferes Profil ergibt sich für die Studierenden, die eine Kombination aus zwei Fremdsprachen gewählt haben. Hier sind die Prozesse der Berufswahl deutlicher zu erkennen. Der Abgleich eigener Interessen spiegelt sich in dem hohen fachbezogenen Interesse wider – hier lassen sich auch die Befunde von Caspari (2003) und Özkul (2011) einordnen. Ebenso besteht auch eine pädagogische Motivation: Es sollen vor allem die Kinder und Jugendlichen gefördert werden, die die Schule mit besonderen Bildungsvoraussetzungen, wie z.B. familiären Schwierigkeiten, besuchen. Es bleibt zu spekulieren, ob Sprachen eventuell als eine Möglichkeit betrachtet werden, auch “problematische“ Kinder und Jugendliche erreichen zu können. Die Notwendigkeit einer Beschäftigung mit pädagogischen Aufgaben, da sich das Anforderungsspektrum weiterführender Schulen verändert hat (vgl. Terhart 2001), ist ablesbar.

Was das im Lehrberuf immer wieder dokumentierte Motiv betrifft, dass das Studium leicht und schnell zu durchlaufen sei, so hat das eine geringere Bedeutung. Dies könnte möglicherweise darauf zurückzuführen sein, dass mit dem Studium zweier Sprachen von den angehenden Lehrkräften hohe fachliche Anforderungen verbunden werden, die es zu bewältigen gibt. Es könnte aber auch spekuliert werden, ob die Sprachstudierenden möglicherweise davon ausgehen, durch bereits vorliegende Sprachkenntnisse die Anforderungen bewältigen zu können. Eventuell spiegelt sich in diesem Motiv das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten wider. Die kommunikativen Fähigkeiten werden auf jeden Fall überdurchschnittlich eingeschätzt. Zu thematisieren ist an dieser Stelle auch, dass sich, entgegen der Befunde anderer Studien (Ulich 2000), weibliche und männliche Studierende nicht bezüglich ihrer Selbstwirksamkeitserwartung unterscheiden. Möglicherweise tragen Fremdsprachen bzw. die Beherrschung dieser zur Selbstwirksamkeitserwartung bei.

Darüber hinaus führen angehende Fremdsprachenlehrkräfte die Wichtigkeit einer polyvalenten Qualifikation an. Das Studium soll nicht nur für den Lehrberuf ausbilden, sondern auch für außerschulische Arbeitsfelder qualifizieren. Das ist vor dem Hintergrund der hohen gesellschaftlichen Relevanz von Sprachen in sehr vielen beruflichen Bereichen nachzuvollziehen. Ulich (2000) benennt in seiner Studie ein Viertel der Studierenden in Bezug auf ihre Berufswahl als “entscheidungsunsicher“, konnotiert dies aber nicht ausschließlich negativ, denn er relativiert diesen Befund dadurch, dass ein Lehramtsstudium auch bewusst als eine Qualifikationsbasis für eine außerschulische Tätigkeit gewählt werden kann. In dem dieser Studie zugrunde liegenden Projekt wurde dies bereits für angehende Musiklehrerinnen und -lehrer dokumentiert (Weiß, Braune & Kiel 2010). Möglicherweise trifft das auch für die Lehramtsstudierenden mit fremdsprachlichen Unterrichtsfächern zu.

Für die eingangs gestellte Frage, welche Motivstruktur der Wahl des Lehrberufs zugrunde liegt, muss konstatiert werden, dass es nicht *die* Entscheidung für den Lehrberuf mit fremdsprachlichen Unterrichtsfächern an sich gibt. Sie differieren nicht nur bekanntermaßen nach der Schulart (Mayr 2009; Weiß & Kiel 2010a), sondern auch nach Fach und Fachkombination.

Literatur

- Appel, J. (2000). *Erfahrungswissen und Fremdsprachendidaktik*. München: Langenscheidt-Longmann.
- Bodensohn, R. (2002). *Selbstbewertung der Kompetenzentwicklung*. http://www.uni-landau.de/schulprakt-studien/selbst_0304.pdf (Zugriff am 01.01.2006)
- Bosenius, P. (1992). *Fremdsprachenstudium und Fremdsprachenberuf: Ein Beitrag zur Analyse von Lehr-Lern-Prozessen in Institutionen Tertiärer Bildung*. Münster: Waxmann.
- Caspari, D. (2003). *Fremdsprachenlehrerinnen und Fremdsprachenlehrer. Studien zu ihrem beruflichen Selbstverständnis*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Dirks, U. (2000). *Wie werden EnglischlehrerInnen professionell? Eine berufsbiografische Untersuchung in den neuen Bundesländern*. Münster: Waxmann.
- Enzelberger, S. (2001). *Sozialgeschichte des Lehrberufs. Gesellschaftliche Stellung und Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern von den Anfängen bis zur Gegenwart*. Weinheim, München: Juventa.
- Giesen, H. & Gold, A. (1994). Die Wahl von Lehramtsstudiengängen. Analysen zur Differenzierung der Studierenden der verschiedenen Lehrämter. In: Mayr, J. (Hrsg.). *Lehrer/in werden*. Innsbruck: Österreichischer Studien-Verlag, 64–78.
- Glas, R. & Schlagbauer, J. (2007). *Pädagogik am Gymnasium. Praxiswissen für den Berufseinstieg*. Augsburg: Brigg Verlag (2. Aufl.).
- Hänsel, D. (1991). Die männliche und die weibliche Form des Lehrerseins. In: *Neue Sammlung* 31, 187–202.
- Henecka, P. & Lipowsky, F. (2004). *Vom Lehramtsstudium in den Beruf*. Heidelberg: Matthes.
- Holland, J. L. (1985). *Making vocational choices*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Kiel, E., Geider, F. J. & Jünger, W. (2004). Motivation, Selbstkonzepte und Lehrberuf. Studienwahl und Berufsperspektiven bei Studierenden für das Lehramt an Grund-, Haupt- und Realschulen. In: *Die Deutsche Schule* 96, 223–233.
- Klusmann, U., Trautwein, U., Lüdtke, O., Kunter, M. & Baumert, J. (2009). Eingangsvoraussetzungen beim Studienbeginn: Werden die Lehramtskandidaten unterschätzt? In: *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie* 23, 265–278.
- Kölller, O. (2007). Das Gymnasium zwischen Elitebildung und Förderung der Vielen: Welche Pädagogik braucht das Gymnasium? In: Jahnke-Klein, S., Kiper, H. & Freisel, L. (Hrsg.). *Gymnasium heute. Zwischen Elitebildung und Förderung der Vielen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag, 13–35.
- Krauss, S., Kunter, M., Brunner, M., Baumert, J., Blum, W., Neubrand, M., Jordan, A. & Löwen, K. (2004). COACTIV: Professionswissen von Lehrkräften, kognitiv aktivierender Mathematikunterricht und die Entwicklung von mathematischer Kompetenz. In: Doll, J. & Prenzel, M. (Hrsg.). *Die Bildungsqualität von Schule: Lehrerprofessionalisierung, Unterrichtsentwicklung und Schülerförderung als Strategien der Qualitätsverbesserung*. Münster: Waxmann, 31–53.
- Lauterbach, A. & Lange, W. (2001). Kinder, Kindheit und Kinderleben: Ein interdisziplinärer Orientierungsrahmen. In: Lauterbach, A. & Lange, W. (Hrsg.). *Kinder in Familie und Gesellschaft zu Beginn des 21sten Jahrhunderts*. Stuttgart: Lucius & Lucius, 5–25.
- Mayr, J. (2009). LehrerIn werden in Österreich: empirische Befunde zum Lehramtsstudium. In: *Erziehung und Unterricht* 159, 14–33.
- Mummendey, H.D. (1990). *Psychologie der Selbstdarstellung*. Weinheim: Beltz.
- Nave-Herz, R. (2007). *Familie heute. Wandel der Familienstrukturen und Folgen für die Erziehung*. Darmstadt: Primus (3. überarbeitete u. ergänzte Aufl.).
- Nowak, J. (1978). Studienwahlmotive, Studienzielbewertung und Interessensstrukturen bei Studienanfängern der Anglistik. In: *Neuere Sprachen* 77, 69–71.
- Oesterreich, D. (1987). *Die Berufswahlentscheidung von jungen Lehrern*. Abgeschlossener Forschungsbericht/Studien und Berichte, Max-Planck-Institut für Bildungsforschung. Berlin.
- Özkul, S. (2011). *Berufsziel Englischlehrer/in. Berufswahlmotive der Lehramtsstudierenden in Anglistik/Amerikanistik*. Berlin u.a.: Langenscheidt.
- Rustemeyer, R. & Fischer, N. (2002). Laufbahnorientierung und Geschlecht im Lehrer/innenberuf. In: Keller, B. & Mischau, A. (Hrsg.). *Frauen machen Karriere in Wissenschaft, Wirtschaft und Politik. Chancen nutzen – Barrieren überwinden*. Baden-Baden: Nomos, 81–96.
- Schaarschmidt, U. (2005). *Halbtagsjobber? Psychische Gesundheit im Lehrberuf. Analyse eines veränderungsbedürftigen Zustands*. Weinheim, Basel: Beltz (2. Auflage).
- Schmitz, G. S. & Schwarzer, R. (2000). Selbstwirksamkeitserwartung von Lehrern: Längsschnittbefunde mit einem neuen Instrument. In: *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie* 14, 12–25.

- Schölling, M. (2005). *Soziale Herkunft, Lebensstil und Studienfachwahl. Eine Typologie*. Frankfurt am Main: Europäischer Verlag der Wissenschaften.
- Schutz, P. A., Crowder, K. C. & White, V. E. (2001). The development of a goal to become a teacher. In: *Journal of Educational Psychology* 93, 299–308.
- Schwarzer, R. & Jerusalem, M. (Hrsg.). (1999). *Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen. Dokumentation der psychometrischen Verfahren im Rahmen der Wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs Selbstwirksame Schulen*. Berlin: Freie Universität Berlin.
- Steltmann, K. (1980). Motive für die Wahl des Lehrerberufs. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 26, 581–586.
- Stern, E. (2005). Kognitive Entwicklungspsychologie des mathematischen Denkens. In: Aster, M. van & Lorenz, H. J. (Hrsg.). *Rechenstörungen bei Kindern*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 137–149.
- Terhart, E. (2001). *Lehrerberuf und Lehrerbildung. Forschungsbefunde, Problemanalysen, Reformkonzepte*. Weinheim, Basel: Beltz.
- Terhart, E., Czerwenka, K., Ehrich, K., Jordan, F. & Schmidt, H. J. (1994). *Berufsbiographien von Lehrern und Lehrerinnen*. Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Thierack, A. (2002). *Berufliche Vorstellung von Studierenden in den Lehrämtern Primarstufe und Sekundarstufe III: Unter Berücksichtigung schulstufen- und geschlechtsspezifischer Besonderheiten*. Münster: LIT.
- Treptow, E. (2006). *Bildungsbiografien von Lehrerinnen und Lehrern. Eine empirische Untersuchung unter Berücksichtigung geschlechtsspezifischer Unterschiede*. Münster u.a.: Waxmann.
- Ulich, K. (1998). Berufswahlmotive angehender LehrerInnen. Eine Studie über Unterschiede nach Geschlecht und Lehramt. In: *Die Deutsche Schule* 90, 64–78.
- Ulich, K. (2000). Traumberuf Lehrer/in? Berufsmotive und die (Un)Sicherheit der Berufstrennung. In: *Die Deutsche Schule* 92, 41–53.
- Weiß, S., Braune, A. & Kiel, E. (2010). Berufswunsch Musiklehrer/in – Motive und Selbstbild. In: *Beiträge empirischer Musikpädagogik 1*. Verfügbar unter: [http://www.b-em.info/index.php?journal=ojs&page=article&op=viewArticle&path\[\]=38](http://www.b-em.info/index.php?journal=ojs&page=article&op=viewArticle&path[]=38) (Zugriff am 29.11.2011).
- Weiß, S., Braune, A., Steinherr, E. & Kiel, E. (2009). Studium Grundschullehramt: Zur problematischen Kompatibilität von Studien-/Berufswahlmotiven und Berufsvorstellungen. In: *Zeitschrift für Grundschulforschung* 2, 126–138.
- Weiß, S. & Kiel, E. (2010a). Warum Lehrer/in werden? In: *Zeitschrift für Bildungsverwaltung* 26, 21–36.
- Weiß, S. & Kiel, E. (2010b). Berufswunsch Sportlehrer/in. In: *Zeitschrift für Sportunterricht* 59, 308–311.
- Weiß, S. & Kiel, E. (2010c). Berufswunsch Wirtschaftslehrer/in – Motive und Selbstbild. In: *Erziehungswissenschaft und Beruf* 58, 481–489.
- Wilde, A. (2005). *Berufliches Selbstbild in Abhängigkeit vom Geschlechterverhältnis in einem Beruf. Grundschullehrer/innen und Polizist/innen*. Berlin: dissertation.de