

# Berufswunsch Englischlehrer/in – Motive und Selbstbild

Markus Kollmannsberger<sup>1</sup>, Sabine Weiß<sup>2</sup>  
und Ewald Kiel<sup>3</sup>

This paper focusses on career choice motivation of prospective teachers who have chosen English as a teaching subject. The sample, part of a research project on "Efficacy in teacher education", consists of future secondary school teachers. The decision to study English as a teaching subject is reflected in the career choice motives and the self-images. Prospective teachers of English differ little from teacher students of other subjects. When one considers the career choice, education related motives appear as important as subject related motives, extrinsic or pragmatic motives appear to be less relevant. Differentiation by sex displays a greater significance of education related motives in female teacher students.

## 1. Einleitung

Die Forschung zu Motiven der Studien- und Berufswahl stellt einen viel beachteten Forschungszweig der Forschung zum Lehrerberuf dar (Rothland & Terhart 2010: 793). Dies mag zum einen damit begründet werden, dass der Entscheidung für ein Lehramtsstudium neben der individuellen auch eine gesellschaftliche Relevanz zugesprochen werden kann, wenn man davon ausgeht, dass die zugrundeliegende Motivation zur Aufnahme eines Lehramtsstudiums auch Auswirkungen auf das berufliche Engagement und letztlich auf das Gelingen von Schule impliziert. Die Annahme, dass (pädagogisch) motivierte und an ihren Fächern interessierte Lehrer positive Effekte auf den Lernprozess und die Motivation ihrer Schüler hervorrufen, wurde vielfach empirisch belegt (vgl. zusammenfassend Kunter & Pohlmann 2009: 274f.).

---

1 Korrespondenzadresse: Markus Kollmannsberger, Lehrstuhl für Schulpädagogik, Ludwig-Maximilians-Universität München, Leopoldstr. 13, 80802 München, Tel. 089-2180 4813, E-mail: kollmannsberger@edu.lmu.de

2 Korrespondenzadresse: Dr. Sabine Weiß, Lehrstuhl für Schulpädagogik, Ludwig-Maximilians-Universität München, Leopoldstr. 13, 80802 München, Tel. 089-2180 5131, E-mail: sabine.weiss@edu.lmu.de

3 Korrespondenzadresse: Prof. Dr. Ewald Kiel, Lehrstuhl für Schulpädagogik, Ludwig-Maximilians-Universität München, Leopoldstr. 13, 80802 München, Tel. 089-2180 5133, E-mail: kiel@edu.lmu.de

Aber nicht nur in der Forschung, auch im öffentlichen Diskurs werden Studien- und Berufswahlmotive des Lehrerberufs thematisiert (Lüdemann & Lößner 2010: 2) und häufig mit dem Vorwurf verknüpft, dass die Motive zur Aufnahme eines Lehramtsstudiums in den zumindest vermuteten günstigen Rahmenbedingungen (Ferien, Sicherheit durch Verbeamtung, Verbindung von Familie und Beruf) des Berufs zu finden seien.

Die Wahl von Studium und Beruf ist allerdings 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; Watt & Richardson 2007) zufolge kann die Entscheidung für ein Studium als das Ergebnis von Bewertungsprozessen beschrieben werden, die auf einer möglichst optimalen Passung zwischen den personalen Eigenschaften und Fähigkeiten, den antizipierten Anforderungen von Beruf und Ausbildung, den antizipierten beruflichen Rahmenbedingungen, Vorteilen und Gratifikationen sowie äußeren Einflüssen und Vorerfahrungen basieren. Für den Lehrerberuf gilt die Notwendigkeit einer Antizipation von Ausbildung und Beruf in besonderem Maße, da die Studienwahl aufgrund der bestehenden Strukturen bzgl. Ausbildung und späterer Berufstätigkeit – trotz Tendenzen einer Entstandardisierung beruflicher Laufbahnen auch im Lehrerberuf (Seiteneinsteiger, Teilzeitarbeit, Sabbaticals etc., vgl. Terhart 2011: 340f.) – in den meisten Fällen mit der Berufswahl identisch ist.

Der Lehrerberuf stellt für viele (angehende) Studierende eine attraktive berufliche Perspektive dar, denn Zahlen von 2009 zufolge haben sich in Deutschland fast 17 Prozent der Studienanfänger an Universitäten für ein Lehramtsstudium entschieden, wobei die Studienanfängerzahlen der Lehramtsstudiengänge gegenüber dem Vorjahr eine überdurchschnittliche Steigerungsrate erfahren haben (Willich, Buck, Heine & Sommer 2011: 29).

Diese Zahlen mögen erstaunen, da es im Grunde eine Vielzahl von Argumenten gibt, die gegen diese Studien- und Berufswahl sprechen. Zu nennen sind hier neben dem geringen öffentlichen Ansehen (Blömeke 2005), welches der Lehrerberuf gemeinhin mit sich bringt, die wiederholt dokumentierten Belastungen (Schaarschmidt 2005; Wendt 2001) oder auch die komplexen und heterogenen Anforderungen des Berufs (Rothland & Terhart 2007: 12-19).

Bislang liegen nur wenige fundierte Betrachtungen vor, die der Frage nach der Studien- und Berufswahl in Hinblick auf die Wahl von Unterrichts-

fächern nachgehen. Im Folgenden wird die Motivstruktur Lehramtsstudierender in Bezug auf Studium und Beruf sowie das damit verbundene Selbstbild vorgestellt, im Besonderen aus Sicht angehender Englischlehrerinnen und -lehrer. Grundlage der Untersuchung bildet eine große Längsschnittstudie der Ludwig-Maximilians-Universität München in Zusammenarbeit mit der Universität Passau.

Ausgehend von Zahlen der Ludwig-Maximilians-Universität München hat etwa jeder fünfte Lehramtsstudierende Englisch als Unterrichtsfach gewählt. Diese Ausgangssituation stellt folgende Fragen in den Mittelpunkt:

- Welche Motive liegen der Entscheidung für ein Lehramtsstudium mit dem Fach Englisch zugrunde? Unterscheidet sich diese Motivstruktur von der Studierender, die andere Fächer gewählt haben, und welche Schlüsse lassen sich daraus ableiten? Gibt es geschlechtsspezifische Unterschiede?
- Welches Selbstbild weisen Studierende auf, die diese Entscheidung getroffen haben? Welche Kompetenzen schreiben sie sich zu? Unterscheiden sich männliche und weibliche Studierende mit dem Unterrichtsfach Englisch?

## **2. Hintergründe der Studien- und Berufswahl von Lehramtsstudierenden**

Dass die Studien- und Berufswahlmotivation Lehramtsstudierender schulartspezifisch differiert, ist hinreichend bekannt (z.B. Terhart, Czerwenka, Ehrich, Jordan & Schmidt 1994); schließlich werden mit jeder Schulart bestimmte Arbeitsschwerpunkte und Anforderungen assoziiert. Die Gymnasialausbildung gilt in der Alltagskommunikation als wissenschaftlich, die Realschulbildung als überschaubar und die Grundschulbildung als einfach, kurz und ohne wissenschaftlichen Anspruch. Darin spiegeln sich zentrale Studien- und Berufswahlmotive wider: 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 bzw. Fächerkombinationen stattfindet.

Zentrale Motive der Studien- und Berufswahl liegen in der pädagogischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen sowie im fachspezifischen Inte-

resse (Mayr 2009; Weiß & Kiel 2010). Eine solide fachwissenschaftliche Basis ist Voraussetzung für das Unterrichten, nicht nur, aber vor allem in weiterführenden Schularten; schließlich ist die Vermittlung einer vertieften Bildung erforderlich, um Schülerinnen und Schüler zur Hochschulreife zu führen, sie auf ein Studium oder auf anspruchsvolle Berufe vorzubereiten. Dementsprechend ist bei der Betrachtung von Studien- und Berufswahlmotiven bei weiterführenden Lehrämtern eine stärkere wissenschaftliche Orientierung festzustellen (Thierack 2002). Eine pädagogische bzw. adressatenspezifische Motivstruktur weisen verstärkt Studierende von Grund- und Hauptschule auf, von Schularten also, mit denen nicht nur Fachwissen, sondern auch erzieherische Kompetenz assoziiert wird. (vgl. Wilde 2005: 184-186).

Während zur Studien- und Berufswahl von Lehramtsstudierenden in Bezug auf die Schulart und das Geschlecht eine Vielzahl von Studien und Darstellungen vorliegen, lassen sich nur wenige Aussagen darüber treffen, ob ein bestimmtes Unterrichtsfach bzw. eine bestimmte Fächerkombination mit einer bestimmten Motivstruktur einhergeht. Doch ist auch hier davon auszugehen, dass individuelle Interessen und Anforderungen mit den gewählten Fächern assoziiert werden. Am ehesten sind noch Schlüsse über Fächer (-verbindungen) aus dem Bereich der Naturwissenschaften (z.B. Chemie, Biologie, Physik) möglich, die beispielsweise von Gymnasiallehramtsstudierenden als anspruchsvolle und komplexe Fachstudien durchlaufen werden und mit dem Motiv des fachspezifischen Wissens und seiner Vermittlung verbunden sind (vgl. Urhahne 2006: 121-123). Auch für das Fach Englisch liegen erste Hinweise insbesondere bzgl. der Studienfachwahl vor. Zu nennen sind hier die Untersuchungen von Caspari (2003) mit Blick auf die Gruppe der "Fremdsprachenlehrer/innen" und Özkul (2011), in der angehende Englischlehrer/innen in den Fokus rücken. In letztgenannter Studie werden sowohl die Motive zur Berufswahl "Lehrer/in" allgemein als auch speziell die Motive für die Wahl des Studienfachs Amerikanistik/Anglistik beschrieben. Bezüglich der Wahl des Lehrerberufs allgemein überwiegen pädagogische Motive, zentral für die Wahl des Fachs Amerikanistik/Anglistik erscheinen mehrheitlich als intrinsisch interpretierbare Motive wie das "Interesse an englischsprachigen Ländern und Kulturen", der "Wunsch nach einer Verbesserung ihrer Sprachkenntnisse während des Studiums" oder "Begeisterung für Fremdsprachen" sowie das eher pragmatische Motiv der "schon vor dem Studium besessenen Englischkenntnisse" (vgl. Özkul 2011: 224).

Von den in der vorliegenden Studie befragten 1384 Lehramtsstudierenden studiert jeder fünfte angehende Lehrer dieses Fach, am häufigsten in der Schulart Gymnasium. Doch liegen dieser Entscheidung andere Studien- und Berufswahlmotive zugrunde als der Wahl eines Lehramtsstudiums mit anderen Fächern? Wie beschrieben, lässt sich als ein Teil der Studien- und Berufswahlmotivation das Interesse am Fach benennen. Dies wird wahrscheinlich, wie bei Özkul (2011) gezeigt, auch bei den Lehramtsstudierenden mit Unterrichtsfach Englisch gegeben sein; Ähnliches wird man aber wohl auch bei anderen Unterrichtsfächern wie beispielsweise Biologie, Mathematik oder Deutsch finden.

Zieht man das Kriterium der subjektiven Eignung für ein Unterrichtsfach heran, so ist ebenfalls davon auszugehen, dass die Wahl des Faches bzw. der Fächer damit zusammenhängt, welche Anforderungen damit assoziiert und ob die eigenen Fähigkeiten – in diesem Fall vorrangig Kenntnisse der englischen Sprache, Literatur oder Kultur – als dafür passend und ausreichend eingeschätzt werden. Zudem ist der Zugang zum Lehramtsstudium mit dem Unterrichtsfach Englisch an vielen Universitäten nur mit Bestehen eines Eignungsfeststellungsverfahrens möglich.<sup>4</sup> An der Ludwig-Maximilians-Universität München (LMU) werden beispielsweise im Zuge dieses Verfahrens die Durchschnittsnote im Abitur und das Ergebnis eines schriftlichen Leistungstests herangezogen.

Diese Anforderungen beinhalten angemessene englische Sprachkenntnisse (insbesondere Sprachgebrauch und Leseverständnis, Grammatik und Wortschatz), die es erlauben, sich den [...] verpflichtend vorgeschriebenen Unterrichtsstoff aneignen zu können.<sup>5</sup>

Speziell für angehende Lehrkräfte an Realschulen und Gymnasien darf im Zusammenhang mit der Studienwahl nicht übersehen werden, dass die Auswahl der Fächerkombination auch einen großen Einfluss auf die späteren Einstellungschancen ausübt, da diese fächerspezifisch und periodisch starken Schwankungen unterworfen sind.

Dementsprechend sind neben dem subjektiven Interesse am Fach und der eigenen Einschätzung bezüglich notwendiger Kompetenzen auch externe

---

4 An der LMU sind davon alle Schularten außer Lehramt an Grundschulen bzw. Studierende der Didaktiken einer Fächergruppe der Hauptschulen mit Englisch als Didaktikfach ("Drittelfach") betroffen.

5 Vgl. die Satzung über die Eignungsfeststellung für den (Teil-)Studiengang "Anglistik/Englisch" an der LMU: [http://www.anglistik.uni-muenchen.de/studium\\_lehre/efv/satzung\\_efv\\_la\\_mag.pdf](http://www.anglistik.uni-muenchen.de/studium_lehre/efv/satzung_efv_la_mag.pdf) (10.07.2012).

Kriterien in die Entscheidung für den Studiengang Lehramt mit Unterrichtsfach Englisch involviert.

Über fachliche Qualifikationen und pragmatische Überlegungen hinaus sollte der Arbeit im Lehrerberuf auch eine pädagogische Motivation zugrunde liegen; schließlich liegen die Aufgaben einer Lehrkraft nicht allein in der Vermittlung von Fachwissen oder Fertigkeiten an Schülerinnen und Schüler. Die erzieherische Arbeit, die Förderung, aber auch die Beratung von Kindern, Jugendlichen, Eltern oder Kollegen sind weitere zentrale Elemente des Lehrerberufs. Da jedoch pädagogische Motive im gymnasialen Bereich in vergleichsweise geringem Umfang als maßgeblich für die berufliche Entscheidung angesehen werden und sich die Stichprobe zu einem Großteil aus angehenden Englischlehrkräften dieser Schulart zusammensetzt, bleibt abzuwarten, wie die pädagogische Motivation gewichtet wird.

### **3. Befunde zum Selbstbild Lehramtsstudierender**

Betrachtet man das Selbstbild von Lehramtsstudierenden, so differiert dieses nach Geschlecht und gewählter Schulart. Exemplarisch können hier folgende Feststellungen genannt werden: Für Studierende des gymnasialen Lehramts ist ein intellektuelles Merkmalsprofil ähnlich dem von Magister- und Diplomstudierenden zu konstatieren (Treptow 2006: 29), bezogen u.a. auf Indikatoren wie Intelligenz, Wissen und die Einschätzung eigener Fähigkeiten. Die Selbstwirksamkeitserwartung, also die subjektive Gewissheit, neue oder schwierige Anforderungssituationen mit Hilfe eigener Kompetenz bewältigen zu können, ist in dieser Schulart hoch, wie generell bei Studierenden weiterführender Schularten. Wiederholt wird 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; Weiß, Braune, Steinherr & Kiel 2009). Darüber hinaus schätzen weibliche Lehramtsstudierende ihre eigenen Kompetenzen als geringer ein und verfügen über eine geringere Selbstwirksamkeitserwartung (Ulich 2000: 51). An dieser Stelle kann nicht auf bestehende Befunde zum Zusammenhang von Selbstbild und bestimmten Fächerkombinationen hingewiesen werden.

Kann man davon ausgehen, dass aus der Wahl des Faches Englisch Rückschlüsse auf das Selbstbild der Studierenden gezogen werden können? Vermutungen gehen zumindest dahin, dass angehende Englischlehrer z.B.

ihre kommunikativen Kompetenzen höher einschätzen könnten als Studierende anderer Fächerkombinationen.

## **4. Das Projekt zur Wirksamkeit der Lehrerbildung**

Das Forschungsprojekt "Wirksamkeit der Lehrerbildung – Kompetenzentwicklung und Biografiemanagement in der dreiphasigen Lehrerbildung" wird in Zusammenarbeit des Lehrstuhls für Schulpädagogik an der Ludwig-Maximilians-Universität München und des Lehrstuhls für Allgemeine Pädagogik an der Universität 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 von Berufswahlentscheidungen sowie Beratungs- und Coachinginstrumente entwickelt. Daraus werden Kriterien für die organisatorische, hochschuldidaktische und inhaltliche Entwicklung der Lehrerbildung gewonnen.

### **4.1 Stichprobe**

Insgesamt wurde 1384 Studierenden verschiedener Schularten im Rahmen einer Vorlesung an der LMU München ein Fragebogen vorgelegt. Die Verteilung der Studierenden auf die unterschiedlichen Schularten ist der Tabelle 1 zu entnehmen.

Die überwiegende Zahl der Studierenden befand sich zum Zeitpunkt der Befragung im ersten oder zweiten Fachsemester (74 %), die übrigen verteilen sich vor allem auf den Zeitraum vom dritten bis zum sechsten Fachsemester (23 %). Der Altersdurchschnitt liegt insgesamt bei 21,8 Jahren, zwischen den einzelnen Schularten bestehen keine Unterschiede. Etwa drei Viertel der insgesamt 1384 Lehramtsstudierenden sind weiblich; das entspricht einem Anteil von 76,3 %.

Schulart	Lehramtsstudierende insgesamt (1384)		davon mit Unterrichtsfach Englisch (270)	
Grundschule	288	(20,8 %)	40	(15 %)
Hauptschule	156	(11,3 %)	9	(3 %)
Realschule	312	(22,5 %)	64	(24 %)
Gymnasium	492	(35,6 %)	148	(55 %)
Sonderschule	136	(9,9 %)	9	(3 %)

Tabelle 1: Verteilung der Studierenden auf die verschiedenen Schularten

270 der insgesamt 1384 Studierenden haben als Unterrichtsfach Englisch gewählt, besonderes häufig in den Schularten Gymnasium und Realschule (N = 212). Englisch als Unterrichtsfach studieren somit beinahe ein Drittel der Lehramtsstudierenden für Gymnasium (30 %) und ein Fünftel der angehenden Realschullehrer (20 %), bei den anderen Schularten ist der Anteil deutlich geringer (Grundschule 14 %, Sonderschule 7 %, Hauptschule 6 %). Aufgrund dieser Verteilung und der Vergleichbarkeit der fachlichen Anforderungen an den beiden Schularten wurden Lehramtsstudierende mit Unterrichtsfach Englisch für Realschulen und Gymnasien als Teilstichprobe für die folgende Darstellung herangezogen. Um mögliche Verzerrungen, z.B. durch schulartenspezifische Motive der Studien- oder Berufswahl, zu vermeiden, wird als Vergleichsstichprobe die Gruppe von Lehramtsstudierenden für Realschulen bzw. Gymnasien ohne Unterrichtsfach Englisch betrachtet (N = 593, vgl. Tabelle 2). Nicht nur bezogen auf Studierende mit Unterrichtsfach Englisch, auch mit Blick auf die Gesamtstichprobe fällt die geringe Zahl an Studierenden für das Lehramt Hauptschule auf. Die gegenwärtige Diskussion um die Zukunft der Hauptschule beeinflusst möglicherweise die Studienwahl; empirische Daten zu solch einem Zusammenhang liegen aber nicht vor.

Schulart	Studierende mit Unterrichtsfach Englisch			Studierende ohne Unterrichtsfach Englisch		
	weibl.	männl.	gesamt	weibl.	männl.	gesamt
Realschule	51	13	64	188	60	248
Gymnasium	100	48	148	227	118	345
gesamt	151	61	<b>212</b>	412	178	<b>593</b>

Tabelle 2: Verteilung der (Teil-) Stichprobe

Fächer, die im Rahmen des Lehramtsstudiums häufig mit Englisch kombiniert werden, sind Geschichte (22 %), Erdkunde (17 %), Deutsch (15 %) oder Französisch (12 %); Kombinationen mit Fächern z.B. aus dem mathematisch- naturwissenschaftlichen Bereich sind äußerst selten anzutreffen.

## 4.2 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 Expertenbefragung generiert. Die Items (vierstufige Ratings) wurden auf Basis von Faktorenanalysen (Hauptkomponentenanalyse mit Varimax-Rotation und Kaiser-Normalisierung) zu verschiedenen Skalen zusammengesetzt (vgl. Tabelle 3).

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

- Allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung<sup>6</sup> (Schwarzer & Jerusalem 1999),
- Selbstwertung der sozialen Kompetenz (Bodensohn 2002).

---

<sup>6</sup> Die berufsspezifische "Skala zur Erfassung der individuellen Selbstwirksamkeitserwartungen von Lehrern" (Schwarzer & Schmitz 1999) wurde im Rahmen der Studie nicht verwendet, da sich die Befragten zum Zeitpunkt der Untersuchung überwiegend im ersten oder zweiten Semester befanden und bei dieser Gruppe keine Praxiserfahrung im Lehrberuf voraussetzen ist.

Motiv	Beispielitem	$\alpha$
	Ich habe mich für das Lehramtsstudium entschieden ...	
Pädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen	... weil ich Freude am Zusammensein mit Kindern / Jugendlichen habe.	.87
Idealismus	... um Menschen zu formen.	.77
Schüler/innen mit besonderen Voraussetzungen fördern	... um Kinder / Jugendliche mit ungünstigen Bildungsvoraussetzungen zu fördern.	.77
Fachspezifisches Interesse	... weil ich großes Interesse an einem oder mehreren Unterrichtsfach(fächern) habe.	.79
Lehramt als Notlösung	... weil ich keine Möglichkeit hatte, meinen ursprünglichen Berufswunsch zu verwirklichen.	.81
geringe mit dem Studium assoziierte Anforderungen	... weil ich annehme, dass das Studium nicht allzu schwierig ist.	.73
Einfluss anderer	... weil es eine Familientradition ist.	.81
polyvalente Qualifikation	... weil ich glaube, dass das Studium mich auch für nicht entsprechende berufliche Tätigkeiten gut qualifiziert.	.57
berufliche und finanzielle Sicherheit	...um später als Lehrer/in einen sicheren Arbeitsplatz zu haben	.81
Familienverträglichkeit	... um später Familie und Beruf gut vereinbaren zu können.	.61

Tabelle 3: Beispiele für Motive der Studien- und Berufswahl

## 5. Ergebnisse zur Studien- und Berufswahl von angehenden Englischlehrkräften

In einem ersten Schritt wird der Frage nachgegangen, ob der Entscheidung für Studium und Beruf von angehenden Englischlehrerinnen und -lehrern eine andere Motivstruktur zugrunde liegt als bei Studierenden mit anderen Unterrichtsfächern. Dazu wird die Gruppe der 212 angehenden

Engischlehrkräfte den übrigen Lehramtsstudierenden gegenübergestellt. Die statistischen Befunde sind in Tabelle 4 zusammengefasst.

	<b>M<sub>Englisch</sub></b> (SD)	<b>M<sub>andere</sub></b> (SD)	<b>F (df)</b>	<b>p</b>
Pädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen	3,34 (.51)	3,34 (.58)	,01 (1,803)	n.s.
Idealismus	3,00 (.56)	3,04 (.61)	,90 (1,803)	n.s.
Schüler/innen mit besonderen Voraussetzungen fördern	2,91 (.69)	3,02 (.70)	4,13 (1,802)	< .05
fachspezifisches Interesse	3,22 (.49)	3,15 (.50)	3,72 (1,803)	n.s.
Lehramt als Notlösung	1,42 (.66)	1,51 (.71)	2,32 (1,803)	n.s.
geringe mit dem Studium assoziierte Anforderungen	1,50 (.60)	1,58 (.66)	2,91 (1,803)	n.s.
Einfluss Anderer	1,42 (.64)	1,44 (.63)	,08 (1,803)	n.s.
polyvalente Qualifikation	2,75 (.70)	2,63 (.70)	4,90 (1,803)	< .05
berufliche und finanzielle Sicherheit	2,88 (.72)	2,90 (.64)	,11 (1,801)	n.s.
Familienverträglichkeit	2,65 (.79)	2,79 (.74)	4,79 (1,801)	< .05
<i>n</i> =	212	593		

Tabelle 4: Die Motive der Studien- und Berufswahl im Vergleich (M = Mittelwert, SD = Standardabweichung, F(df) = Varianzmessung, p = Signifikanz, n.s. = nicht signifikant)

Der Vergleich der Lehramtsstudierenden mit Unterrichtsfach Englisch und mit anderen Fächerkombinationen zeigt an wenigen Stellen Unterschiede in der Motivstruktur auf, bei anderen Aspekten wie der pädagogischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen, der beruflichen und finanziellen Si-

cherheit, dem Einfluss Anderer, geringen mit dem Studium assoziierten Anforderungen, dem fachspezifischen Interesse, dem Idealismus oder dem Motiv Lehramt als Notlösung sind keine Unterschiede festzustellen.

Insgesamt werden fächerübergreifend mit den Motiven der pädagogischen Arbeit, des Idealismus, der Förderung von Schülern und des fachspezifischen Interesses intrinsische Motive als am bedeutsamsten eingeordnet.

Weniger entscheidend für die Berufswahl erscheinen extrinsische Berufswahlmotive wie das Lehramt als Notlösung, der Einfluss anderer oder eine Erwartung geringer Anforderungen im Studium. Bei der Einordnung dieser Ergebnisse muss eine mögliche Verzerrung des Antwortverhaltens im Sinne sozialer Erwünschtheit mitbedacht werden; insbesondere die Angaben zu den letztgenannten Motiven sind in diesem Sinne vorsichtig zu interpretieren, denn wer gibt schon aufrichtig zu, dass er sein Studium nur als Notlösung begreift?

Der pädagogische Anteil des Lehrerberufs wird generell in allen Schularten als ein Hauptmotiv der Berufswahl benannt (Terhart et al. 1994; Ulich 2000: 52); dies schließt die Englischlehrer mit ein. Einzig für den Aspekt "Schülerinnen und Schüler mit besonderen Voraussetzungen fördern" ist festzuhalten, dass dieses Motiv weniger stark ausgeprägt ist als bei Studierenden anderer Fächer. Unter den Schülerinnen und Schülern mit besonderen Voraussetzungen sind Kinder und Jugendliche mit Lernschwierigkeiten oder ungünstigem familiären Bildungshintergrund, aber auch mit besonderen Begabungen zusammengefasst. Über mögliche Gründe für die im Vergleich geringere Bedeutung der Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Voraussetzungen kann an dieser Stelle nur spekuliert werden. Eventuell lassen sich hier Zusammenhänge zum hohen Anteil der angehenden Gymnasiallehrerinnen und -lehrer an der Stichprobe herstellen, für die das Motiv der Förderung gerade im Vergleich mit fachlichen Berufswahlmotiven weniger bedeutsam erscheint (vgl. hierzu auch Weiß, Braune & Kiel 2010).

Darüber hinaus schätzen Lehramtsstudierende mit Unterrichtsfach Englisch das Motiv einer polyvalenten Qualifikation als wichtiger ein. Das bedeutet, dass ihrer Meinung nach das Studium nicht nur für den Lehrberuf qualifiziert, sondern zudem mehr Möglichkeiten eröffnet im außerschulischen Bereich zu arbeiten, als dies bei anderen Unterrichtsfächern der Fall ist. Dies ist insofern nachzuvollziehen, als es für Englischlehrkräfte vergleichsweise viele außerschulische Betätigungsfelder wie im Bereich der Erwachsenenbildung oder zunehmend auch im vorschulischen Bereich zu geben scheint. Zudem kann das Studium einer modernen Fremdsprache –

und damit die vertiefte Auseinandersetzung mit dem Fach – über die Qualifikation für pädagogische Berufe hinaus als Schlüsselqualifikation angesehen werden, die aus Sicht der Befragten auch für andere Lebensbereiche wertvoll erscheinen mag.

Das Motiv der Familienverträglichkeit, der Integrierbarkeit von Familie und Beruf, auch in Hinblick auf eine Arbeit in Wohnortnähe und die Möglichkeit der Teilzeitarbeit kann als zentral für den Lehrberuf angesehen werden (Kiel, Geider & Jünger 2004: 226). Studierende aller Schularten messen ihm insgesamt Bedeutung bei. Angehende Englischlehrkräfte bewerten diesen Wunsch jedoch als weniger wichtig für ihre berufliche Entscheidung. Über mögliche Erklärungen kann nur spekuliert werden. Eine Erklärung könnte darin liegen, dass für Englisch als "Korrekturfach" ein hoher Arbeitsaufwand im späteren beruflichen Alltag angenommen wird, der sich schwieriger mit Familie vereinbaren lässt, als das vielleicht für andere Fächer angenommen wird.

Betrachtet man die Motive männlicher und weiblicher Studierender mit dem Unterrichtsfach Englisch getrennt, so ergeben sich Unterschiede, wie sie aus vielerlei Zuschreibungen bekannt sind (Hänsel 1991), aber auch immer wieder in Untersuchungen thematisiert werden (vgl. z.B. Henecka & Lipowsky 2004). Aufgrund der im Rahmen der vorliegenden Studie vergleichsweise geringen Zahl männlicher Lehramtsstudierender mit Unterrichtsfach Englisch können diese Befunde zu Geschlechtsunterschieden allerdings nur als Tendenzen gedeutet werden.

Angehende Englischlehrerinnen schätzen im Vergleich zu ihren männlichen Kommilitonen pädagogische Motive als wichtiger für ihre Berufswahl ein, so beispielsweise das pädagogische Arbeiten mit Kindern und Jugendlichen (MittelwertWeiblich = 3,41 vs. MittelwertMännlich = 3,17;  $p < .01$ ) oder den Wunsch, Schüler/innen mit besonderen Voraussetzungen zu fördern (MW = 2,99 vs. MM = 2,72;  $p < .01$ ). Für weibliche Studierende sind zudem idealistische Motive (MW = 3,03 vs. MM = 2,90;  $p < .05$ ) bedeutender für die Berufswahl als bei ihren männlichen Kommilitonen. Auch die Familienverträglichkeit des Berufs (MW = 2,77 vs. MM = 2,37;  $p < .01$ ) wird als wichtiger bewertet, was vor dem Hintergrund der noch immer häufig vorherrschenden familiären Arbeitsteilung verständlich erscheint (Nave-Herz 2007). Trotz aller gesellschaftlichen (z.B. verändertes Rollenbild der Väter) und politischen (z.B. Einführung von Elterngeld) Veränderungen leisten Frauen immer noch den Großteil der Familienarbeit, was sich auch in der Einschätzung des Motivs Familienverträglichkeit zu spiegeln scheint.

## 6. Ergebnisse zum Selbstbild von angehenden Englischlehrkräften

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 allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung (Schwarzer & Jerusalem 1999) beschreibt die Überzeugung und das Vertrauen eines Menschen, Ziele durch den Einsatz von Verhaltensweisen erreichen zu können. Ein Vergleich zwischen Studierenden mit und ohne Unterrichtsfach Englisch zeigt keine Unterschiede auf (Skalenwert-Englisch = 29,00 [SD = 4,10], Skalenwertandere = 29,21 [SD = 3,62], n.s.). Dieser Befund gilt für weibliche und männliche Studierende gleichermaßen. Somit relativieren sich im Rahmen dieser Studie die häufig beschriebenen Unterschiede in Bezug auf die Selbstwirksamkeitserwartung zu Ungunsten weiblicher Lehrkräfte.

Die Sozialkompetenz gliedert sich in verschiedene Einzelaspekte wie Führungs-, Kommunikations- und Kritikfähigkeit, Selbstständigkeit, Kooperation, situationsgerechtes Auftreten und Verantwortungsbewusstsein (6-stufiges Rating). Der Vergleich bzgl. einer Selbsteinschätzung dieser Aspekte zwischen Lehramtsstudierenden mit und ohne Unterrichtsfach Englisch zeigt kaum Unterschiede in der Kompetenzeinschätzung auf, wie auch die folgende Tabelle 5 (1. Spalte) darstellt.

Insgesamt werden die Dimensionen der Sozialkompetenz in der Selbsteinschätzung von allen Studierenden, ob mit oder ohne Unterrichtsfach Englisch, als hoch beurteilt. Ein Unterschied zwischen den beiden Gruppen lässt sich nur für den Bereich "situationsgerechtes Auftreten" feststellen, welcher von den Studierenden mit Unterrichtsfach Englisch höher eingeschätzt wird als von den Studierenden ohne Unterrichtsfach Englisch. Dieser Aspekt der Sozialkompetenz beinhaltet die Fähigkeit, Anderen gegenüber angemessen aufzutreten und zu handeln, u.a. durch gute Umgangsformen und Respekt. Entgegen den Erwartungen ergeben sich keine Unterschiede in der Bewertung der Kommunikationsfähigkeit bzw. der Selbstständigkeit. Gerade diese Aspekte verleiten mithin dazu, Studierenden einer Fremdsprache eine höhere Selbsteinschätzung zuzuschreiben, z.B. aufgrund von Auslandsaufenthalten. Möglicherweise ist dies darauf zurückzuführen, dass sich ein Großteil der Stichprobe (74 %) zum Zeitpunkt der Untersuchung in den ersten beiden

Fachsemestern befand und den für das Studium obligatorischen Auslandsaufenthalt noch nicht absolviert hat.

	Studierende mit und ohne Unterrichtsfach Englisch im Vergleich				Weibliche und männliche Englischstudierende im Vergleich			
	M <sub>Eng</sub> (SD)	M <sub>andere</sub> (SD)	F (df)	p	M <sub>W</sub> (SD)	M <sub>M</sub> (SD)	F (df)	p
Führungsfähigkeit	4,48 (.57)	4,48 (.55)	,03 (1,795)	n.s.	4,54 (.55)	4,28 (.57)	20,21 (1,206)	< .01
Selbstständigkeit	5,03 (.58)	4,94 (.61)	3,74 (1,793)	n.s.	5,15 (.51)	4,73 (.65)	34,23 (1,206)	< .01
Kooperationsfähigkeit	<b>4,60 (.60)</b>	4,63 (.57)	,31 (1,795)	n.s.	4,69 (.56)	4,37 (.63)	24,44 (1,206)	< .01
situationsgerechtes Auftreten	5,03 (.61)	4,89 (.66)	6,49 (1,794)	< .05	5,10 (.56)	4,82 (.69)	33,13 (1,206)	< .01
Verantwortungsbewusstsein	4,90 (.54)	4,86 (.52)	,96 (1,795)	n.s.	4,98 (.49)	4,70 (.59)	26,01 (1,206)	< .01
Kommunikationsfähigkeit	4,79 (.48)	4,73 (.51)	2,70 (1,795)	n.s.	4,85 (.46)	4,65 (.49)	17,99 (1,206)	< .01
Kritikfähigkeit	4,46 (.59)	4,49 (.59)	,43 (1,795)	n.s.	4,46 (.60)	4,43 (.55)	,01 (1,206)	n.s.
<i>n</i> =	210	587			149	59		

Tabelle 5: Soziale Kompetenzen im Vergleich (M = Mittelwert, SD = Standardabweichung, F(df) = Varianzmessung, p = Signifikanz)

Betrachtet man die Studierenden mit Unterrichtsfach Englisch alleine und überprüft diese auf geschlechtsspezifische Unterschiede (Tabelle 5, 2. Spalte), so zeigt sich, dass angehende Englischlehrerinnen ihre Kompetenzen in beinahe allen Bereichen deutlich höher einschätzen als ihre männlichen Kommilitonen. Dies betrifft die Einschätzung bezüglich Führungsfähigkeit, Selbstständigkeit, Kooperations- und Kommunikationsfähigkeit

sowie bezüglich Verantwortungsbewusstsein und situationsgerechtem Auftreten. Dieser Befund erstaunt und konnte in anderen Stichproben des Projekts (Vergleich anderer Unterrichtsfächer) nicht nachgewiesen werden. Über mögliche Gründe kann nur spekuliert werden. Möglicherweise befinden sich in der weiblichen Teilstichprobe mehr Studierende mit pädagogischer Vorerfahrung, Auslandserfahrung (z.B. Au-Pair) oder größerer Sicherheit in der Berufswahl, was das Antwortverhalten beeinflusst haben kann. Auch die im Sinne von Geschlechterrollen eher an Frauen gerichtete gesellschaftliche Zuschreibung von Sozialkompetenz mag in diesem Zusammenhang eine Rolle spielen. An dieser Stelle muss allerdings wiederum auf die kleinere Stichprobe männlicher Studierender hingewiesen werden, welche eine Vergleichbarkeit der Daten erschwert.

## 7. Fazit

Eingangs wurde beschrieben, dass Lehramtsstudierende ihr Studium mit unterschiedlichen Voraussetzungen beginnen: Sie verfügen über eine bestimmte Motivation, assoziieren Erwartungen, Wünsche und Herausforderungen mit ihrer Entscheidung und treffen Einschätzungen über ihre Fähigkeiten und Kompetenzen. Personale Eigenschaften sollen auf die mit Ausbildung und Beruf antizipierten Anforderungen passen. Dies lässt sich genauso auch für angehende Englischlehrerinnen und -lehrer an Realschulen und Gymnasien konstatieren. Zusammengefasst ergibt sich für angehende Englischlehrerinnen und -lehrer ein Bild, das sich nur in Teilen von dem der Lehramtsstudierenden mit anderen Fächern unterscheidet.

Das Selbstbild gleicht bis auf die beschriebene höhere Selbsteinschätzung zu situationsgerechtem Auftreten dem der anderen Lehramtsstudierenden. Deutliche Differenzen in der Selbsteinschätzung der Sozialkompetenz treten bei einer geschlechterspezifischen Betrachtung auf, wobei weibliche Studierende ihre Kompetenzen in fast allen Bereichen deutlich höher einschätzen als ihre männlichen Kommilitonen. Was die Motivstruktur betrifft, so lässt sich eine hohe fachspezifische, aber auch pädagogische Motivation für die angehenden Englischlehrkräfte konstatieren, die ähnlich ausgeprägt ist wie bei Studierenden anderer Unterrichtsfächer.

Bei Betrachtung der Motivstruktur angehender Englischlehrkräfte lässt sich insgesamt ein positives Fazit ziehen: hohes fachliches Interesse geht mit einer hohen Motivation für den pädagogischen Beruf einher. Die Motivstruktur zur Aufnahme eines Lehramtsstudiums mit Unterrichtsfach Eng-

lich ist nicht einseitig ausgeprägt und zeigt – wie bei anderen Fächern auch – überwiegend intrinsische Beweggründe zur Studien- und Berufswahl. Der Wunsch nach einer polyvalenten Qualifikation kann eher als eine realistische Einschätzung der späteren Einstellungschancen denn als mangelndes Interesse am Beruf interpretiert werden, insbesondere wenn man konstatiert, dass das Lehramtsstudium durchweg nicht als Notlösung gesehen wird. Zudem werden pädagogische und idealistische Motive nicht zugunsten der fachlichen Motive hinten angestellt.

Eingang des revidierten Manuskripts 10.07.2012

## Literaturverzeichnis

- Blömeke, Sigrid (2005), Das Lehrerbild in den Printmedien. Inhaltsanalyse von “Spiegel”- und “Focus”-Berichten seit 1990. *Die Deutsche Schule* 97: 1, 24-39.
- Bodensohn, Rainer (2002), Selbstbewertung der Kompetenzentwicklung [Online: [www.uni-landau.de/schulprakt-studien/selbst\\_0304.pdf](http://www.uni-landau.de/schulprakt-studien/selbst_0304.pdf) 15.04.2012].
- Caspari, Daniela (2003), *Fremdsprachenlehrerinnen und Fremdsprachenlehrer: Studien zu ihrem beruflichen Selbstverständnis*. Tübingen: Narr.
- Hänsel, Dagmar (1991), Die männliche und die weibliche Form des Lehrerseins. *Neue Sammlung* 31: 2, 187-202.
- Henecka, Hans Peter & Lipowsky, Frank (2004), *Vom Lehramtsstudium in den Beruf*. Heidelberg: Mattes.
- Holland, John L. (1985), *Making vocational choices*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Kiel, Ewald, Geider, Franz J. & Jünger, Werner (2004), Motivation, Selbstkonzepte und Lehrberuf. Studienwahl und Berufsperspektiven bei Studierenden für das Lehramt an Grund-, Haupt- und Realschulen. *Die Deutsche Schule* 96: 2, 223-233.
- Kunter, Mareike & Pohlmann, Britta (2009), Lehrer. In: Wild, Elke & Möller, Jens (Hrsg.) (2009), *Pädagogische Psychologie*. Heidelberg: Springer, 261-282.
- Lüdemann, Samuel & Löbner, Marten (2010), Warum werde ich Geographielehrer? *Gießener Geographische Manuskripte*, Band 2 [Online: [www.geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2010/7643/pdf/LuedemannLoessner.pdf](http://www.geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2010/7643/pdf/LuedemannLoessner.pdf) 15.04.2012].
- Mayr, Johannes (2009), LehrerIn werden in Österreich: empirische Befunde zum Lehramtsstudium. *Erziehung und Unterricht* 159: 2, 14-33.
- Nave-Herz, Rosemarie (2007), *Familie heute. Wandel der Familienstrukturen und Folgen für die Erziehung* (3. Aufl.). Darmstadt: Primus.
- Oesterreich, Detlef (1987), *Die Berufswahlentscheidung von jungen Lehrern*. Abgeschlossener Forschungsbericht/Studien und Berichte, Max-Planck-Institut für Bildungsforschung. Berlin: MPIB.
- Özkul, Senem (2011), *Berufsziel Englischlehrer/in. Berufswahlmotive der Lehramtsstudierenden in Anglistik/Amerikanistik*. München: Langenscheidt.
- Rothland, Martin & Terhart, Ewald (2007), Beruf: Lehrer – Arbeitsplatz: Schule. Charakteristika der Arbeitstätigkeit und Bedingungen der Berufssituation. In: Rothland,

- Martin (Hrsg.) (2007), *Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf*. Wiesbaden: VS, 11-31.
- Rothland, Martin & Terhart, Ewald (2010), Forschung zum Lehrerberuf. In: Tippelt, Rudolf & Schmidt, Bernd (Hrsg.) (2010), *Handbuch Bildungsforschung*. Wiesbaden: VS, 791-810.
- Rustemeyer, Ruth & Fischer, Natalie (2002), Laufbahnorientierung und Geschlecht im Lehrer/innenberuf. In: Keller, Barbara & Mischau, Anina (Hrsg.) (2002), *Frauen machen Karriere in Wissenschaft, Wirtschaft und Politik - Chancen nutzen - Barrieren überwinden*. Baden-Baden: Nomos, 81-96.
- Schaarschmidt, Uwe (2005), *Halbtagsjobber? Psychische Gesundheit im Lehrerberuf. Analyse eines veränderungsbedürftigen Zustands*. Weinheim u.a.: Beltz.
- Schutz, Paul A, Crowder, Kirsten C. & White, Victoria E. (2001), The development of a goal to become a teacher. *Journal of Educational Psychology* 93: 2, 299-308.
- Schwarzer, Ralf & Jerusalem, Matthias (Hrsg.) (1999), *Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen. Dokumentation der psychometrischen Verfahren im Rahmen der Wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs Selbstwirksame Schulen*. Berlin: FU.
- Schwarzer, Ralf & Schmitz, Gerdmarie S. (1999), Kollektive Selbstwirksamkeitserwartung von Lehrern. Eine Längsschnittstudie in zehn Bundesländern. *Zeitschrift für Sozialpsychologie* 30: 4, 262-274.
- Steltmann, Klaus (1980), Motive für die Wahl des Lehrerberufs. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung. *Zeitschrift für Pädagogik* 26: 4, 581-586.
- Terhart, Ewald, Czerwenka, Kurt, Ehrich, Karin, Jordan, Frank & Schmidt, Hans Joachim (1994), *Berufsbiographien von Lehrern und Lehrerinnen*. Frankfurt a. M.: Peter Lang
- Terhart, Ewald (2011), Forschung zu Berufsbiographien von Lehrerinnen und Lehrern: Stichworte. In: Terhart, Ewald, Bennewitz, Hedda & Rothland, Martin (Hrsg.) (2011), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf*. Münster: Waxmann, 339-342.
- Thierack, Anke (2002), *Berufliche Vorstellung von Studierende in den Lehrämtern Primarstufe und Sekundarstufe I/II: Unter Berücksichtigung schulstufen- und geschlechtsspezifischer Besonderheiten*. Münster: Lit.
- Treptow, Eva (2006), *Bildungsbiografien von Lehrerinnen und Lehrern. Eine empirische Untersuchung unter Berücksichtigung geschlechtsspezifischer Unterschiede*. Münster u.a.
- Ulich, Klaus (1998), Berufswahlmotive angehender LehrerInnen. Eine Studie über Unterschiede nach Geschlecht und Lehramt. *Die Deutsche Schule* 90: 1, 64-78.
- Ulich, Klaus (2000), Traumberuf Lehrer/in? Berufsmotive und die (Un)Sicherheit der Berufsentscheidung. *Die Deutsche Schule* 92: 1, 41-53.
- Urhahne, Detlef (2006), Ich will Biologielehrer(-in) werden! – Berufswahlmotive von Lehramtsstudierenden der Biologie. *Zeitschrift für Didaktik der Naturwissenschaften* 12, 111-125.
- Watt, Helen M.G. & Richardson, Paul W. (2007), Motivational factors influencing teaching as a career choice: Development and validation of the FIT-Choice scale. *Learning and Instruction* 18: 5, 408-428.
- Weiß, Sabine, Braune, Agnes, Steinherr, Eva & Kiel, Ewald (2009), Studium Grundschullehramt: Zur problematischen Kompatibilität von Studien-/Berufswahlmotiven und Berufsvorstellungen. *Zeitschrift für Grundschulforschung* 2: 2, 126-138.
- Weiß, Sabine & Kiel, Ewald (2010), Warum Lehrer/in werden? *Zeitschrift für Bildungswissenschaften* 26: 1, 21-36.

- Weiß, Sabine, Braune, Agnes & Kiel, Ewald (2010), Studien- und Berufswahlmotive angehender Lehrkräfte. Sind Gymnasiallehrer/innen anders? *Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung* 10: 3, 66-73.
- Wendt, Wolfgang (2001), *Belastung von Lehrkräften. Fakten zu Schwerpunkten, Strukturen und Belastungstypen. Eine repräsentative Befragung von Berliner Lehrerinnen und Lehrern*. Landau: Empirische Pädagogik.
- Wilde, Annett (2005), *Berufliches Selbstbild in Abhängigkeit vom Geschlechterverhältnis in einem Beruf. Grundschullehrer/innen und Polizist/innen*. Berlin: dissertation.de.
- Willich, Julia, Buck, Daniel, Heine, Christoph & Sommer, Dieter (2011), *Studienanfänger im Wintersemester 2009/2010. Wege zum Studium, Studien- und Berufswahl, Situation bei Studienbeginn*. HIS: Forum Hochschule 6/2011 [Online: [www.his.de/pdf/pub\\_fh/fh-201106.pdf](http://www.his.de/pdf/pub_fh/fh-201106.pdf) 15.04.2012].