

 **bwp@ Österreich Spezial 4 | September 2022**


**Beiträge zum
15. Österreichischen Wirtschaftspädagogik-Kongress
am 1. April 2022 in Wien**

Hrsg. v. **Bettina Greimel-Fuhrmann**

Michael THOMA & Heike WELTE

(Universität Innsbruck)

**Bildungswege, Berufswahlmotive und Vorstellungen
über den Lehrberuf von angehenden Lehrpersonen
der Berufsbildung in Österreich**

Online unter:

https://www.bwpat.de/wipaed-at4/thoma_welte_wipaed-at_2022.pdf

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | bwp@ 2001–2022

bwp@

www.bwpat.de



Herausgeber von **bwp@** : Karin Büchter, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer, Nicole Naeve-Stoß, Karl Wilbers & Lars Windelband

Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online

Bildungswege, Berufswahlmotive und Vorstellungen über den Lehrberuf von angehenden Lehrpersonen der Berufsbildung in Österreich

Abstract

Eine Besonderheit der österreichischen Bildungsstruktur im Berufsbereich besteht darin, dass neben der dualen Lehrlingsausbildung ein ausgebautes System vollzeitschulischer Berufsbildung besteht. Diese Dualität, bezogen auf den Schultyp und die Unterrichtsfächer, zeigt sich auch in der Ausbildung von Lehrenden der Berufsbildung. Während Vollzeitlehrende der kaufmännischen Fächer ein Universitätsstudium (Wirtschaftspädagogik) absolvieren, werden die Lehrenden an Berufsschulen sowie aller anderen berufsbildenden (Unterrichts-)Fächer an der Pädagogischen Hochschule ausgebildet. Es gibt bisher wenige empirische Erkenntnisse über die Merkmale dieser Gruppen und inwieweit die unterschiedliche Ausbildungsstruktur einen Einfluss auf ihre Berufswahl und -motive hat. Unser Forschungsinteresse richtet sich deshalb auf die (Bildungs- und Berufs-)Biographie, Motive und Ziele von Studierenden dieser beiden Gruppen in Österreich am Beispiel der Universität Innsbruck sowie der Pädagogischen Hochschule Tirol. Wir haben alle im Wintersemester 2021/22 inskribierten Studierenden der Wirtschaftspädagogik an der Universität Innsbruck sowie die Studierenden des Fachbereichs Duale Berufsausbildung sowie Technik und Gewerbe (DA/TG) an der Pädagogischen Hochschule Tirol (PHT) zu ihren biographischen Hintergründen, Studienwahlmotiven und Berufsvorstellungen befragt. Die Untersuchung erfolgt anhand eines standardisierten Erhebungsinstruments, das Skalen des FIT-Choice-Ansatzes (Watt et al. 2012; Goller/Ziegler 2021) beinhaltet. In diesem Beitrag diskutieren wir erste ausgewählte Ergebnisse der Erhebungen. Von besonderem Interesse sind folgende Aspekte: Heterogenität der Studierendengruppen, berufliche Erfahrungen, Berufswahlmotive sowie Vorstellungen zum Lehrberuf. Zielsetzung unseres Forschungsprojektes ist es, Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Gruppen herauszuarbeiten.

Educational pathways, career choice motives, and perceptions of the teaching profession among vocational education teachers. Findings of an study of students of business education and vocational education programs.

A special aspect of the Austrian educational structure in the vocational sector is that, in addition to dual apprenticeship training, there is an extended system of full-time school-based vocational education. This duality, in terms of school type and subjects taught, is also reflected in the training of VET teachers. While full-time teachers of commercial subjects complete university studies (business education), teachers at vocational schools and of all other vocational (teaching) subjects are trained at the University College of Teacher Education. There is little empirical evidence on the characteristics of these groups and to what extent the different training structure has an impact on their career choices and motives. Therefore, our research interest focuses on the (educational and professional) biographies, motives and goals of students of these two groups in Austria using the University of Innsbruck as well as the University College of Teacher Education Tyrol as examples. We have conducted a survey with all

students of business education at the University of Innsbruck enrolled in the winter semester 2021/22 as well as students of dual vocational education and technology and trade (DA/TG) at the University College of Teacher Education Tyrol (PHT). The main aspects of the study were about their biographical backgrounds, study choice motives and career aspirations. For the survey, we used a standardized survey instrument that includes scales from the FIT choice approach (Watt et al. 2012; Goller/Ziegler 2021). In this paper, we discuss first selected results. Of particular interest are the following aspects: Heterogeneity of student groups, professional experiences, career choice motives, and perceptions of the teaching profession. The objective of our research project is to identify similarities and differences between the groups.

*Schlüsselwörter: berufliche Lehrer*innenbildung, Bildungs- und Berufsbiographie, Berufswahlmotive, Österreich*

1 Einleitung

Die berufliche Bildung stellt im österreichischen Bildungssystem eine zentrale Säule dar. Eine Besonderheit besteht in ihrer rechtlichen und strukturellen Zweiteilung, d. h. der dualen Lehrlingsausbildung (Berufsschule) stehen verschiedene vollzeitschulische Berufsbildungen gegenüber (Schlögl/Stock/Mayerl 2019, 270f.). Mit dieser Dualität ist auch die Teilung der Ausbildung von Lehrer*innen der Berufsbildung verbunden. Daraus ergibt sich, dass unterschiedliche Bildungsinstitutionen mit unterschiedlichen Kulturen, Strukturen und rechtlichen Regelungen für die Ausbildung verantwortlich sind und mit den zwei Ausbildungswegen unterschiedliche Lehrberechtigungen im Hinblick auf mögliche Unterrichtsfächer und Schultypen verbunden sind (vgl. Mathies 2012, 170ff.). Während Lehrende der kaufmännischen Fächer an berufsbildenden Vollzeitschulen ein Universitätsstudium (Wirtschaftspädagogik) absolvieren, werden die Lehrenden an Berufsschulen sowie aller anderen berufsbildenden (Unterrichts-)Fächer (egal ob Vollzeit- oder Berufsschule) an der Pädagogischen Hochschule ausgebildet.

Empirische Erkenntnisse über die Merkmale der zukünftigen Lehrer*innen der Berufsbildung und inwieweit die unterschiedlichen rechtlichen Möglichkeiten und Ausbildungsstrukturen einen Einfluss auf ihre Berufswahl und -motive haben, sind wenig vorhanden. Durch die spezifische österreichische Berufsbildungs- und Lehrer*innenausbildungsstruktur sind internationale Vergleiche schwierig. Am ehesten können Befunde aus dem deutschen und schweizerischen Kontext herangezogen werden (vgl. z.B. Berger/Ziegler 2021; Goller/Ziegler 2021; Grunau/Jenert 2021), da es hier ähnliche Strukturen bzw. ein gemeinsames Basiscurriculum (DGfE 2014) zumindest in der Ausbildung von Wirtschaftspädagog*innen gibt.

Sich mit dieser Studierendengruppe zu beschäftigen hat besondere Bedeutung, da sie als zukünftige Lehrende relevante Bedeutung für die Berufsbildung haben. Ein fundiertes Wissen über Studierende der Berufsbildung zu haben, kann auch dazu beitragen, bestimmte Gruppen gezielter (z. B. im Rahmen von Studieninformationen) anzusprechen. Dazu kommt auch eine gewisse praktische Relevanz für die Weiterentwicklung und Gestaltung der Studien.

Es gibt zwar eine gewisse Tradition sich mit den Beweggründen der Studien- und Berufswahl auch in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik auseinanderzusetzen. Aber es handelt sich meist um standortbezogene Studien, die kaum auf einem an die internationale Forschung anschlussfähigen Erhebungsinstrument beruhen (vgl. Goller/Ziegler 2021, 156). Dies gilt auch für Österreich. Zu den wenigen Erhebungen, die es zu Studierenden der Wirtschaftspädagogik in Österreich gibt, gehören Absolvent*innenbefragungen an der Universität Graz (Stock et al. 2008; Zehetner et al. 2016), an der Wirtschaftsuniversität Wien (Hauer/Kaiser 2007) und an der Universität Innsbruck (Rabl 2012; Gössling et al. 2021). Für die Studierenden der Berufsschule sind für den österreichischen Kontext u.E. keine abgeschlossenen Studien zu finden (vgl. forschungslandkarte.at).

Unser Forschungsinteresse richtet sich deshalb auf die Bildungs- und Berufsbiographie, Motive und Ziele von Studierenden der Wirtschaftspädagogik sowie der Berufsbildung an Pädagogischen Hochschulen in Österreich. Wir haben dazu im Jahr 2022 basierend auf einer ersten exemplarischen Studie zu den Studierenden der Wirtschaftspädagogik an der Universität Innsbruck (vgl. Gössling et al. 2021) alle im Wintersemester 2021/22 inskribierten Studierenden der Wirtschaftspädagogik sowie die Studierenden des Fachbereichs Duale Berufsausbildung sowie Technik und Gewerbe (DA/TG, berufsbegleitendes Teilzeitstudium) an Pädagogischen Hochschule zu ihren biographischen Hintergründen, Studienmotiven und –zielen, Berufsvorstellungen sowie ihren Überzeugungen zu Wissen und Wissenserwerb befragt. Die Untersuchung erfolgt anhand eines standardisierten Erhebungsinstruments, das sich an den Skalen des FIT-Choice-Ansatzes (Watt et al. 2012; Goller/Ziegler 2021) orientiert.

Zielsetzung dieses Beitrages ist es, die ersten Ergebnisse dieser Studie exemplarisch für den Standort Innsbruck aufzuzeigen und zu diskutieren. Folgende Themenfelder stehen dabei im Mittelpunkt:

- biographische und berufliche Hintergründe der Studierenden
- Motive und Ziele bei der Studienwahl mit Bezug zum Beruf Lehrer*in

Im Folgenden wird zunächst kurz der Bezug zur Biographieforschung als theoretische Rahmung für die Auseinandersetzung mit den Merkmalen von Studierenden der Berufsbildung sowie der FIT-Choice-Ansatz als Erhebungsinstrument erläutert. In Kapitel drei werden die zentralen Eckpunkte des österreichischen Berufsbildungssystems dargestellt, um die beiden Studien (Wirtschaftspädagogik und Duale Berufsausbildung sowie Technik und Gewerbe) einordnen zu können. Im Mittelpunkt des vierten Kapitels steht die Konzeption des Erhebungsdesigns, um dann in Kapitel fünf und sechs ausgewählte Ergebnisse unserer Studie entlang der Fragestellung zusammengefasst darzustellen und zu diskutieren.

2 Theoretischer Reflexionsrahmen: Bildungs- und Berufsverläufe

Bei der Berufswahlforschung steht die Frage, wer sich warum mit welchen Voraussetzungen für ein bestimmtes Studium entscheidet, im Mittelpunkt. Es geht also um subjektive Motive und damit verbundene individuelle Vorstellungen, Erwartungen und Überzeugungen der Ein-

zeln zu den Merkmalen der konkreten Handlungspraxis (vgl. Watt/Richardson 2007). In einigen empirischen Studien zeigt sich ein Zusammenhang von Berufswahlmotiven und Vorstellungen von der späteren beruflichen Tätigkeit (vgl. für einen Überblick Goller/Ziegler 2021, 155f.)

Die Rekonstruktion der „Lebensgeschichten unter dem Fokus von Lern- und Bildungsgeschichten“ (Krüger 2006, 14) als Teil der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung betrachtet das Wechselspiel zwischen dem Agieren der einzelnen Personen und den gegebenen Umweltbedingungen (wie Studienstruktur, Arbeitsmarkt, kultureller Kontext). Ausbildungen und damit auch Studienprogramme als relevante Umweltbedingungen werden einerseits durch ihre Studienstrukturen, -bedingungen und ihr Lernumfeld, andererseits durch die mit der jeweiligen Ausbildung verbundenen beruflichen Möglichkeiten geprägt. Das Konzept der Biographie ist „strukturell auf der Schnittstelle von Subjektivität und gesellschaftlicher Objektivität, von Mikro- und Makroebene angesiedelt ... und eröffnet somit die Möglichkeit, Lern- und Bildungsprozesse im Spannungsfeld subjektiver und objektiver Analysen zu erfassen“ (Krüger/Marotzki 2006, 8).

Biographien lassen sich auf zwei Ebenen analysieren (vgl. Herzog/Munz 2010; Bronfenbrenner 1978): Es geht einmal um den zeitlichen Verlauf und dabei um den Bezug zur Vergangenheit, aber auch um Vorstellungen im Hinblick auf die (berufliche) Zukunft der Studierenden. Zum anderen können unterschiedliche (Lern-)Räume im Verlauf einer Biographie betrachtet werden, die sich auf relevante Felder wie Studienkontext, Familie, Erwerbsarbeit u. ä. beziehen. Studienwahl und Studienhandeln werden dementsprechend als raum- und zeitpunktbezogene Handlungen betrachtet, die mit der jeweiligen Biographie verbunden sind.

Studien zur Berufswahl von Lehrer*innen (unabhängig vom spezifischen Lehrberuf) zeigen folgende Punkte auf (vgl. für einen Überblick Ziegler 2021, 144ff.): Beim Lehrberuf ist der Zugang durch Selbstselektionsprozesse gekennzeichnet, weshalb ein berufsbiographischer Zugang wichtige Erkenntnisse liefern kann. Der Berufswunsch Lehrer*in scheint sehr früh zu entstehen, Erfahrungen mit der eigenen Schulzeit scheinen ein wichtiges Motiv zu sein. Weiters lässt sich eine starke „Berufsvererbung“ im Lehrberuf zeigen, d.°h. dass Kinder von Lehrer*innen wieder Lehrer*innen werden. Weitere Berufswahlmotive sind der Nützlichkeitsaspekt bei der Berufswahl sowie eigene Kompetenzerfahrungen. Lehramtsstudierende haben ein geringeres Interesse an Wissenschaft – die Studienwahl erfolgt als Berufswahl –, sind sozial motiviert und am Umgang mit Menschen interessiert, Status und Karriere sind weniger wichtig, während ein sicherer Beruf eine hohe Bedeutung hat.

Diese generellen Befunde können sich aber für die jeweils spezifische Gruppe von Lehrer*innen bedingt durch ihre jeweils spezifische „Herkunft“, die Position des jeweiligen Unterrichtsfaches und Schultyps im Bildungssystem und nicht zuletzt durch die spezifische Ausbildungsstruktur unterscheiden. Durch die polyvalente Ausrichtung der Studien der Berufs- und Wirtschaftspädagogik, der beruflichen Vorbildung der Studierenden des Fachbereichs DA/TG (einer abgeschlossenen bzw. bereits einige Jahre ausgeübten Berufsausbildung) und einer Berufstätigkeit parallel zum Studium ist diese Gruppe nicht nur in sich sehr unterschiedlich, sondern unterscheiden sich die Studierenden der Berufs- und Wirtschaftspädagogik auch von

anderen Lehramtsstudien (vgl. u. a. Grunau/Jenert 2021; Berger/Ziegler 2020). Es stellt sich deshalb die Frage, inwieweit diese Ergebnisse auch für Lehrende der Berufsbildung gelten bzw. welche Motive und Erwartungen bei dieser Gruppe zu finden sind.

Die Anzahl von Studien im berufs- und wirtschaftspädagogischen Bereich sind zwar wenige (vgl. Goller/Ziegler 2021, 156f), doch solche domänenspezifischen Studien sind relevant, da sie studienspezifische Eigenheiten einbeziehen. Allerdings beziehen sich diese Studien meist nicht auf etablierte und psychometrisch geprüfte Erhebungsinstrumente und umfassen oft nur einzelne Ausbildungsstandorte (vgl. Goller/Ziegler 2021, 156f.), weshalb Vergleiche mit anderen Lehramtsstudien (national oder international) schwer möglich sind.

Wir haben deshalb für unsere Untersuchung das Erhebungsinstrument anhand des FIT-Choice-Ansatzes (Factors Influencing Teaching Choice) konstruiert, der von Watt/Richardson (2007; Watt et al. 2012) zur Erforschung der Beweggründe der Berufswahl von Lehrpersonen entwickelt und inzwischen international in verschiedenen empirischen Studien aufgegriffen wurde (vgl. Goller/Ziegler 2021, 157). Goller/Ziegler (2021) wenden das Instrument erstmals für berufs- und wirtschaftspädagogische Untersuchungen an und kommen in ihrer Studie zu dem Ergebnis, dass sich dieses Instrumentarium auch für die Untersuchung der Berufswahl von Wirtschaftspädagog*innen eignet (Goller/Ziegler 2021, 180).

Theoretisch basiert der Ansatz auf der Erwartung-Wert-Theorie, die die „Motivation [als] ein Produkt der subjektiv erwarteten Erfolgswahrscheinlichkeit einer Verhaltensfolge (*Erwartung*) sowie deren subjektiver Wertattribution (*Wert*)“ (Goller/Ziegler 2021, 158; Herv. i. O.) versteht. Für das Modell von Watt/Richardson (2007) ergibt sich basierend auf diesem Ansatz folgende Konstruktion (vgl. Watt/Richardson 2007, 176; Watt et al. 2012; Goller/Ziegler 2021, 158): Die wahrgenommene Lehrfähigkeit stellt die Erwartungskomponente dar, die Wertkomponente kommt in intrinsischen Werten, persönlichen sowie sozialen Vorteilen der Berufswahl zum Ausdruck. Ergänzt werden diese durch Vorstellungen zum Charakter des Lehrberufs, d. °s. Anspruchsniveau und extrinsischer Ertrag des Berufs. Lehr-Lernerfahrungen und der soziale Einfluss Dritter werden als Determinanten von Motivatoren der Berufswahl und Berufsvorstellungen verstanden. Als Output-Komponente definieren Watt/Richardson (2007, 174ff.) die Zufriedenheit mit der Berufswahl.

3 Berufsbildung in Österreich – Ausbildung der Lehrer*innen

3.1 Die Ausbildung von Wirtschaftspädagog*innen in Österreich

Das Studium der Wirtschaftspädagogik ist in Österreich polyvalent ausgerichtet. Das bedeutet, dass den Absolvent*innen unterschiedliche Berufsfelder offenstehen, wie vor allem das berufliche kaufmännische Schulwesen, Beschäftigungen in der beruflichen kaufmännischen Erwachsenenbildung, Tätigkeiten in der betrieblichen Bildungsarbeit sowie im Bildungsmanagement und nicht zuletzt in wissenschaftlichen Handlungsfeldern (vgl. Aff et al. 2008, 13; Slepcevic/Stock 2009, 6). Wirtschaftspädagogik kann an vier österreichischen Universitäten studiert werden. Das Studium baut auf wirtschaftswissenschaftlichem Wissen auf und kom-

biniert Fachwissenschaft, Fachdidaktik, Schulpraxis und Erziehungs- bzw. Bildungswissenschaft. Wirtschaftspädagogik ist in Österreich nicht mit einem anderen Unterrichtsfach kombinationspflichtig und hinsichtlich der Funktion als Ausbildung für den Lehrberuf einphasig organisiert, deshalb ist eine umfangreiche schulische Praxisphase im Studium integriert (vgl. Ostendorf/Welte 2012). Nach Abschluss des Studiums ist eine mindestens zweijährige wirtschaftsberufliche Tätigkeit auf akademischem Niveau notwendig, um die volle Lehrbefähigung für die wirtschaftlichen Fächer an berufsbildenden mittleren und höheren Vollzeitschulen zu erhalten.

Folgendes Kompetenzprofil – am Beispiel des Studiums an der Universität Innsbruck (vgl. Wirtschaft studieren an der Universität Innsbruck) – soll erreicht werden: Fachkompetenzen als Wissen, Urteilsfähigkeit und konzeptionelles Denken im Hinblick auf wirtschaftliche, pädagogische oder wissenschaftliche Themenfelder; Sozialkompetenzen als insbesondere berufsfeldorientierte Ausprägung von Teamfähigkeit, Kommunikations-, Konflikt- und Kooperationsfähigkeiten sowie Führungsfähigkeiten; Selbstkompetenzen als Fähigkeit und Bereitschaft zur Selbstorganisation und reflexiver Identitätsentwicklung. Dies schließt speziell die Förderung einer kritischen, ethisch-reflexiven Haltung und eine intensive Auseinandersetzung der Studierenden mit ihrer beruflichen Identitätsentwicklung ein.

3.2 Die Berufsschullehrer*innen-Ausbildung in Österreich

Die Ausbildung von Berufsschullehrer*innen an Pädagogischen Hochschulen (PH) wurde in Österreich 2016 auf verpflichtende vierjährige Bachelor- und freiwillige einjährige Masterstudien umgestellt (HG 2005 idgF, Anlage zu § 74 Abs. 1 Z 4). Das Bachelorstudium des Fachbereichs ‚Duale Berufsausbildung sowie Technik und Gewerbe‘ wird im Unterschied zu anderen Lehramtsstudien in Österreich berufsbegleitend angeboten, was eine durchgängige Parallelität von Ausbildung und Berufstätigkeit vorsieht (vgl. Mathies 2012; Mathies/Welte 2014): Die Studierenden sind sowohl Lernende im Rahmen ihrer Ausbildung als auch Lehrende durch ihre eigenständige Unterrichtstätigkeit an Berufsschulen.

Die Ausbildung von Berufsschullehrer*innen steht damit ausschließlich bereits an einer Berufsschule unterrichtenden Berufsschullehrer*innen offen, die außerdem eine mehrjährige Wirtschaftspraxis haben. Studienstandorte für die Ausbildungen sind die Pädagogischen Hochschulen in Innsbruck, Linz, Graz und Wien, die als Zentrumshochschulen für die Berufsbildung die Studienprogramme gemeinsam mit den Partnerhochschulen in den Bundesländern durchführen. Für eine Aufnahme in den Schuldienst und damit für die Zulassung zum Studium sind, abhängig von den Unterrichtsgegenständen und dem damit verbundenen Berufsfeld, eine entsprechende Berufsausbildung sowie eine mehrjährige Berufspraxis nachzuweisen (vgl. z.°B. Curriculum PHT). Diese Voraussetzungen finden curriculare Anerkennung, wodurch die berufsbegleitende Studienkonzeption erst möglich wird. Die Absolvent*innen erhalten die Lehrberechtigung für jeweils eines der drei Fächerbündel (1: allgemeine und betriebswirtschaftliche Fächer, 2: fachtheoretische Fächer für das jeweilige Berufsfeld, 3: Praxisfächer für das jeweilige Berufsfeld) (vgl. Hochschul-Curriculaverordnung idgF, § 2 Z 8).

Zentrale Ausbildungsbereiche im Studium sind bildungswissenschaftliche, fachwissenschaftliche, fachdidaktische sowie pädagogisch-praktische Inhalte (vgl. HG 2005 idgF, § 8), deren curriculare Verankerung quantitativ normiert ist und deren curriculare Vernetzung die Entwicklung beruflicher Professionalität fokussiert (vgl. Curriculum PHT). Die Praxis in der Berufsbildung umfasst dabei sowohl die wirtschaftliche Berufspraxis, die die Studierenden als Zulassungsvoraussetzung mitbringen und/oder während des Studiums erwerben müssen, als auch die pädagogische Berufspraxis an den jeweiligen berufsbildenden Schulen.

4 Forschungsdesign

Die Studie an der Universität Innsbruck sowie der Pädagogischen Hochschule Tirol fand Ende des WS 2021/22 mithilfe einer standardisierten Online-Befragung statt. Der Fragebogen umfasst 47 Fragen, unterteilt in sechs Fragenblöcke. Die Beantwortung dieser Fragen nahm ca. 20 Minuten Zeit in Anspruch. Der Link zur Befragung wurde durch das Rektorat der Universität sowie der PHT an alle zum Erhebungszeitpunkt am Standort Innsbruck inskribierten Studierenden versendet. Das waren für die Wirtschaftspädagogik 124 und für DA/TG 210 Studierende. Nach einer Erinnerungsschleife ergab sich ein Rücklauf von insgesamt 108 auswertbaren Fragebögen, was einer Rücklaufquote von 32,3 % (Wipäd 47,6%; DA/TG 23,3%) entspricht.

Zentrale Inhalte der sechs Teilbereiche (TB) des Erhebungsinstruments sind:

TB1: Sozio-demographische Daten (z.°B. Geschlecht; Alter; eigene Kinder; Staatsangehörigkeit; Hochschulzugangsberechtigung; Bildungsbiographien der Eltern)

TB2: Informationen zum Zulassungsstudium (z.°B. Art; Dauer)

TB3: Aktivitäten vor dem Studium (z.°B. Berufsausbildung; Bereiche, in denen berufliche Erfahrungen gesammelt wurden; berufliche Positionen)

TB4: Erwerbstätigkeit während des Studiums (z.°B. Art und Ausmaß; Stellenwert der Erwerbstätigkeit)

TB5: Berufswahlmotive und Vorstellungen zum Lehrberuf (Verwendung der Skalen des FIT-Choice-Ansatzes; vgl. hierzu die Ausführungen in Kap. 5)

TB6: Gesamteinschätzungen zum Studium und Fragen zur beruflichen Zukunft (z.°B. subjektiv empfundener Schwierigkeitsgrad des jeweiligen Studiums, angestrebte Tätigkeitsfelder nach Absolvierung des Studiums)

Die erhobenen Daten wurden mithilfe des Statistik-Softwareprogramms SPSS (Version 27) ausgewertet.

5 Erste ausgewählte Ergebnisse

Die Beschreibung der ersten Auswertungsergebnisse unserer Untersuchung ist entlang der eingangs skizzierten Forschungsfragen organisiert. Dargestellt werden zunächst die biographischen und beruflichen Hintergründe der Studierenden (5.1), ihre Motive für die jeweilige Studienwahl (5.2) sowie ihre Vorstellungen zum Beruf Lehrer*in (5.3).

5.1 Biographische und berufliche Hintergründe

In unserer Stichprobe befinden sich 59 Studierende der Wirtschaftspädagogik (Wipäd) und 49 Studierende des berufspädagogischen Studiengangs Duale Berufsausbildung sowie Technik und Gewerbe (DA/TG). 69,5 % der Wipäd-Befragten geben an, weiblich zu sein, 30,5 % sind männlich. Diese Verteilung entspricht in etwa der Geschlechterverteilung der Grundgesamtheit der Wipäd-Studierenden an der Universität Innsbruck im Wintersemester 2021/22 (vgl. Studienstatistik 2021). Bei den Studierenden des berufspädagogischen Studiengangs kehrt sich dieses Geschlechterverhältnis um: Hier geben 34,7 % an, weiblich zu sein, 63,3 % sind männlichen und 2 % geben die Kategorie divers an. Auch das Geschlechterverhältnis in dieser Teilstichprobe repräsentiert in etwa die Grundgesamtheit (Studierendenstatistik ph-online).

79,6 % der Wipäd-Studierenden sind 30 Jahre und jünger, während der Großteil der Berufspädagogik-Studierenden angibt, 36 Jahre und älter zu sein. Bei beiden Studierenden-Gruppen überwiegt die österreichische Staatsbürgerschaft: 75,9 % bei den Wirtschaftspädagog*innen und 95,8 % bei den Berufspädagog*innen.

Entsprechend der Altersverteilung in den beiden Gruppen sind auch die Angaben zu eigenen Kindern sehr unterschiedlich. Bei den Wirtschaftspädagog*innen geben 5,1 % an, Kinder zu haben, bei der Studierenden-Gruppe der PHT wird dies von 63,3 % bejaht.

Auch bei der Frage nach der Art des Hochschulzugangs zeigen sich Unterschiede zwischen den beiden Gruppen: 30,5 % der Wipäd-Studierenden und 8,2 % der Berufspädagog*innen geben an, den Hochschulzugang an einer AHS erworben zu haben. Der Großteil der beiden Gruppen – 59,3 % (Wipäd), 40,8 % (DA/TG) – hat die Hochschulreife an einer BHS erlangt. Der Anteil der Studierenden, die über andere Wege (z.°B. Lehre mit Matura (12,2 %), Studienberechtigungsprüfung (12,2 %), Meisterprüfung (12,2 %)) Zugang zum jeweiligen Studium erlangt haben, ist bei den Studierenden an der PHT – bedingt durch die gesetzlich festgelegten Zugangsbestimmungen einer abgeschlossenen Berufsbildung (vgl. Kap. 3.2) – jeweils deutlich stärker ausgeprägt.

Beide Gruppen verfügen in sehr deutlichem Ausmaß über berufliche Erfahrungen: 81,8 % der Wipäds und 97,9 % der PHT-Studierenden bejahen diese Frage. Während 57 % der Wirtschaftspädagog*innen diesbezüglich angeben, zwischen 1 und 6 Jahren Berufserfahrung zu haben, gibt die Mehrheit der PHT-Studierenden (82,5 %) an, bereits über mehr als 6 Jahre berufliche Erfahrungen gesammelt zu haben. Dieser Befund war angesichts der Altersverteilung und letztlich auch aufgrund der Studienarchitekturen erwartbar.

Die Wipäd-Studierenden haben ihre beruflichen Erfahrungen v. °a. in den Bereichen Tourismus und Freizeitwirtschaft (14 Nennungen), Bildung (13 Nennungen), Handel (12 Nennungen) und Industrie (10 Nennungen) gesammelt. Diese Berufserfahrungen wurden besonders im Rahmen von Angestelltenverhältnissen (32 Nennungen), geringfügiger Beschäftigungen (25 Nennungen) sowie im Rahmen von Praktika (24 Nennungen) gesammelt.

Bei den PHT-Studierenden wird als Domäne der beruflichen Erfahrung am häufigsten Gewerbe und Handwerk (21 Nennungen) angegeben. Die Bereiche Handel, Tourismus und Freizeitwirtschaft werden je 10mal und Bildung 8mal genannt. Auch bei den angehenden Berufspädagog*innen wurden die beruflichen Erfahrungen v. °a. im Kontext von Angestelltenverhältnissen (21 Nennungen) erworben, während geringfügige Beschäftigungen (4 Nennungen) und Praktikant*innen-Positionen (8 Nennungen) vergleichsweise seltener angegeben werden.

Eine Gegenüberstellung der beiden Gruppen bezüglich der elterlichen Bildungsabschlüsse zeigt folgende Resultate (Abb.1):

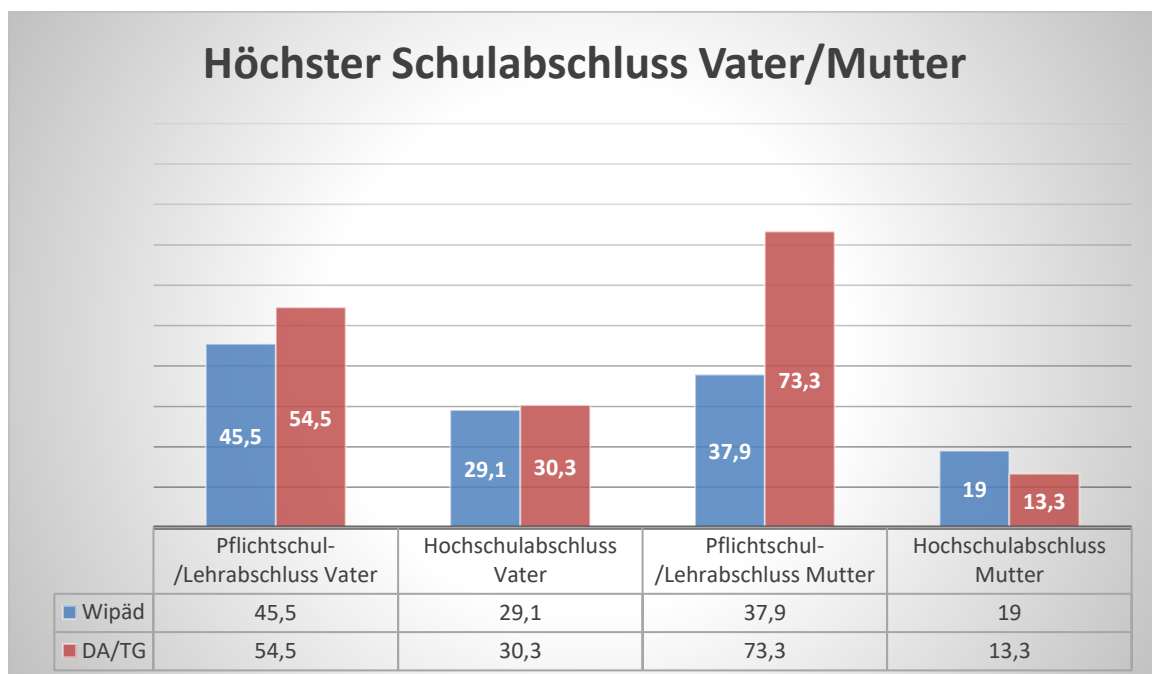


Abbildung 1: Höchster Schulabschluss Vater/Mutter (eigene Darstellung)

Gefragt nach dem höchsten Schulabschluss des Vaters, geben 45,5 % der Wipäds und 54,5 % der Studierenden DA/TG einen Pflichtschul- bzw. Lehrabschluss an. Bei beiden Gruppen haben Väter zu jeweils ca. 30 % einen Hochschulabschluss. Dieses tendenziell eher homogene Bild zwischen den beiden Studierenden-Gruppen wird in Bezug auf die Frage nach dem höchsten Schulabschluss der Mutter etwas ungleicher: 37,9 % der Wipäds und 73,3 % der Studierenden DA/TG geben hier einen Pflichtschul- bzw. Lehrabschluss an, wobei die Anzahl an Hochschulabschlüssen bei Müttern bei beiden Gruppen eher niedrig (mit 19 % bzw. 13,3 %) ausfällt.

Auch die Frage, ob Eltern den Beruf einer Lehrperson ausüben, wird von beiden Gruppen vergleichsweise deutlich verneint: 86,4 % der Wipäds und 87,7 % der PHT-Studierenden geben

an, dass weder Vater noch Mutter als Lehrpersonen tätig sind. Damit zeigt sich, dass hier kaum ‚Vererbungseffekte‘ vorliegen.

5.2 Motive für die Studienwahl

Im Rahmen unserer Erhebung waren wir an den Motiven für die Studienwahl interessiert. Dieses Konstrukt wurde in Anlehnung an ein standardisiertes, gut validiertes und mittlerweile in empirischen Untersuchungen sehr häufig zum Einsatz gelangten Erhebungsinstrumentarium – dem FIT-Choice Ansatz von Watt/Richardson (Watt et al. 2012) – abgefragt¹. Die Einzelitems, denen das Stammitem „Ich habe mich für dieses Studium entschieden, denn...“ vorangestellt wurde, sollten von den Untersuchungsteilnehmer*innen auf einer (endpunktbenannten) Likert-Skala von 1 (überhaupt nicht wichtig) bis 7 (äußerst wichtig) eingeschätzt werden.

Die Berufswahlmotive von angehenden Lehrpersonen wurde über mehrere Skalen operationalisiert, die die folgende Tabelle (Tab. 1) inklusive der jeweiligen Werte aus unserer Untersuchung zeigt:

Tabelle 1: Berufswahlmotive angehender Lehrpersonen (eigene Darstellung)

Skala	Wipäd			DA/TG			
	Rang	M	SD	Rang	M	SD	M-Dif.
<i>Zukunft von Jugendlichen mitgestalten</i> ($\alpha = .79$)	1	5.86	1.25	2	6.23	.87	.37
<i>Arbeit mit Jugendlichen</i> ($\alpha = .92$)	2	5.80	1.40	1	6.35	.65	.55
<i>Eigene Lehr- und Lernerfahrung</i> ($\alpha = .83$)	3	5.72	1.21	9	4.73	1.44	.99
<i>Interesse am Fach (FEMOLA)</i> ($\alpha = .94$)	4	5.64	1.58	4	6.07	1.12	.43
<i>Wahrgenommene Lehrbefähigung</i> ($\alpha = .91$)	5	5.48	1.64	3	6.19	.81	.71
<i>Soziale Benachteiligung beheben</i> ($\alpha = .88$)	6	5.47	1.52	5	5.92	1.00	.45
<i>Intrinsischer Wert</i> ($\alpha = .75$)	7	5.35	1.63	7	5.48	.97	.13
<i>Sozialen Beitrag für Gesellschaft leisten</i> ($\alpha = .91$)	8	5.33	1.63	6	5.83	.99	.50
<i>Berufliche Sicherheit</i> ($\alpha = .90$)	9	4.96	1.69	8	5.42	1.35	.46
<i>Polyvalenz</i> ($\alpha = .86$)	10	4.94	1.66	12	2.84	1.51	2.1
<i>Vereinbarkeit von Familie und Beruf</i> ($\alpha = .80$)	11	4.24	1.54	11	4.22	1.32	.02
<i>Positiver Einfluss Dritter</i> ($\alpha = .95$)	12	4.22	2.19	10	4.44	2.04	.22

¹ Hierbei haben wir uns an der adaptierten Fassung des Original-Erhebungsinstruments von Watt et al. (2012), so wie sie von Goller/Ziegler (2021, 190ff.) verwendet wird, orientiert. In Ergänzung dazu haben wir bei der Konstruktion unseres Fragebogens zusätzlich Items des FEMOLA-Instrumentariums (vgl. Pohlmann/Möller 2010) zur Messung des Aspekts ‚fachliches Interesse‘ aufgenommen.

Die erste Spalte zeigt die Skalen des Konstrukts inklusive der jeweiligen Werte zur internen Konsistenz (berechnet über Cronbach's α). Die nächsten Spalten zeigen die in den beiden Gruppen (Wipäd und DA/TG) erzielten Ränge der Skalen, die entsprechenden Mittelwerte (M) sowie die Standardabweichungen (SD). Die letzte Spalte der Abbildung gibt die Beträge der Mittelwertdifferenzen der beiden Teilstichproben in Bezug auf die jeweilige Skala an.

Unsere Ergebnisse zeigen, dass sich – mit **einer** Ausnahme (*„Polyvalenz“* bei den Studierenden DA/TG) – alle Mittelwerte der Skalen im Bereich der Zustimmung (im Sinne von *„erachte ich als wichtig“*) befinden. Die vergleichsweise hohen Standardabweichungen (zwischen 1.21 und 2.19) weisen jedoch darauf hin, dass bezüglich der abgefragten Studienwahlmotive dennoch eine gewisse Heterogenität in unserer Stichprobe vorhanden ist.

Auch die Zustimmungsggrade variieren bei den einzelnen Aspekten, was es erlaubt, die Skalen in eine Rangordnung zu bringen. Die Skalen mit den höchsten Zustimmungsraten bei beiden Gruppen sind *„Zukunft von Jugendlichen mitgestalten“* (ZJ) sowie *„Arbeit mit Jugendlichen“* (AJ). Beispielhafte Einzelitems dieser Skalen sind:

Ich habe mich für dieses Studium entschieden, denn...

- als Lehrer*in kann ich Jugendlichen und jungen Erwachsenen bestimmte Werte vermitteln. (ZJ)
- als Lehrer*in kann ich die nächste Generation beeinflussen. (ZJ)
- ich möchte Jugendlichen und jungen Erwachsenen helfen, zu lernen. (AJ)
- ich möchte einen Beruf haben, bei dem die Arbeit mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Mittelpunkt steht. (AJ)

Damit kann als sehr zentrales Studienwahlmotiv für beide Gruppen ein pädagogisches Interesse attestiert werden.

Bei der Gruppe der Wipäd-Studierenden rangiert die Skala *„Eigene Lehr- und Lernerfahrung“* als Motiv der Studienwahl auf Platz 3. Die Skala beinhaltet die folgenden Einzelitems:

Ich habe mich für dieses Studium entschieden, denn...

- ich selbst hatte inspirierende Lehrkräfte.
- ich selbst hatte gute Lehrkräfte als Vorbild.
- ich selbst hatte positive Lernerfahrungen.

Im Vergleich dazu findet sich diese Dimension bei den Studierenden des berufspädagogischen Studiengangs nur auf Rang 9. Hier zeigt sich entsprechend der zweitgrößte Unterschied der beiden Teilstichproben bezüglich der Mittelwerte (.99).

Bei der Gruppe der PHT-Studierenden findet sich auf Rang 3 die Skala *„Wahrgenommene Lehrbefähigung“* als Studienwahlmotiv. Die entsprechenden Einzelitems lauten:

Ich habe mich für dieses Studium entschieden, denn...

- ich habe die Qualitäten einer guten Lehrkraft.
- ich kann gut unterrichten.
- der Lehrberuf passt gut zu meinen Fähigkeiten.

„Polyvalenz“ wird in unserer Untersuchung von den Studierenden der Wirtschaftspädagogik zwar mit einem Mittelwert von 4.94 im Bereich „des Wichtigen“ beurteilt, rangiert aber „lediglich“ auf Platz 10. Bei den PHT-Studierenden stellt dies ein untergeordnetes Motiv dar, das mit einem Mittelwert von 2.84 als „wenig wichtig“ im Hinblick auf die Studienwahl eingeschätzt wird.

Überraschend erscheint, dass der Aspekt „Vereinbarkeit von Familie und Beruf“ zwar von beiden Gruppen noch als wichtiges Motiv angesehen wird, im Vergleich zu den anderen Skalen kommt dieser Aspekt aber bei beiden Gruppen nur auf Rang 11.

„Positive soziale Einflüsse“ (z.°B. „mein Freund findet, dass ich Lehrkraft werden sollte“ oder „Leute, mit denen ich zusammengearbeitet habe, finden, ich sollte Lehrkraft werden“) als Beweggründe der Studienwahl reiht sich hinter den eben vorgestellten Skalen ein.

5.3 Vorstellungen zum Beruf Lehrer*in

Neben den Motiven für die Studienwahl beinhaltet das FIT-Choice Instrumentarium auch Skalen zu Vorstellungen der Studierenden über den Lehrberuf – z.°B. in Bezug auf die Belastung, im Hinblick auf die Bedeutung von Expert*innen-Wissen, bezüglich des Gehalts sowie den sozialen Status von Lehrkräften. Die Einzelitems, die durch das Stammitem („Sind Sie der Meinung, dass...“) eingeleitet wurden, sollten auf einer (endpunktbenannten) 7-stufigen Likert-Skala (1 = stimme überhaupt nicht zu bis 7 = stimme äußerst zu) von den Proband*innen eingeschätzt werden.

Die nachstehende Tabelle (Tab. 2) zeigt in der ersten Spalte wiederum die Skalen des Konstrukts (inklusive der jeweiligen Werte zur internen Konsistenz (Cronbach's α)). Die nächsten Spalten zeigen die in den beiden Gruppen (Wipäd und DA/TG) erzielten Ränge (im Sinne der Zustimmungsggrade) der Skalen, die entsprechenden Mittelwerte (M) sowie die Standardabweichungen (SD). Die letzte Spalte der Abbildung gibt die Beträge der Mittelwertdifferenzen der beiden Teilstichproben in Bezug auf die jeweilige Skala an.

Tabelle 2: Vorstellungen zum Beruf Lehrer*in (eigene Darstellung)

Skala	Wipäd			DA/TG			
	Rang	M	SD	Rang	M	SD	M-Dif.
<i>belastender Beruf</i> ($\alpha = .83$)	1	5.88	1.03	2	5.56	1.31	.32
<i>Expert*innenberuf</i> ($\alpha = .86$)	2	5.84	1.22	1	5.79	.98	.05
<i>Gehalt</i> ($\alpha = .98$)	3	4.22	1.56	3	4.32	1.41	.10
<i>sozialer Status</i> ($\alpha = .84$)	4	4.11	1.28	4	4.16	1.09	.05
<i>soziales Abraten</i> ($\alpha = .75$)	5	2.72	1.64	5	1.98	1.33	.74

Ein Vergleich der beiden Teilstichproben zeigt, dass sich beide Gruppen – mit Ausnahme der Skala ‚soziales Abraten‘ – nur marginal in den jeweiligen Mittelwerten unterscheiden. Allerdings kann auch hier – angesichts der Standardabweichungen im Bereich von 1.64 bis 1.03 – von einer gewissen Heterogenität der Vorstellungen unserer Stichprobe ausgegangen werden.

Sowohl die angehenden Wirtschaftspädagog*innen als auch die zukünftigen Berufspädagog*innen gehen davon aus, dass der Lehrberuf ein vergleichsweise ‚belastender Beruf‘ ist. Die entsprechende Skala wurde über folgende Einzelitems operationalisiert:

Ich bin der Meinung, dass

- Lehrkräfte sehr viel arbeiten müssen.
- unterrichten emotional beanspruchend ist.
- der Lehrberuf harte Arbeit ist.

Auch im Hinblick auf die Frage, inwiefern der Lehrberuf ein ‚Expert*innenberuf‘ ist, der sich durch Expert*innenwissen und hohes Fachwissen charakterisiert, zeigen sich bei beiden Gruppen beinahe identisch hohe Zustimmungswerte (5,84 bzw. 5.79).

Ebenso ist die Einschätzung, dass Lehrkräfte gut bezahlt werden (‚Gehalt‘) sowie die Wahrnehmung, dass der Lehrberuf sozial angesehen und gesellschaftlich respektiert wird (‚Sozialer Status‘) in beiden Gruppen mit Mittelwerten zwischen 4.1 bzw. 4.3 ähnlich ausgeprägt und durchwegs im Bereich der Zustimmung.

Das Ausmaß der sozialen Entmutigung (‚soziales Abraten‘), den Berufsweg Lehrkraft einzuschlagen, ist bei beiden Teilstichproben mit Mittelwerten von 2.72 bzw. 1.98 eher gering. Damit kann davon ausgegangen werden, dass die Berufsvorstellungen nicht durch negative Einreden im sozialen Umfeld im Vorhinein beeinflusst wurden.

6 Diskussion der Ergebnisse und Fazit

Wir werden im Folgenden zentrale Aspekte unserer Untersuchung zusammenfassend darstellen und hierbei – sofern möglich – Bezüge zu Befunden aus ähnlich gelagerten Erhebungen im Kontext der Berufsbildung des deutschen Sprachraums herstellen.

Im Hinblick auf biographische und berufliche Merkmale der Studierenden konnte eine vergleichsweise geringe Diversität **innerhalb** der beiden untersuchten Teilstichproben gezeigt werden. Wipäd-Studierende an der Universität Innsbruck sind mehrheitlich weiblich, unter 30 Jahren, haben die österreichische Staatsbürgerschaft und überdurchschnittlich häufig an einer BHS maturiert. Sie verfügen in der Regel über berufliche Erfahrungen, deren Ausmaß jedoch mehrheitlich *unter 4 Jahren* liegt. Alternative Pfade zur Hochschulzulassung (z.°B. Lehre mit Matura, Studienberechtigungsprüfung) finden sich kaum.

Studierende des Studiengangs Duale Berufsausbildung sowie Technik und Gewerbe sind mehrheitlich männlich, über 30 Jahre mit mehr oder weniger ausschließlich österreichischer Staatsbürgerschaft. Beinahe ausnahmslos geben diese Studierenden an, über berufliche Erfahrungen zu verfügen, die bezüglich des zeitlichen Ausmaßes mehrheitlich *über 6 Jahre* betragen. Die Matura wird in dieser Gruppe eher selten an einer AHS, sondern zum Großteil an einer BHS erworben. Darüber hinaus sind in dieser Gruppe ‚alternative‘ Pfade des Hochschulzugangs vergleichsweise häufiger.

Die dargestellten Unterschiede **zwischen** den Gruppen (v.°a. in Bezug auf Merkmale wie Alter, eigene Elternschaft, ‚alternative‘ Wege des Hochschulzugangs, Ausmaß an Berufserfahrung) waren ein Stück weit erwartungskonform und passen zum gegenwärtigen Lehrer*innenbildungs-System in der Berufsbildung in Österreich.

Beide Studierenden-Gruppen kommen tendenziell aus einem nicht-akademischen Milieu und damit auch überwiegend nicht aus sog. Lehrer*innenfamilien. Es zeigen sich insofern in unserer Erhebung – im Vergleich zu den Erkenntnissen aus der Berufswahlmotivforschung für das Lehramt insgesamt (vgl. überblicksartig Ziegler 2021, 144f.) – bei beiden Teilstichproben kaum Vererbungseffekte.

Für beide Gruppen steht ein pädagogisches Interesse (*‚Arbeit mit Jugendlichen‘* bzw. *‚Zukunft von Jugendlichen mitgestalten‘*) an oberster Stelle der Studienwahlmotivation. Dieser Befund korrespondiert mit Ergebnissen aus der Berufswahlmotivforschung zum Lehrer*innenberuf. So zeigen Krieger et al. (2019, 261) in einer systematischen Zusammenschau des entsprechenden Erkenntnisstandes, dass das studienübergreifende Leitmotiv der Lehrer*innenberufswahl pädagogische und soziale Aspekte sind.

‚Vereinbarkeit von Familie und Beruf‘ sowie *‚positiver Einfluss Dritter‘* werden von den Proband*innen unserer Untersuchung zwar als wichtige Beweggründe der Studienwahl angegeben, sie reihen sich aber bei beiden untersuchten Gruppen am unteren Ende der abgefragten Motive ein.

Die größten Unterschiede zwischen den Gruppen bezüglich der Studienwahlmotive zeigen sich in den Items zu *‚Polyvalenz‘* (2.1). Da das Wirtschaftspädagogik-Studium explizit nicht nur auf

den Schuldienst vorbereitet, sondern eine vergleichsweise breite Ausbildung auf unterschiedliche Berufsfelder vorsieht, ist dieser Befund letztlich erwartbar gewesen. Weitere größere – weniger erwartungskonforme – Unterschiede zwischen den Gruppen zeigen sich in der Skala ‚*eigene Lehr- und Lernerfahrung*‘ (.99). Für die Wirtschaftspädagogik-Studierenden sind inspirierende Lehrkräfte als Vorbilder sowie positive Lernerfahrungen der eigenen Schulzeit um eine Skalenstufe ‚bedeutendere‘ Motive als für die Gruppe der PHT-Studierenden.

Ebenso zeigen sich Unterschiede in den Werten der Skala ‚*wahrgenommene Lehrbefähigung*‘. Die PHT-Studierenden erzielen auf dieser Skala einen Mittelwert von 6.07, die Wipäd-Studierenden einen Wert von 5.48. Damit sind zwar beide Gruppen überzeugt davon, dass sie die Fähigkeiten besitzen, gut unterrichten zu können und dass damit eine hohe Passung des eigenen Kompetenzprofils zu den Anforderungen des Lehrberufs vorliegt. Bei den PHT-Studierenden ist diese Überzeugung aber deutlich stärker ausgeprägt (.71) und damit für diese Gruppe ein vergleichsweise wesentlicheres Studienwahlmotiv.

Wenn man die Ergebnisse zu den Studienwahlmotiven unserer beiden Teilstichproben jeweils mit Befunden aus ähnlich angelegten Untersuchungen aus Deutschland (Berufswahlmotive angehender Wirtschaftspädagog*innen, vgl. Goller/Ziegler 2021) und der Schweiz (Untersuchung bei angehenden Berufsschullehrer*innen im nicht kaufmännisch-veraltenden Bereich, vgl. Berger/D’Ascoli 2012) vergleicht, so zeigen sich einige Unterschiede zu Österreich und damit zu unseren Daten.

Für die angehenden Wirtschaftspädagog*innen in Deutschland sind ‚*Polyvalenz*‘ (M: 5.4) sowie ‚*intrinsischer Wert*‘ (‚mich interessiert der Lehrberuf‘; ‚ich wollte schon immer Lehrer*in werden‘; ‚ich unterrichte gerne‘; M: 5.4) die zentralen Studienwahlmotive. Im Mittelwertvergleich erzielen die Wipäd-Studierenden der beiden Länder zwar auf beiden Skalen ähnliche Werte, die Bedeutung für die Studienwahl weist aber – wenn man die Reihung der Motive in Betracht zieht – unterschiedliche Stellenwerte auf.

Bei der Skala ‚*Eigene Lehr- und Lernerfahrung*‘ unterscheiden sich die Gruppen im Mittelwert ihrer Zustimmung um 1.12 (Österreich: 5.72, Deutschland: 4.6). Auch hier scheinen für die Gruppe der Innsbrucker Wipäds (hier im Vergleich mit den deutschen Wirtschaftspädagogik-Studierenden) positive Erfahrungen mit Lehrkräften aus der eigenen Schulzeit und eigene positive Lernerfahrungen vergleichsweise bedeutende Motive ihrer Studienwahl zu sein.

Für angehende Berufsschullehrer*innen in der Schweiz ist die Skala ‚*intrinsischer Wert*‘ (MW: 5.94) das zentrale Studienwahlmotiv. Zwar hat diese Skala bei den hier untersuchten PHT-Studierenden einen ähnlich hohen Mittelwert (M: 5.48), aber – bei Betrachtung der Rangordnung – einen niedrigeren Stellenwert. Ebenso auffallend ist, dass das für die PHT-Studierenden zentrale Studienwahlmotiv ‚*Arbeit mit Jugendlichen*‘ (Rang 1, M: 6.35) bei den Studierenden in der Schweiz um über einen Skalenwert unter der Einschätzung der österreichischen Studierenden liegt (M: 5.28) (vgl. Berger/D’Ascoli 2012, 326). Im Vergleich der Länder zeigen sich bei beiden Gruppen eher niedrige Werte auf den Skalen ‚*Vereinbarkeit von Familie und Beruf*‘ und ‚*positiver Einfluss Dritter*‘, wobei die Werte in der schweizerischen Untersuchung hierbei deutlich unter den Werten unserer entsprechenden Teilstichprobe liegen (vgl. ebd., 326).

Ein zusammenfassender Vergleich unserer beiden Teilstichproben zu ihren Vorstellungen über den Lehrberuf, zeigt auffallend ähnliche Werte in den Zustimmungen bei den Skalen ‚*belastender Beruf*‘, ‚*Expert*innenberuf*‘, ‚*Gehalt*‘ und ‚*sozialer Status des Lehrberufs*‘. Beide Gruppen sind sich diesbezüglich nicht nur sehr ähnlich, sie haben auch realistische Vorstellungen bezüglich ihres potenziellen Berufsfelds. Sie verstehen den Lehrberuf als anspruchsvoll, basierend auf Expert*innenwissen bei einer offenbar als adäquat eingeschätzten Bezahlung. Diese Ergebnisse sind kompatibel mit ähnlich gelagerten Untersuchungsbefunden von Studierenden lehramtsbezogener Studiengänge allgemeiner und beruflicher Art (vgl. Goller/Ziegler 2021, 182).

Was in dem hier vorgelegten Beitrag beschrieben wurde, ist als ein erster Schritt zur systematischen Generierung von Erkenntnissen über Studierende der Berufsbildung in Österreich zu verstehen. Die hier vorgestellten und diskutierten Daten sind jedoch standortgebunden und in der Beschreibungskraft daher eingeschränkt. Wir werden in einem weiteren Schritt die Befragung auf ganz Österreich ausweiten, um die Datenbasis zu vergrößern und die systematische Erhebung zu Merkmalen, Studienwahlmotiven und Vorstellungen zum Lehrberuf von angehenden Lehrkräften in der Berufsbildung in Österreich weiter voranzutreiben.

Literatur

Aff, J./Mandl, D./Neuweg, G. H./Ostendorf, A./Schurer, B. (2008): Die Wirtschaftspädagogik an den Universitäten Österreichs. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Spezial 3, 1-44. Online:

http://www.bwpat.de/ATspezial/aff_mandl_neuweg_ostendorf_schurer_atspezial.pdf (01.06.2022).

Berger, J.-L./D’Ascoli, Y. (2012): Becoming a VET teacher as a second career: Investigating the determinants of career choice and their relation to perceptions about prior occupation. In: *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40, H. 3, 317-341. doi: 10.1080/1359866X.2012.700046.

Berger, J./Ziegler, B. (2021): Bildungswege, Studien- und Berufswahlmotive, Überzeugungen und Interessen. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 117, H. 2, 231-253. doi: 10.25162/ZBW-2021-0011.

Bronfenbrenner, U. (1978): Ansätze zu einer experimentellen Ökologie menschlicher Entwicklung. In: Oerter, R. (Hrsg.): *Entwicklung als lebenslanger Prozess*. Hamburg, 33-65.

Curriculum Pädagogische Hochschule Tirol. Online:

www.ph-online.ac.at/pht/wbMitteilungsblaetter.display?pNr=650615 (01.06.2022).

DGfE, Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (2014): Basiscurriculum für das universitäre Studienfach Berufs- und Wirtschaftspädagogik im Rahmen berufs- und wirtschaftspädagogischer Studiengänge. Online: https://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Sektionen/Sek07_BerWiP/2014_Basiscurriculum_BWP.pdf (01.06.2022).

Forschungslandkarte der Pädagogischen Hochschulen in Österreich. Online: www.forschungslandkarte.at

Gössling, B./Thoma, M./Welte, H. (2021): Bildungs- und Berufswege von Studierenden der Wirtschaftspädagogik an der Universität Innsbruck. In: Grunau, J./Jenert, T. (Hrsg.): Studierende der Berufs- und Wirtschaftspädagogik: (Un-)bekannte Wesen? *bwp@ Spezial 18*, 1-22. Online: https://bwpat.de/spezial18/goessling_etal_spezial18.pdf (01.06.2022).

Goller, M./Ziegler, S. (2021). Berufswahlmotive angehender Wirtschaftspädagog*innen: Validierung des FIT-Choice-Ansatzes und Exploration der Gründe für das Studium der Wirtschaftspädagogik. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 117, H. 2, 154-193. doi:10.25162/ZBW-2021-0008.

Grunau, J./Jenert, T. (2021) (Hrsg.): Studierende der Berufs- und Wirtschaftspädagogik: (Un-)bekannte Wesen? *bwp@ Spezial 18*, 1-22. Online: https://bwpat.de/spezial18/goessling_etal_spezial18.pdf (01.06.2022).

Hauer, E./Kaiser, J. (2007): Schule oder Wirtschaft. Berufsverläufe von Wipäd-AbsolventInnen der WU Wien. In: Kraler, C./Schratz, M. (Hrsg.): Ausbildungsqualität und Kompetenz im Lehrerberuf. Berlin, 23-36.

Herzog, S./Munz, A. (2010): Entwicklungsprozesse von Lehrpersonen begleiten. Ein Rahmenkonzept biografischer Weiterbildung. In: Müller, F. H./Eichenberger, A./Lüders, M./Mayr, J. (Hrsg.): Lehrerinnen und Lehrer lernen – Konzepte und Befunde zur Lehrerfortbildung. Münster, 73-87.

HG 2005 idgF: Bundesgesetz über die Organisation der Pädagogischen Hochschulen und ihre Studien. Online: https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/gvo/hsg_05.html (01.06.2022).

Hochschul-Curriculaverordnung, BGBl. Nr. 335/2013. Online: https://ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2013_II_335/BGBLA_2013_II_335.html (01.06.2022).

Krieger, D./Berding, F./Jahncke, H./Rebmann, K. (2019): Berufswahlmotive von angehenden Wirtschaftspädagog(inn)en – Ein Update. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 115, H. 2, 254-285.

Krüger, H.-H. (2006): Entwicklungslinien, Forschungsfelder und Perspektiven der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung. In: Krüger, H.-H./Marotzki, W. (Hrsg.): Handbuch Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. 2. Aufl. Opladen, 13-33.

Krüger, H.-H./Marotzki, W. (2006): Biographieforschung und Erziehungswissenschaft. Einleitende Anmerkungen. In: Krüger, H.-H./Marotzki, W. (Hrsg.): Handbuch Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. 2. Aufl. Opladen, 7-9.

Mathies, Regine (2012): Die Professionalisierung kaufmännischer BerufsschullehrerInnen in Österreich: Ein kritisch-konzeptioneller Beitrag zur Hochschuldidaktik. Norderstedt.

Mathies, R./Welte, H. (2014): Die Ausbildung von Berufsschullehrer/innen in Österreich: auf dem Weg zur (akademischen) Professionalisierung. In: wissenplus – Österreichische Zeitschrift für Berufsbildung. Band 1-2014/15, I-VIII.

Ostendorf, A./Welte, H. (2012): Portfolioarbeit im Schulpraktikum als methodischer Weg zur Unterstützung eines Cross-border-learnings. In: Die berufsbildende Schule, 64, H. 5, 152-158.

Pohlmann, B./Möller, J. (2010): Fragebogen zur Erfassung der Motivation für die Wahl des Lehramtsstudiums (FEMOLA). In: Zeitschrift für pädagogische Psychologie, 24, H. 1, 73-84.

Rabl, M. (2012): Die Bedeutung betrieblicher Praxisphasen für die professionelle Kompetenz von Lehrenden. Dissertation. Universität Innsbruck.

Schlögl, P./Stock, M./Mayerl, M. (2019): Berufliche Erstausbildung: Herausforderungen und Entwicklungsaufgaben in einem bedeutsamen Bildungssegment Österreichs. In: Breit, S./Eder, F./Krainner, K./Schreiner, C./Seel, A./Spiel, Ch. (Hrsg.): Nationaler Bildungsbericht Österreich 2018. Bd 2. Fokussierte Analysen und Zukunftsperspektiven für das Bildungswesen. Graz, 269-305.

Slepcevic, P./Stock, M. (2009): Selbstverständnis der Wirtschaftspädagogik in Österreich und dessen Auswirkungen auf die Studienplanentwicklung am Standort Graz. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, 16, 1-18. Online:
http://www.bwpat.de/ausgabe16/slepcevic_stock_bwpat16.pdf (01.06.2022).

Stock, M./Fernandez, K./Schelch, E./Riedl, V. (2008): Karriereverläufe der Absolventinnen und Absolventen der Wirtschaftspädagogik am Standort Graz. Eine empirische Untersuchung. Graz.

Studienstatistik (2021): Zahlen und Fakten „Studieren an der Universität Innsbruck“ zum Stichtag am 21.12.2021. Online:
https://lfuonline.uibk.ac.at/public/stv01_pub.studien?sem_id_in=2021W&stat_in=1&land_in=1&export_in=N (01.06.2022).

Studierendenstatistik PH-online. Online:
<https://www.ph-online.ac.at/pht/Studierendenstatistik.html> (01.06.2022).

Watt, H.M.C./Richardson, P.W. (2007): Motivational Factors Influencing Teaching as a Career Choice: Development and Validation of the FIT-Choice Scale. In: The Journal of Experimental Education, 75, H. 3, 167-202.

Watt, H.M.C./Richardson, P.W./Klusmann, U./Kunter, M./Beyer, B./Trautwein, U./Baumert, J. (2012): Motivations for choosing teaching as a career: An international comparison using FIT-Choice scale. In: Teaching and Teacher Education, 28, H. 6, 791-805. doi: org/10.1016/j.tate.2012.03.003.

Wirtschaft studieren an der Universität Innsbruck. Online:
www.uibk.ac.at/studium/wirtschaft/master/business-education (01.06.2022).

Zehetner, E./Stock, M./Slepcevic-Zach, P. (2016): Wipäd – und dann? Ergebnisse aus der aktuellen Abso-Befragung am Standort Graz. In: Wissenplus, Sonderausgabe Wissenschaft 1, 30-33.

Ziegler, B. (2021): Vergleichende Forschung zum Lehrerberuf. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 117, H. 2, 143-153. doi: 10.25162/ZBW-2021-0007.

Zitieren dieses Beitrags

Thoma, M./Welte, H. (2022): Bildungswege, Berufswahlmotive und Vorstellungen über den Lehrberuf von angehenden Lehrpersonen der Berufsbildung. In: *bwp@ Spezial AT-4*: Beiträge zum 15. Österreichischen Wirtschaftspädagogik-Kongress, 1-19. Online: https://www.bwpat.de/wipaed-at4/thoma_welte_wipaed-at_2022.pdf (09.09.2022).

Die Autorin & der Autor



Dr. MICHAEL THOMA

Universität Innsbruck/Institut für Organisation und Lernen

Universitätsstraße 15, 6020 Innsbruck

michael.thoma@uibk.ac.at

https://www.uibk.ac.at/iol/wipaed/team/michael_thoma/thoma.html



Dr. HEIKE WELTE

Universität Innsbruck/Institut für Organisation und Lernen

Universitätsstraße 15, 6020 Innsbruck

heike.welte@uibk.ac.at

https://www.uibk.ac.at/iol/wipaed/team/heike_welte/welte.html