

Zweitveröffentlichung



Stellmacher, Anne; Paetsch, Jennifer

Profile der Berufswahlmotivation von Studierenden des beruflichen Lehramts und deren Zusammenhänge mit berufsbezogenem Selbstkonzept und Berufswahlsicherheit

Datum der Zweitveröffentlichung: 05.08.2025

Verlagsversion (Version of Record), Zeitschriftenartikel

Persistenter Identifikator: urn:nbn:de:bvb:473-irb-109481x

Erstveröffentlichung

Stellmacher, Anne; Paetsch, Jennifer (2023): Profile der Berufswahlmotivation von Studierenden des beruflichen Lehramts und deren Zusammenhänge mit berufsbezogenem Selbstkonzept und Berufswahlsicherheit, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft : ZfE, Berlin ; Heidelberg: Springer, Jg. 26, Nr. 4, S. 847–873, doi: 10.1007/s11618-023-01170-y.

Rechtehinweis

Dieses Werk ist durch das Urheberrecht und/oder die Angabe einer Lizenz geschützt. Es steht Ihnen frei, dieses Werk auf jede Art und Weise zu nutzen, die durch die für Sie geltende Gesetzgebung zum Urheberrecht und/oder durch die Lizenz erlaubt ist. Für andere Verwendungszwecke müssen Sie die Erlaubnis der Rechteinhaberinnen und Rechteinhaber einholen.

Für dieses Dokument gilt eine Creative-Commons-Lizenz.



Die Lizenzinformationen sind online verfügbar:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/legalcode>

Profile der Berufswahlmotivation von Studierenden des beruflichen Lehramts und deren Zusammenhänge mit berufsbezogenem Selbstkonzept und Berufswahlsicherheit

Anne Stellmacher · Jennifer Paetsch

Eingegangen: 6. April 2022 / Überarbeitet: 10. Februar 2023 / Angenommen: 21. März 2023 / Online publiziert: 3. Juli 2023
© Der/die Autor(en) 2023

Zusammenfassung Berufswahlmotive von angehenden Lehrkräften können die Entwicklung professioneller Kompetenz im Lehramtsstudium beeinflussen und somit den Studien- und späteren Berufserfolg mitbestimmen. Die vorliegende Studie untersucht erstmals die Berufswahlmotive von Studierenden des beruflichen Lehramts ($N=350$) mittels einer latenten Profilanalyse mit dem Ziel, günstige und ungünstige Berufswahlmotivkonstellationen zu identifizieren. Als Indikatoren für Studienerfolg wurden das berufsbezogene Selbstkonzept und die Berufswahlsicherheit herangezogen. Auf Basis der sechs Subskalen des Fragebogens zur Erfassung der Motivation für die Wahl des Lehramtsstudiums (FEMOLA) konnten fünf Profile identifiziert werden. Dabei erwiesen sich zwei als günstig und eines als eher ungünstig. Die günstigen Profile zeichneten sich beide durch eine hohe intrinsische Motivation aus, wobei ein Profil gleichzeitig auch extrinsisch motiviert ist. Beide Profile haben eine hohe Berufswahlsicherheit und hohe Selbsteinschätzungen im berufsbezogenen Selbstkonzept. Das ungünstige Profil hat die höchste Ausprägung in der Nützlichkeitskala und niedrige interessenbezogene Berufswahlmotive. Bei dieser Gruppe sind die Berufswahlsicherheit und das berufsbezogene Selbstkonzept am geringsten ausgeprägt, sodass diese Berufswahlmotivkonstellation als risikohaft beschrieben werden kann.

Schlüsselwörter Berufswahlmotivation · Berufliches Lehramt · FEMOLA · Latente Profilanalyse · Lehramtsstudierende

✉ Anne Stellmacher

Institut für Erziehungswissenschaft, Technische Universität Berlin, Fraunhoferstraße
33–36, 10587 Berlin, Deutschland
E-Mail: anne.stellmacher@tu-berlin.de

Prof. Dr. Jennifer Paetsch

Zentrum für Lehrerbildung, Otto-Friedrich-Universität Bamberg, Luitpoldstraße 19, 96052 Bamberg,
Deutschland
E-Mail: jennifer.paetsch@uni-bamberg.de

Profiles of career choice motivation of preservice VET teachers and their relationships with professional self-concept and career certainty

Abstract Career choice motives of pre-service teachers have an impact on the development of professional competence in the teacher training program and thus on the academic and later career success. For the first time, the present study investigates career choice motives in the VET teaching profession ($N=350$) by using latent profile analysis and compares the identified groups in terms of professional self-concept and career certainty as indicators of academic success. Based on the questionnaire Motivation for Choosing Teacher Education (FEMOLA), five motivation profiles were identified. Of these, two profiles were classified as favorable and one profile as less favorable. The favorable profiles were both characterized by high intrinsic motivation, with one profile being extrinsically motivated at the same time. Both profiles have high career certainty and high self-assessments in their professional self-concept. The less favorable profile has the highest mean in the utility scale and low interest-related career choice motives. In this group, career certainty and professional self-concept are the lowest, which is why this constellation of career choice motives can be described as risky.

Keywords Career choice motivation · Latent profile analysis · Pre-service teachers · Vocational education and training (VET)

1 Einleitung

Studien- und Berufswahlmotivation gelten als relevante Einflussfaktoren für die Entwicklung professioneller Kompetenz von Lehrkräften (Cramer 2016). Sie spielen nicht nur bei der Entscheidung ein Lehramtsstudium aufzunehmen eine wichtige Rolle, sondern sind auch für den Studienverlauf und den späteren Lehrberuf relevant (Berger und Aprea 2015; McLean et al. 2019). Insbesondere sollen sie für die Nutzung von Lerngelegenheiten im Studium und für die erfolgreiche Bewältigung von Anforderungen im Beruf bedeutsam sein (Kunter et al. 2011). Im Gegensatz zum Lehramt für berufliche Schulen¹ wurde im allgemeinbildenden Lehramt die Studien- und Berufswahlmotivation und ihre Assoziationen mit studien- und berufsrelevanten Outcomes national und international bereits gut untersucht. Hier konnten Zusammenhänge mit dem Arbeitsengagement (Pohlmann und Möller 2010; Thomson et al. 2012; Watt et al. 2014), der Lern- und Leistungsmotivation und dem pädagogischen Wissen (König und Rothland 2013), der Nutzung von Lernstrategien im Studium und der Studienzufriedenheit (Künsting und Lipowsky 2011) sowie der Unterrichtsqualität in Schulpraktika (Biermann et al. 2019) nachgewiesen werden.

Bei der Berufswahl handelt es sich um einen komplexen Entscheidungsprozess, der nicht nur auf *einem* Berufswahlmotiv beruht, sondern auf einem Gefüge ver-

¹ Das Lehramt für berufliche Schulen umfasst nach KMK das Lehramt der Sekundarstufe II (berufliche Fächer) oder für die beruflichen Schulen (Lehramtstyp 5). Berufliche Schulen sind ein Sammelbegriff für alle Institutionen, die der beruflichen Aus- und Weiterbildung dienen (Pahl 2007).

schiedener Motivationsfacetten, die in unterschiedlich starker Bedeutung eine Rolle für die Berufswahl spielen (Dörrenbächer-Ulrich et al. 2019). Mithilfe personenzentrierter Analyseverfahren können verschiedene Motivationsfacetten simultan berücksichtigt und Vergleiche zwischen Individuen vorgenommen werden, weshalb sie in den letzten Jahren in der Berufswahlmotivationsforschung von Lehrkräften vermehrt Anwendung fanden (Dörrenbächer-Ulrich et al. 2019). Dabei konnten als typische Motivkonstellationen ein vorrangig intrinsisch motiviertes ProfI, ein vorrangig extrinsisch motiviertes ProfI und ein ProfI mit ausgewogenen Motivationsanteilen identifiziert werden. Das vorrangig extrinsisch motivierte ProfI erwies sich dabei im Gegensatz zu den anderen beiden ProfIs als ungünstig für die Professionalisierung (Biermann et al. 2019). Untersuchungen von Berufswahlmotiven des beruflichen Lehramts liegen bislang nur wenige vor (Driesel-Lange et al. 2017). Da sich Studierende im beruflichen und allgemeinbildenden Lehramt bezüglich ihrer Eingangsvoraussetzungen und Berufswahlmotive unterscheiden (Berger und Ziegler 2020; Driesel-Lange et al. 2017; Grunau und Petzold-Rudolph 2021; Stellmacher et al. 2021), kann die vertiefte Analyse der Berufswahlmotive im beruflichen Lehramt zu neuen Erkenntnissen führen. Der vorliegende Beitrag greift diese Forschungslücke auf und geht mittels eines personenzentrierten Ansatzes der Frage nach, ob sich auch im beruflichen Lehramt Subgruppen von Studierenden identifizieren lassen, die sich im Verhältnis verschiedener Facetten der Berufswahlmotivation voneinander unterscheiden. Da vermutet wird, dass die Berufswahlmotivation mit individuellen Studien- und späteren Berufserfolgen verbunden ist, wird zudem der Frage nachgegangen, ob sich Unterschiede zwischen den identifizierten Typen auch in Hinblick auf das berufsbezogene Selbstkonzept sowie die Berufswahlsicherheit zeigen.

2 Theoretischer Hintergrund

2.1 Studien- und Berufswahlmotivation von Lehramtsstudierenden

Lehrkräfte haben einen sehr verantwortungsvollen und komplexen Beruf (Kunter und Pohlmann 2015). Er bietet eine hohe Sicherheit des Arbeitsplatzes, gestalterische Freiheiten und eine flexible Arbeitszeiteinteilung. Gleichzeitig ist er aufgrund der vielfältigen Anforderungen und Erwartungen sehr herausfordernd und beanspruchend und scheint aufgrund eingeschränkter Karrieremöglichkeiten und einer geringeren öffentlichen Anerkennung weniger attraktiv als andere Berufe (Kunter und Pohlmann 2015). Das trifft in der beruflichen Bildung in besonderem Maße zu, da der Lehrkräfteberuf in diesem Bereich weniger bekannt ist und gleichzeitig noch breitere und umfangreichere fachliche Anforderungen aufweist als der in der Allgemeinbildung (Frommberger und Lange 2018). Aufgrund der vielseitigen Anforderungen werden verschiedene Merkmale von angehenden Lehrkräften untersucht, um u. a. Schlüsse auf deren Eignung zu ziehen. Dazu zählen auch Studien- und Berufswahlmotive, die bspw. bedeutsam für das Engagement und die berufliche Zufriedenheit der Lehrkräfte sind (Rothland 2014; Watt et al. 2014). Bei der Analyse der Berufswahlmotive wird dabei häufig zwischen altruistischen, intrinsischen

und extrinsischen Motiven differenziert (Brookhart und Freeman 1992). Altruistische Motive beinhalten den sozialen Nutzen des Berufs, wie beispielsweise einen gesellschaftlichen Beitrag zu leisten oder Kinder und Jugendliche zu unterstützen (Fray und Gore 2018). Als intrinsische Motive werden Interessen bezüglich der Zusammenarbeit mit Kindern und Jugendlichen oder des Fachs sowie das Leisten eines gesellschaftlichen Beitrags bezeichnet. Extrinsische Motive sind Faktoren, die den Beruf betreffen, wie eine finanzielle Sicherheit, die Vereinbarkeit von Familie bzw. Freizeit und Beruf oder soziale Einflüsse (Pohlmann und Möller 2010; Watt und Richardson 2007).

Neben der Unterscheidung von altruistischer, intrinsischer und extrinsischer Motivation wird in der Literatur auch auf Erwartungs-Wert-Ansätze rekuriert, um die Studien- und Berufswahlmotivation von Lehramtsstudierenden zu beschreiben und ihre Wirkungen zu erklären (z. B. Kunter und Pohlmann 2015). Demnach wählen Personen Berufe auf Grundlage ihrer individuellen Erfolgserwartungen, Fähigkeiten und Überzeugungen sowie dem Wert, den sie den vorhandenen Optionen zuschreiben (Eccles 2009). In dem daraus abgeleiteten und speziell für den Lehrkräfteberuf entwickelten FIT-Choice Modell werden als Einflüsse auf die Berufswahl altruistische, persönlich nützliche, intrinsische und fähigkeitsbezogene Motive einbezogen und um Vorstellungen über den Lehrkräfteberuf, eigene Lehr-Lernerfahrungen, soziale Einflüsse Dritter sowie die Wahl als Verlegenheitslösung ergänzt (Richardson und Watt 2014). Auf Grundlage dieser Theorie wurde der FIT-Choice Fragebogen erstellt (Watt und Richardson 2007). Ein weiteres deutschsprachiges und validiertes Messinstrument ist der Fragebogen zur Erfassung der Motivation im Lehramtsstudium (FEMOLA) von Pohlmann und Möller (2010). Er ist ebenfalls nach erwartungswert-theoretischem Ansatz entwickelt und umfasst die sechs Skalen Nützlichkeit, pädagogisches Interesse, fachliches Interesse, Fähigkeitsüberzeugung, geringe Schwierigkeit des Lehramtsstudiums und soziale Einflüsse, die sich gleichzeitig in intrinsische (pädagogisches Interesse, fachliches Interesse, Fähigkeitsüberzeugung) und extrinsische Motive (Nützlichkeit, geringe Schwierigkeit des Lehramtsstudiums, soziale Einflüsse) unterteilen lassen (Pohlmann und Möller 2010). Untersuchungen mit FIT-Choice bzw. FEMOLA konnten für das allgemeinbildende und berufliche Lehramt zeigen, dass intrinsische Motive bei der Wahl des Lehrkräfteberufs überwiegen (Rothland 2014; Watt et al. 2012). Während im allgemeinbildenden Lehramt den extrinsischen Motiven im Vergleich zu den intrinsischen Motiven geringere Bedeutungen zugeschrieben werden, zeigten im beruflichen Lehramt sowie der Wirtschaftspädagogik auch nützlichkeitsbezogene Motive, wie finanzielle und berufliche Sicherheit oder Vereinbarkeit von Familie bzw. Freizeit und Beruf, relativ hohe Ausprägungen (Driesel-Lange et al. 2017; Goller und Ziegler 2021; Stellmacher und Ohlemann 2021). Eine ausgeprägte extrinsische Motivation scheint besonders dann problematisch, wenn sie mit einer geringen intrinsischen Motivation einhergeht (Biermann et al. 2019; Rothland 2014). Wiederum konnten bereits positive Zusammenhänge zwischen den nützlichkeitsbezogenen Berufswahlmotiven und dem pädagogischen Wissen im allgemeinbildenden Lehramt (König und Herzmann 2011) sowie der Berufswahlsicherheit im beruflichen Lehramt (Stellmacher und Pfetsch 2020) nachgewiesen werden, sodass sich dieses Motiv möglicherweise von den anderen extrinsischen Motiven in seiner Wirkung unterscheidet.

2.2 Typische Studien- und Berufswahlmotivkonstellationen von Lehramtsstudierenden

Wie bereits dargestellt, kommt bei der Berufswahlentscheidung eine Kombination aus mehreren Motiven zum Tragen. Für die Untersuchung von Studien- und Berufswahlmotiven haben sich personenzentrierte Analysen als gewinnbringend erwiesen, da sie ermöglichen, die Zusammenhänge zwischen verschiedenen individuellen Motivationsfacetten zu berücksichtigen und „typische“ Merkmalskonfigurationen herauszustellen (Dörrenbächer-Ulrich et al. 2019). Bisherige Studien, die Profile identifiziert haben, dienten vorrangig der Charakterisierung von günstigen bzw. ungünstigen Berufswahlmotivkonstellationen bezüglich der Professionalisierung und des Studienerfolgs (Biermann et al. 2019). Soziodemografische und studienbezogene Merkmale, wie Geschlecht, Alter, Abschlussnote oder Studienfortschritt, wurden ebenfalls berücksichtigt, um Unterschiede zwischen den Gruppen zu identifizieren.

Billich-Knapp et al. (2012) konnten anhand von 209 Grundschullehramtsstudierenden auf Grundlage der sechs Berufswahlmotive nach Pohlmann und Möller (2010) drei Profile identifizieren: ein *nutzenorientiert-pragmatisches*, ein *motivational ausgewogenes* und ein *vorrangig pädagogisch motiviertes* Profil. Die motivational ausgewogenen Studierenden wurden als ideale Gruppe beschrieben, da bei ihr weitere studienrelevante Merkmale wie Engagement oder Extraversion günstig ausgeprägt waren. Die nutzenorientiert-pragmatische Gruppe mit den höchsten Ausprägungen in den extrinsischen Berufswahlmotiven schien eher problematisch, da sie sich weniger lernbereit, engagiert und beharrlich und am wenigsten lernzielorientiert und studienzufrieden einschätzte. Männliche und weibliche Studierende waren in den Profilen gleichverteilt. Ebenfalls drei Profile ermittelten König et al. (2018) bei einer Stichprobe von 5987 Lehramtsstudierenden aus Deutschland und Österreich anhand von neun Skalen aus dem FIT-Choice Instrument (Watt und Richardson 2007). Auch hier zeigte sich ein ungünstiges Profil mit einer vergleichsweise geringen Motivation, mit Kindern und Jugendlichen zu arbeiten, sowie einer geringeren Selbsteinschätzung ihrer Lehrbefähigung. Die anderen beiden Profile zeichneten sich durch eine hohe Selbsteinschätzung bezüglich der wahrgenommenen Lehrbefähigung sowie der intrinsischen Berufswahlmotivation aus und hatten unterschiedliche Ausprägungen in den gesellschaftlichen Orientierungen. Eder et al. (2020) betrachteten aus dem FIT-Choice Instrument die persönlichen, intrinsischen und sozialen Berufswahlmotive sowie die Wahl als Verlegenheitslösung und identifizierten auf dieser Grundlage bei einer Stichprobe von 366 Lehramtsstudierenden der Sekundarstufe ebenfalls drei Profile, allerdings mit einer anderen Charakterisierung. Für die *sozial Motivierten* waren die sozialen und intrinsischen Berufswahlmotive ausschlaggebend. Bei der Gruppe der *Unentschlossenen* sind die Berufswahlmotive (mit Ausnahme der Verlegenheitslösung) annähernd gleich ausgeprägt. Die *intrinsisch Motivierten* nannten die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen als Hauptmotiv, persönliche Nützlichkeitsmotive spielten eine untergeordnete Rolle. Sie schätzten ihre Selbstwirksamkeitserwartungen in den Bereichen Classroom Management und Schüler-Engagement signifikant höher ein als die *Unentschlossenen*, weshalb das Profil als günstig beschrieben werden kann. Auch in internationalen Studien zeigten sich drei Profile der Berufswahlmotivation. Bei einer Untersuchung von 215 amerikanischen Studie-

renden identifizierten Thomson et al. (2012) ein *enthusiastisches* ProfI mit hohen intrinsischen und altruistischen Motiven, ein *konventionelles* ProfI mit ebenfalls hohen intrinsischen und altruistischen Motiven bei gleichzeitig geringen Ausprägungen in den Motiven Chancen und sinnvolle Beziehungen, sowie ein *pragmatisches* ProfI mit vergleichsweise geringen intrinsischen Motiven und sehr geringen altruistischen Motiven. Da bei letztgenanntem ProfI u. a. das berufliche Engagement sowie die Schülerentwicklung ebenfalls am niedrigsten ausgeprägt sind, scheint es als ungünstig. Es zeigten sich keine signifikanten Gruppenunterschiede in den Merkmalen Geschlecht, Hauptfach bzw. Spezialisierung Studienjahr. Dörrenbächer-Ulrich et al. (2019) befragten neben Studierenden der Primarstufe und Sekundarstufe auch Studierende des Lehramts für berufliche Schulen ($N_{gesamt} = 312$). Die Analysen ergaben im Gegensatz zu den anderen bisher vorgestellten Studien vier ProfIe, wobei sich auch hier ein *vorrangig intrinsisch* und ein *vorrangig extrinsisch motiviertes* ProfI zeigte sowie zwei ProfIe mit ausgewogenen Motivkonstellationen auf einem hohen und einem niedrigen Niveau. Das *vorrangig extrinsisch* und das *vielseitig niedrig motivierte* ProfI haben geringere Ausprägungen in der Lehrkräfteselbstwirksamkeit als das *vorrangig intrinsisch* und das *vielseitig hoch motivierte* ProfI, sodass sich eine überwiegend extrinsische und eine insgesamt vergleichsweise niedrige Motivation als ungünstig interpretieren lassen. Das berufliche Lehramt war am stärksten im *vorrangig extrinsisch* motivierten und damit ungünstigen ProfI vertreten. Die ProfIe unterschieden sich nicht in der mittleren Abiturnote, aber im Geschlecht und in der Schulform. In den beiden ProfIen mit hohen intrinsischen Motiven ist der Anteil an Frauen sowie der Anteil an Lehramtsstudierenden der Primarstufe signifikant höher als in den anderen beiden ProfIgruppen (Dörrenbächer-Ulrich et al. 2019). In der ProfIanalyse von Göller et al. (2022) wurden Studierende der Wirtschaftspädagogik gemeinsam mit Studierenden allgemeinbildender Lehramtstypen sowie der BWL untersucht. Hier zeigten sich vier ProfIe: *ein beruflich-intrinsisch motiviertes ProfI*, *ein ausgewogen motiviertes ProfI*, *ein beruflich-extrinsisch motiviertes ProfI* und *ein extrinsisch motiviertes ProfI*. Studierende der Wirtschaftspädagogik waren (wie allgemeinbildende Lehramtsstudierende) am häufigsten dem beruflich-extrinsisch motivierten ProfI, gefolgt vom intrinsisch-motivierten ProfI zugeordnet. Mit den Ergebnissen konnte gezeigt werden, dass sich Wirtschaftspädagogikstudierende in ihren Berufswahlmotivprofilen mehr den allgemeinbildenden Lehramtsstudierenden ähneln als den fachnahen BWL-Studierenden.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass alle Studien ProfIe mit typischen Merkmalskonfigurationen identifizierten, wobei sich mit Vergleich der ProfIgruppen hinsichtlich weiterer Variablen die intrinsisch motivierten ProfIe als günstig und die *vorrangig extrinsisch* motivierten ProfIe als ungünstig erwiesen. Die Ergebnisse bezogen sich überwiegend auf allgemeinbildende Lehramtstypen, für das berufliche Lehramt allein wurden bislang keine ProfIe als (un)günstig charakterisiert. Gleichzeitig wären aufgrund des komplexen Berufswahlprozesses innerhalb des beruflichen Lehramts unterschiedliche Motivkonstellationen denkbar. Diese könnten sich von denen des allgemeinbildenden Lehramts unterscheiden, denn in den beruflichen Lehramtsstudiengängen findet sich ein hoher Anteil an Studierenden mit bereits abgeschlossener Berufsausbildung (Berger und Ziegler 2020; Stellmacher et al. 2021) sowie ein hoher Anteil an Studierenden mit nichtakademischem Hintergrund (Gru-

nau und Petzold-Rudolph 2021). Diese Studierenden vollziehen mit der Wahl des beruflichen Lehramts einen Berufswechsel und/oder kommen das erste Mal mit der Universität in Kontakt. Nach erfolgreichem Abschluss des Studiums münden sie wiederum zurück in das Berufsbildungssystem. Einer vergleichenden Studie zufolge sehen sie das Studium eher als Mittel zum Zweck, während Studierende im allgemeinbildenden Lehramt ein höheres akademisches Interesse mitbringen (Berger und Ziegler 2020). Diese unterschiedlichen Eingangsvoraussetzungen wirken sich auf die Bedeutsamkeit der einzelnen Berufswahlmotive aus (Berger und Ziegler 2020). Bei Studierenden des beruflichen Lehramts sowie der Wirtschaftspädagogik zeigte sich bspw. eine höhere Ausprägung in nützlichkeitsbezogenen Berufswahlmotiven als im allgemeinbildenden Lehramt (Driesel-Lange et al. 2017; Göller et al. 2022). Unklar ist, ob sich diese Unterschiede auch auf die Ausprägung der Motivkonstellationen auswirken und ob sich auch im beruflichen Lehramt Profile identifizieren lassen, die für den Studien- und späteren Berufserfolg eher günstig oder ungünstig sind.

Die vorliegende Studie knüpft an die bisherige Forschung an und untersucht die Berufswahlmotive von Studierenden des beruflichen Lehramts mit einem personenzentrierten Ansatz. Sie geht der Frage nach, ob sich auch für diesen Lehramtstyp in Bezug auf den Studien- und späteren Berufserfolg (un)günstige Motivprofile zeigen. Studien- bzw. Berufserfolg kann u. a. bestimmt werden über das berufsbezogene Selbstkonzept und die Berufswahlsicherheit, welche in den nächsten Abschnitten näher erläutert werden.

2.3 Berufsbezogenes Selbstkonzept als Facette professioneller Kompetenz

Mit Selbstkonzepten werden Einschätzungen und Einstellungen (wie Eigenschaften, Fähigkeiten und Kompetenzen) der eigenen Person beschrieben. Diese Selbstbeschreibungen können sich auf die gesamte Person beziehen (globales Selbstkonzept), oder auf einzelne Bereiche, wie Schule (z. B. mathematisches Selbstkonzept), Ausbildung (z. B. akademisches Selbstkonzept) oder Beruf (berufsbezogenes Selbstkonzept; Möller und Trautwein 2015; Rothland und Straub 2018). Positive Selbstkonzepte haben einen positiven Einfluss auf die eigenen Leistungen (Möller und Trautwein 2015).

In der Lehrkräftebildungsforschung werden Selbstkonzepte unter Bezugnahme des Rahmenmodells zur Entwicklung professioneller Kompetenz (Kunter et al. 2011) als Bestandteil der motivationalen Orientierungen betrachtet (Retelsdorf et al. 2014). Selbstkonzepte sind motivational bedeutsam, weil selbstbezogene Fähigkeitseinschätzungen das Erleben und Verhalten in Leistungssituationen beeinflussen (Rothland und Straub 2018). Die motivationalen Orientierungen sind Teil der professionellen Kompetenz und werden von Herkunfts- und Persönlichkeitsmerkmalen, Leistungsvoraussetzungen und der Berufswahlmotivation beeinflusst (Cramer 2016). Empirisch untersucht wurden Selbstkonzepte vielfach über die Lehrkräfteselbstwirksamkeit, beschrieben als die „[...] subjektive Gewissheit, neue oder schwierige Anforderungssituationen aufgrund eigener Kompetenzen bewältigen zu können“ (Schwarzer und Warner 2014, S. 662). Um nicht nur eine globale Einschätzung zu erhalten, sondern die verschiedenen Kompetenzbereiche im Lehrkräfteberuf

abbilden zu können, haben Retelsdorf et al. (2014) ein Instrument entwickelt, mit dem das berufsbezogene Selbstkonzept domänenspezifisch in den Kompetenzbereichen Unterrichten, Erziehen, Beurteilen und Innovieren (Kultusministerkonferenz 2019) erfasst werden kann. Bisherige Untersuchungsergebnisse zeigten Unterschiede bezüglich des Geschlechts, des studierten Lehramtstyps, zwischen Studienanfängerinnen und Studienanfängern und fortgeschrittenen Studierenden sowie vor und nach dem Praxissemester (Retelsdorf et al. 2014; Rothland und Straub 2018). Es kann also davon ausgegangen werden, dass das berufsbezogene Selbstkonzept ein veränderbares Konstrukt ist.

In der bereits oben erwähnten Studie von König et al. (2018) zeigte die Gruppe mit einer ungünstigen Berufswahlmotivkonstellation geringere Werte in den Fähigkeitseinschätzungen als die anderen Gruppen. Auch in vorliegender Studie dient die Einschätzung der eigenen Fähigkeiten, gemessen über das berufsbezogene Selbstkonzept, zur Charakterisierung der Berufswahlmotivprofile.

2.4 Berufswahlsicherheit

Neben dem berufsbezogenen Selbstkonzept hat auch die Berufswahlsicherheit hohe Relevanz für die professionelle Entwicklung von Lehramtsstudierenden (Seifert und Schaper 2018). Sie kann beschrieben werden als Vertrauen, das Studierende in ihre Entscheidung haben, Lehrkräfte zu werden (Porsch 2018). Für das Treffen einer sicheren beruflichen Entscheidung benötigen Jugendlichen eine Berufswahlreife bzw. Berufswahlkompetenz, die sie haben, wenn sie u. a. eigenverantwortlich und selbstständig, also mit Entschiedenheit bzw. Entscheidungssicherheit, einen Beruf wählen (Ratschinski 2014). Dabei spielen äußere und innere Faktoren eine Rolle. Das oben genannte FIT-Choice Modell beschreibt die Einflussfaktoren für die Wahl des Lehrkräfteberufs. Eine sichere Berufswahl ist für diesen Beruf besonders relevant, da er von Lehramtsstudierenden als alternativlos und langfristig wahrgenommen wird (Porsch 2018).

Studien, die sich mit der Berufswahlsicherheit im Lehramt befassten, zeigten sowohl für das allgemeinbildende (u. a. Porsch 2018) als auch für das berufliche Lehramt (Stellmacher und Pfetsch 2020), dass Lehramtsstudierende überwiegend sicher in ihrer beruflichen Entscheidung sind. Dabei erwies sich die Berufswahlsicherheit als ein eher stabiles Konstrukt (Seifert und Schaper 2018). Einige Studien haben die Berufswahlsicherheit in Zusammenhang mit der Berufswahlmotivation untersucht und es zeigten sich positive Zusammenhänge zwischen der Berufswahlsicherheit und den intrinsischen Berufswahlmotiven sowie negative Zusammenhänge zwischen der Berufswahlsicherheit und der Wahl des Lehrkräfteberufs als Not- bzw. Verlegenheitslösung (Porsch 2018; Seifert und Schaper 2018). Im beruflichen Lehramt hingen zusätzlich nützlichkeitsbezogene Berufswahlmotive, wie finanzielle Sicherheit und Vereinbarkeit von Familie bzw. Freizeit und Beruf, positiv mit der Berufswahlsicherheit zusammen (Stellmacher und Pfetsch 2020). Als Gründe für eine unsichere Berufswahlentscheidung nannten Lehramtsstudierende u. a. Alternativen zum Lehrkräfteberuf sowie Zweifel an ihrer Eignung (Porsch 2018). Zudem zeigte sich in der Studie von Rothland (2011) bei Lehramtsstudierenden eine ausgeprägte Entscheidungsunsicherheit in den beiden als risikohaft beschriebenen

Mustern arbeitsbezogenen Verhaltens und Erlebens, die sich zum einen durch permanentes Überforderungserleben, verringerte Widerstandsfähigkeit, Erschöpfung, hohe Resignationstendenz und zum anderen durch hohe Anstrengungen im Beruf ohne dadurch auftretende positive Emotionen auszeichnen. Diese Befunde deuten darauf hin, dass eine geringe Berufswahlsicherheit sowohl mit einer geringen Fähigkeits-selbsteinschätzung als auch mit einer geringeren beruflichen Zufriedenheit assoziiert ist.

2.5 Fragestellungen und Hypothesen

Ausgehend von der theoretischen Darstellung werden im vorliegenden Beitrag Berufswahlmotive, berufsbezogenes Selbstkonzept und Berufswahlsicherheit im beruflichen Lehramt untersucht. Da sich, wie oben bereits dargestellt, berufliche Lehramtsstudierende von ihren Kommilitoninnen und Kommilitonen im allgemeinbildenden Lehramt in ihren Studienvoraussetzungen und Berufswahlmotiven unterscheiden, wird der Fokus auf diese Gruppe gerichtet. Für die Analyse interindividueller Unterschiede bezüglich der Berufswahlmotive wird ein personenzentrierter Ansatz gewählt, um Subgruppen mit ähnlichen Motivkonstellationen zu identifizieren. Die identifizierten Gruppen werden hinsichtlich personen- und studienbezogener Merkmale, des berufsbezogenen Selbstkonzepts und der Berufswahlsicherheit verglichen mit den Zielen, die Gruppen näher zu beschreiben und günstige bzw. ungünstige Motivkonstellationen zu ermitteln. Als personen- und studienbezogene Merkmale werden ausgehend von den bisherigen profanalytischen Studien das Alter, das Geschlecht sowie der Studienfortschritt einbezogen. Da sich in bisherigen Studien bereits Zusammenhänge zwischen pädagogischen Vorerfahrungen und Berufswahlmotiven (Rothland 2015) sowie für das berufliche Lehramt teilweise Unterschiede in den Berufswahlmotiven zwischen beruflichen Fachrichtungen (Micknaß et al. 2019) zeigten, werden Unterschiede zwischen den Gruppen hinsichtlich ihrer pädagogischen Vorerfahrungen und ihrer beruflichen Fachrichtung ebenfalls untersucht. Auch werden die Gruppen bezüglich ihrer Berufsausbildung als fachliche Vorerfahrung verglichen, da sie für das berufliche Lehramt ein besonderes Merkmal ist (Berger und Ziegler 2020). Die Studie beruht auf Daten, mit denen bereits Analysen zu Berufswahlmotiven im beruflichen Lehramt durchgeführt wurden. In der Studie von Micknaß et al. (2019) wurden Berufswahlmotive von drei beruflichen Fachrichtungsgruppen verglichen. In einer weiteren Studie wurde der Zusammenhang von Berufswahlmotiven und Berufswahlsicherheit analysiert (Stellmacher und Pfetsch 2020). Die vorliegende Studie geht über die bereits veröffentlichten Analysen in mehrfacher Hinsicht hinaus, da sie erstens Berufswahlmotive mittels eines personenzentrierten Ansatzes untersucht und zweitens erstmals Berufswahlmotive mit Berufswahlsicherheit und berufsbezogenem Selbstkonzept in Zusammenhang bringt und damit Aussagen zu günstigen und weniger günstigen Berufswahlmotivkonstellationen ermöglicht. Konkret werden folgende Fragestellungen betrachtet:

Fragestellung 1 Welche Subgruppen mit unterschiedlichen Berufswahlmotivprofilen lassen sich identifizieren?

Da bislang keine Profilanalysen auf Basis von Berufswahlmotiven beruflicher Lehramtsstudierenden durchgeführt wurden, werden die Ergebnisse der bisherigen Untersuchungen übertragen und folgende Hypothese abgeleitet:

Hypothese 1 Es lassen sich drei Berufswahlmotivprofile identifizieren mit einem vorrangig intrinsisch motivierten Profil, einem ausgewogen motivierten Profil und einem vorrangig extrinsisch motivierten Profil.

Fragestellung 2 Inwiefern unterscheiden sich die identifizierten Subgruppen in ihren soziodemografischen und studienbezogenen Merkmalen (Alter, Geschlecht, Studienfortschritt, Fachrichtung, Anzahl pädagogischer außeruniversitärer Vorerfahrungen, Berufsausbildung)?

Aufgrund uneindeutiger oder fehlender Befundlage kann nur in Bezug auf die pädagogischen Vorerfahrungen eine Hypothese formuliert werden:

Hypothese 2 Studierende im vorrangig intrinsisch motivierten Profil haben mehr pädagogische Vorerfahrungen als Studierende im vorrangig extrinsisch motivierten Profil.

Fragestellung 3 Inwiefern unterscheiden sich die identifizierten Subgruppen bezüglich ihres berufsbezogenen Selbstkonzepts und ihrer Berufswahlsicherheit?

Ausgehend des bisherigen Forschungsstandes erwarten wir, dass sich das vorrangig intrinsisch motivierte Profil als günstig erweist und im Umkehrschluss sich das vorrangig extrinsisch motivierte Profil als ungünstig erweist. Folgende Hypothese leiten wird ab:

Hypothese 3 Studierende des vorrangig intrinsisch motivierten Profils schätzen ihr berufsbezogenes Selbstkonzept und ihre Berufswahlsicherheit im Vergleich zu den anderen Profilgruppen am höchsten ein. Studierende im vorrangig extrinsisch motivierten Profil zeigen im Vergleich zu den anderen Profilen die geringsten Ausprägungen im berufsbezogenen Selbstkonzept und in der Berufswahlsicherheit.

3 Methode

3.1 Design und Stichprobe

Die Erhebung fand im Rahmen der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ statt und umfasst $N=350$ Lehramtsstudierende der beruflichen Fachrichtungen an den Universitätsstandorten Berlin ($n=50$), Osnabrück ($n=187$) und Hannover ($n=113$). Die Studierenden wurden im Wintersemester 2017/18 im Rahmen von Lehrveranstaltungen per Fragebogen befragt. 63 % waren weiblich, 37 % männlich und sie waren durchschnittlich 25,0 ($SD=4,8$) Jahre alt. 71 % befanden sich zum Zeitpunkt der Befragung im Bachelor- und 29 % im Masterstudium. Vertreten waren Fachrichtungen aus den Bereichen Gewerbe/Technik (33 %), Ernährung/Lebensmittelwissenschaft/

Ökotrophologie (28%), Pflege-/Gesundheitswissenschaft (29%) und Kosmetologie (10%).

3.2 Instrument

3.2.1 Berufswahlmotive

Die Berufswahlmotive wurden mit dem Fragebogen zur Erfassung der Motivation für die Wahl des Lehramtsstudiums (FEMOLA) von Pohlmann und Möller (2010) auf einem vierstufigen Antwortformat von 1 = *trifft gar nicht zu* bis 4 = *trifft genau zu* erhoben. Tab. 1 stellt die guten bis sehr guten Reliabilitäten der sechs Subskalen sowie jeweils ein illustrierendes Beispielitem dar. Die drei Subskalen pädagogisches Interesse, fachliches Interesse und Fähigkeitsüberzeugung können zu intrinsischen Berufswahlmotiven und die drei Subskalen Nützlichkeit, soziale Einflüsse und ge-

Tab. 1 Verwendete Skalen: Anzahl der Items, Beispiel-Item, Cronbachs Alpha anhand der vorliegenden Daten, deskriptive Statistik

| (Sub-)Skala | nItems | Beispiel-Item | M | SD | α | N |
|--|--------|--|------|------|----------|-----|
| <i>Berufswahlmotive^a</i> | | | | | | |
| Pädagogisches Interesse | 6 | ... ich gern mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen arbeite | 3,27 | 0,49 | 0,82 | 344 |
| Fachliches Interesse | 5 | ... ich die Inhalte meiner Fächer interessant finde | 3,26 | 0,48 | 0,75 | 344 |
| Fähigkeitsüberzeugung | 5 | ... ich denke, dass ich eine gute Lehrkraft bin | 3,15 | 0,43 | 0,72 | 337 |
| Nützlichkeit | 6 | ... ich als Lehrer*in finanziell abgesichert bin | 3,05 | 0,56 | 0,76 | 343 |
| Soziale Einflüsse | 5 | ... mir von Freunden und Bekannten zum Lehramtsstudium geraten wurde | 2,30 | 0,65 | 0,75 | 342 |
| Geringe Schwierigkeit | 4 | ... das Lehramtsstudium leichter ist als andere Studiengänge | 1,65 | 0,56 | 0,78 | 342 |
| <i>Berufsbezogenes Selbstkonzept^b</i> | | | | | | |
| Fach | 4 | Die Inhalte meiner Studienfächer bereiten mir keine Schwierigkeiten | 2,88 | 0,54 | 0,77 | 253 |
| Erziehung | 4 | Ich kann gut mit Schüler*innen umgehen | 3,17 | 0,45 | 0,73 | 219 |
| Diagnostik | 4 | Ich kann Leistungen von Schüler*innen gut beurteilen | 2,97 | 0,45 | 0,73 | 217 |
| Mediendidaktik | 4 | Ich kann Computer im Unterricht didaktisch begründet einsetzen | 2,92 | 0,66 | 0,88 | 225 |
| Berufswahlsicherheit | 5 | Ich bin mir sicher, dass ich Lehrer*in werden möchte | 3,26 | 0,64 | 0,89 | 337 |

M Mittelwert, SD Standardabweichung

^aItemstamm: „Ich habe den Beruf als Lehrer*in gewählt, weil ...“

^bDie hohe Anzahl fehlender Werte wird erklärt durch den listenweisen Fallausschluss auf Grundlage aller Items in der Reliabilitätsanalyse

ringe Schwierigkeit des Lehramtsstudiums zu extrinsischen Berufswahlmotiven zusammengefasst werden.²

3.2.2 Berufsbezogenes Selbstkonzept

Das berufsbezogene Selbstkonzept (ebenfalls mit vierstufiger Likert-Skala von 1 = *trifft gar nicht zu* bis 4 = *trifft genau zu*) wurde in Anlehnung an das Instrument ERBSE-L (Retelsdorf et al. 2014) erhoben unter Verwendung der Subskalen Fach, Erziehung und Diagnostik. Die Subskalen Innovation und Beratung wurden aufgrund schlechter Reliabilitätswerte in mehreren vorhergehenden Erhebungen im Sinne der Sparsamkeit nicht erhoben. Die Subskala Medien wurde durch die Skala Mediendidaktik mit selbstentwickelten Items ersetzt, um einen stärkeren Bezug zu computergestützter Arbeit herstellen zu können. Die vier Subskalen sind mit ihren Kennwerten und jeweils einem Beispielitem ebenfalls in Tab. 1 abgebildet.

3.2.3 Berufswahlsicherheit

Die vier Items (ebenfalls mit vierstufiger Likert-Skala von 1 = *trifft gar nicht zu* bis 4 = *trifft genau zu*) wurden in Anlehnung an Rühl et al. (2016) entwickelt und für eine Vermeidung von negativer Verzerrung positiv formuliert. Die Kennwerte für die Skala und ein Beispielitem sind ebenfalls in Tab. 1 abgebildet.

3.2.4 Angaben zur Person und zum Studium

Im Fragebogen enthalten waren Angaben zum Alter, Geschlecht (0 = weiblich, 1 = männlich), dem Studienfortschritt (0 = Bachelor, 1 = Master), dem studierten Kernfach, zusammengefasst in vier Fachrichtungsgruppen (1 = Gewerbe/Technik, 2 = Ernährung/Lebensmittelwissenschaft, 3 = Gesundheit/Pflege, 4 = Kosmetologie), zur vorher abgeschlossenen Berufsausbildung sowie in Anlehnung an Rühl et al. (2016) zu pädagogischen außeruniversitären Vorerfahrungen, aus denen ein Summenwert (von 0–8) gebildet wurde.

3.3 Statistische Analysen

Im ersten Schritt wurde die Passung der FEMOLA-Skala für die vorliegende Stichprobe mittels einer konfirmatorischen Faktorenanalyse mit dem Statistikprogramm Mplus, Version 8 (Muthén und Muthén 2017) überprüft. Weil in Pohlmann und Möller (2010) die drei Subskalen pädagogisches Interesse, fachliches Interesse und Fähigkeitsüberzeugung als intrinsische Berufswahlmotive und die drei Subskalen Nützlichkeit, soziale Einflüsse und geringe Schwierigkeit des Lehramtsstudiums als extrinsische Berufswahlmotive zusammengefasst werden konnten, wurde neben dem erwarteten sechs-Faktoren-Modell auch ein sechs-Faktoren-Modell mit *intrinsisch*

² Pohlmann und Möller (2010) haben in ihrer Validierungsstudie neben dem sechs-Faktoren-Modell ein weiteres Modell mit intrinsisch und extrinsisch als Faktoren zweiter Ordnung überprüft, welches einen akzeptablen, wenn auch etwas schlechteren Modellfit als das sechs-Faktoren-Modell zeigte.

und *extrinsisch* als Faktoren zweiter Ordnung überprüft. Das Vorgehen ist analog zu dem bei Stellmacher und Ohlemann (2021). Die Beurteilung der Modellgüte wurde anhand des *Goodness-of-fit Index* (CFI), *Tucker-Lewis Index* (TLI), *Root Mean Square Error of Approximation* (RMSEA) sowie *Standardized Root Mean Square Residual* (SRMR) vorgenommen. Von einer sehr guten (akzeptablen) Modellanpassung kann bei $CFI > 0,95$ (0,90), $TLI > 0,95$ (0,90), $RMSEA < 0,05$ (0,08) und $SRMR < 0,05$ (0,08) ausgegangen werden (Hu und Bentler 1999).

Zur Beantwortung von Forschungsfrage 1 wurde eine latente Profilanalyse mit Mplus durchgeführt. Die Berechnungen basieren auf einem Messmodell, welches die sechs Subskalen der Berufswahlmotive enthält. Um lange Schätzzeiten sowie einen nicht konvergierenden Schätzalgorithmus zu vermeiden, wurde nicht direkt mit dem latent spezifizierten Messmodell gerechnet, sondern mit manifesten Faktorscores, welche in einem Zwischenschritt berechnet wurden (Vorgehen in Little et al. 2006). Fehlende Werte wurden mittels des Full Information Maximum Likelihood (FIML) Schätzverfahren einbezogen (Geiser 2010). Folgende statistische Kennwerte dienen der Bestimmung des bestgeeigneten Modells: Akaike Information Criterion (AIC), Bayesian Information Criterion (BIC) und stichproben-adjustiertes Bayesian Information Criterion (aBIC), Entropie sowie die Log-Likelihood-Werte Bayesian, Bootstrapped Likelihood Ratio Test (BLRT) und adjustierter Vuong-Lo-Mendell-Rubin-Test (VLMRT). AIC und BIC sind beschreibende Anpassungswerte, bei dem geringere Werte eine bessere Modellanpassung bedeuten (Alexandrowicz 2008). Beim aBIC fließt zusätzlich die Stichprobengröße mit ein. Die Entropie ist ein Maß der Güte der Klassifikation, bei der Werte nahe 1 eine große Sicherheit und Werte nahe 0 eine geringe Sicherheit zeigen (Geiser 2010). Sie sollte nicht unter 0,70 liegen (Lohbeck und Frenzel 2021). BLRT und VLMRT vergleichen die Passung eines Zielmodells (z. B. drei Profile) mit einem Vergleichsmodell, das eine Klasse weniger angibt (z. B. zwei Profile). Die für BLRT und VLMRT erzeugten p -Werte geben an, ob die Lösung mit k Klassen besser passt als die Lösung mit $k-1$ Klassen. Bei signifikantem Wert ist die Lösung mit k Klassen im Vergleich zu $k-1$ Klassen passender. Für die Interpretation eigenen sich beide Werte, wobei der BLRT häufig signifikant ausfällt (Nylund et al. 2007). Als ergänzende Qualitätsmerkmale werden für die jeweiligen Profillösungen die Klassengröße und die durchschnittlichen Wahrscheinlichkeiten für die Klassenzugehörigkeit betrachtet (diese sollte für alle Klassen $> 0,80$ sein, Rost 2006). Grundsätzlich sollte die Entscheidung für eine Profillösung nicht ausschließlich auf Grundlage der Kennwerte, sondern unter Einbezug inhaltlich-theoretischer Aspekte getroffen werden (Alexandrowicz 2008).

Für die Forschungsfragen 2 und 3 wurden Unterschiede zwischen den ermittelten Subgruppen (als polytome unabhängige Variable) in folgenden Merkmalen untersucht: demografische und studienbezogene Merkmale (Alter, Geschlecht, Studienfortschritt, Fachrichtung, Anzahl pädagogischer außeruniversitärer Vorerfahrungen, Berufsausbildung), berufsbezogenes Selbstkonzept (mit vier Subskalen) und Berufswahlsicherheit. Unterschiede für die Merkmale mit metrischer Ausprägung wurden in Mplus unter Verwendung der Bolck-Croon-Hagenaars (BCH) Methode im Rahmen der latenten Profilanalyse untersucht. Bei der BCH Methode erfolgt neben der Schätzung des latenten Klassenmodells eine Schätzung der Mittelwerte der Variablen über die verschiedenen Klassen. Die Modellschätzungen für das latente

Klassenmodell werden dadurch nicht beeinflusst (Asparouhov und Muthén 2021).³ Die Effektstärken wurden nachträglich mit dem Statistikprogramm SPSS 27 berechnet. Unterschiede in den Merkmalen mit dichotomer bzw. polytomer Ausprägung wurden mit Chi-Quadrat-Tests untersucht (Eid et al. 2015).⁴

Tab. 2 Standardisierte Faktorladungen der Items in der konfirmatorischen Faktorenanalyse

| Subskala | Item | Ladung |
|-------------------------|------|----------------|
| Pädagogisches Interesse | 1 | 0,506 |
| | 2 | 0,590 |
| | 3 | 0,853 |
| | 4 | 0,788 |
| | 5 | 0,712 |
| | 6 | 0,461 |
| Fachliches Interesse | 7 | 0,750 |
| | 8 | 0,693 |
| | 9 | 0,468 |
| | 10 | 0,454 |
| | 11 | 0,718 |
| Fähigkeitsüberzeugung | 12 | 0,654 |
| | 13 | 0,574 |
| | 14 | 0,489 |
| | 15 | 0,684 |
| | 16 | 0,535 |
| Nützlichkeit | 17 | Ausgeschlossen |
| | 18 | 0,488 |
| | 19 | 0,357 |
| | 20 | 0,748 |
| | 21 | 0,695 |
| | 22 | 0,399 |
| | 23 | 0,798 |
| Soziale Einfüsse | 24 | 0,493 |
| | 25 | 0,565 |
| | 26 | 0,728 |
| | 27 | 0,584 |
| | 28 | 0,564 |
| Geringe Schwierigkeit | 29 | 0,504 |
| | 30 | 0,720 |
| | 31 | 0,813 |
| | 32 | 0,678 |

Es wurden Korrelationen zwischen den Items 1 und 6, 19 und 22, 18 und 29 sowie 24 und 27 zugelassen

³ Ausgegeben werden Chi-Quadratwerte und nicht, wie bei einer ANOVA, F-Werte.

⁴ Nach Eid et al. (2015) ist der Chi-Quadrat-Wert abhängig von der Stichprobengröße, weshalb zusätzlich das Assoziationsmaß V nach Cramér angegeben wird, der den Chi-Quadrat-Wert an der Stichprobengröße relativiert.

4 Ergebnisse

Im ersten Schritt wurde die Passung der FEMOLA Skala für die vorliegende Stichprobe mittels einer konfirmatorischen Faktorenanalyse überprüft. Die Ergebnisse zeigen für ein sechs-Faktoren-Modell in Bezug auf RMSEA und SRMR gute Fit-Indizes, der CFI- und TLI-Wert liegt jeweils etwas unter den Grenzwerten ($\chi^2(446) = 829,89$; $p < 0,001$; CFI = 0,86; TLI = 0,85; RMSEA = 0,05; SRMR = 0,07). Zur Steigerung der Fit-Werte wurde ein Item mit geringer Faktorladung aus der Subskala Nützlichkeit ausgeschlossen. Da sich der CFI- und TLI-Wert nicht besserte, wurden zusätzlich vier Korrelationen der Fehlervarianzen zwischen Items zugelassen. Bei allen vier Fällen können die korrelierten Fehlervarianzen mit einer inhaltlichen Nähe der Items erklärt werden (z.B. „... ich gern mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen arbeite“ und „... ich mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen gut zurechtkomme“). Mit Ausschluss des Items und Zulassen der genannten Korrelationen zeigt das Modell zufriedenstellende Werte ($\chi^2(415) = 737,38$; $p < 0,001$; CFI = 0,88; TLI = 0,87; RMSEA = 0,05; SRMR = 0,07), sodass die weiteren Analysen mit 31 Items durchgeführt wurden. Die Faktorladungen der Items sind in Tab. 2 aufgeführt.

Für das in Stellmacher und Ohlemann (2021) berechnete sechs-Faktoren-Modell mit intrinsischen und extrinsischen Motiven als Faktoren zweiter Ordnung wurden die Subskalen pädagogisches Interesse, fachliches Interesse und Fähigkeitsüberzeugung dem Faktor intrinsische Motive zugewiesen, die Subskalen Nützlichkeit, soziale Einflüsse sowie geringe Schwierigkeit des Lehramtsstudiums dem Faktor extrinsische Motive. Dieses Modell konnte ebenfalls repliziert werden, wobei sich bei Neuberechnung des Modells nach Ausschluss des oben genannten Items bessere Fit-Werte zeigen ($\chi^2(423) = 751,41$; $p < 0,001$; CFI = 0,88; TLI = 0,87; RMSEA = 0,05; SRMR = 0,07) als beim in Stellmacher und Ohlemann (2021) publizierten Modell.

4.1 Deskriptive Ergebnisse

Wie in Tab. 1 dargestellt, haben die intrinsischen Berufswahlmotive die höchsten Mittelwertausprägungen, dicht gefolgt von den nützlichkeitsbezogenen Motiven. Die sozialen Einflüsse und geringe Schwierigkeit des Lehramtsstudiums liegen unter dem theoretischen Mittelwert von 2,50 und werden eher abgelehnt. Bezüglich des berufsbezogenen Selbstkonzeptes schätzten die Studierenden den Bereich Erziehung am höchsten ein, gefolgt von Diagnostik und Mediendidaktik. Das Fachwissen hat den niedrigsten Mittelwert. Die Studierenden gaben mit $M = 3,3$ ($SD = 0,6$) eine hohe Berufswahlsicherheit an. Tab. 3 zeigt die Interkorrelationen der untersuchten Variablen. Demnach hängt die Anzahl an pädagogischen Vorerfahrungen mit der Berufswahlsicherheit positiv zusammen. Auch zeigen sich positive Korrelationen zwischen den intrinsischen Berufswahlmotiven (pädagogisches Interesse, fachliches Interesse und Fähigkeitsüberzeugung) mit allen Subskalen des berufsbezogenen Selbstkonzeptes und der Berufswahlsicherheit. Ebenfalls positiv hängt die Nützlichkeit mit der Berufswahlsicherheit zusammen. Allein die geringe Schwierigkeit steht in negativem Zusammenhang mit der Berufswahlsicherheit.

Tab. 3 Korrelationstabelle zwischen den Kontrollvariablen, manifesten unabhängigen und abhängigen Variablen (Spearman-Rho)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | |
|----------------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|-------|-------|--------|-------|-------|-------|-------|--------|--------|-------|-------|-------|--|
| 1 Alter | - | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 Geschlecht | 0,27* | - | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3 Bachelor/Master | 0,46* | -0,01 | - | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4 Gewerbe | 0,13* | 0,38* | 0,01 | - | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5 Ernährung | -0,13 | -0,02 | -0,04 | -0,44* | - | | | | | | | | | | | | | | | |
| 6 Pflege | 0,06 | -0,23* | 0,07 | -0,45* | -0,39* | - | | | | | | | | | | | | | | |
| 7 Kosmetologie | -0,11 | -0,21* | -0,06 | -0,24* | -0,21* | -0,21* | - | | | | | | | | | | | | | |
| 8 Berufsausbildung | -0,41* | -0,11 | -0,02 | 0,01 | 0,06 | -0,00 | -0,09 | - | | | | | | | | | | | | |
| 9 Päd. Vorerfahrungen | -0,09 | -0,15* | 0,01 | -0,05 | 0,05 | 0,05 | -0,07 | 0,14* | - | | | | | | | | | | | |
| 10 Berufswahlsicherheit | 0,04 | -0,07 | -0,02 | 0,10 | -0,05 | 0,02 | -0,11* | -0,02 | 0,11* | - | | | | | | | | | | |
| 11 Fach | 0,04 | -0,03 | 0,23* | -0,03 | -0,01 | 0,12* | -0,13* | 0,11 | 0,08 | 0,19* | - | | | | | | | | | |
| 12 Erziehung | 0,02 | -0,09 | 0,05 | -0,01 | 0,07 | -0,05 | -0,02 | 0,07 | 0,23* | 0,25* | 0,17* | - | | | | | | | | |
| 13 Diagnostik | -0,03 | -0,08 | -0,11 | -0,05 | 0,03 | 0,03 | -0,00 | 0,09 | 0,11 | 0,13* | 0,19* | 0,44* | - | | | | | | | |
| 14 Medientdidaktik | -0,01 | 0,27* | -0,02 | 0,17* | -0,02 | -0,11 | -0,06 | 0,11 | 0,08 | 0,10 | 0,27* | 0,22* | 0,31* | - | | | | | | |
| 15 Pädagogisches Interesse | 0,06 | -0,01 | 0,08 | 0,04 | 0,05 | -0,02 | -0,10 | 0,10 | 0,24* | 0,31* | 0,12* | 0,53* | 0,24* | 0,18* | - | | | | | |
| 16 Fachliches Interesse | -0,05 | -0,00 | -0,07 | -0,15* | 0,03 | 0,13* | -0,01 | -0,07 | 0,03 | 0,18* | 0,34* | 0,21* | 0,19* | 0,14* | 0,36* | - | | | | |
| 17 Fähigkeitsüberzeugung | 0,11* | 0,08 | 0,03 | 0,18* | -0,00 | -0,05 | -0,11* | -0,03 | 0,20* | 0,31* | 0,22* | 0,32* | 0,21* | 0,26* | 0,40* | 0,22* | - | | | |
| 18 Nützlichkeit | 0,03 | -0,02 | -0,06 | -0,00 | -0,03 | 0,08 | -0,08 | -0,07 | 0,01 | 0,23* | 0,01 | 0,04 | 0,08 | 0,05 | 0,06 | 0,04 | 0,14* | - | | |
| 19 Soziale Einflüsse | -0,15* | -0,04 | -0,14* | -0,04 | 0,02 | 0,05 | -0,04 | 0,09 | 0,05 | 0,10 | -0,10 | 0,12* | 0,07 | 0,13* | 0,11* | 0,01 | 0,13* | 0,30* | - | |
| 20 Geringe Schwierigkeit | 0,01 | 0,03 | 0,03 | 0,00 | 0,05 | 0,02 | -0,10 | 0,06 | 0,04 | -0,11* | 0,05 | -0,04 | 0,02 | 0,07 | -0,13* | -0,15* | -0,03 | 0,13* | 0,22* | |

Gewerbe Fachrichtungsgruppe Gewerbe/Technik, Ernährung Fachrichtungsgruppe Ernährung/Lebensmittelwissenschaft/Ökotrophologie, Pflege Fachrichtungsgruppe Pflege/Gesundheitswissenschaft, Päd. Vorerfahrungen pädagogische Vorerfahrungen

* $p < 0,050$

Tab. 4 Modell-Fit-Indizes

| # | AIC | BIC | aBIC | Entropie | BLRT | <i>p</i> _{BLRT} | VLMRT | <i>p</i> _{VLMRT} |
|----------------|---------|---------|---------|----------|----------|--------------------------|----------|---------------------------|
| 2 | 2077,36 | 2150,66 | 2090,38 | 0,67 | -1107,77 | <0,001 | -1107,77 | <0,001 |
| 3 | 1997,18 | 2097,49 | 2015,01 | 0,69 | -1019,68 | <0,001 | -1019,68 | 0,023 |
| 4 | 1944,43 | 2071,75 | 1967,06 | 0,72 | -972,59 | <0,001 | -972,59 | 0,013 |
| 5 ^a | 1897,03 | 2051,35 | 1924,46 | 0,77 | -939,22 | <0,001 | -939,22 | 0,402 |
| 6 | 1876,26 | 2057,58 | 1908,48 | 0,84 | -907,76 | <0,001 | -907,76 | 0,026 |

Anzahl latenter Profile, AIC Akaike Information Criterion, BIC Bayesian Information Criterion, aBIC stichproben-adjustiertes BIC, BLRT Bootstrap-Likelihood-Ratio-Test, VLMR adjustierter Vuong-Lo-Mendell-Rubin-Test

^agewählte Profillösung

4.2 Profile der Berufswahlmotive

Die erste Forschungsfrage bezog sich auf die Identifikation von Subgruppen bezüglich der sechs Berufswahlmotivfacetten. Die Kennwerte der Profilanalyse sind in Tab. 4 dargestellt. AIC, BIC und aBIC werden mit steigender Profllanzahl kleiner, die Entropie nähert sich dem Zielwert 1. Der VLMRT fällt bis zur Lösung mit vier Profilen signifikant aus, während der BLRT für alle Lösungen signifikant ist. Die fünf-Profllösung zeigt im Vergleich zu der Lösung mit vier Profilen höhere Wahrscheinlichkeitswerte bei der Gruppenzugehörigkeit (sie liegen alle zwischen 0,83 bis 0,87) und eine höhere Entropie. Außerdem zeigt sich bei fünf Profilen eine kleinere Gruppe (die mehr als 5% der Fälle enthält) mit geringen Ausprägungen in den intrinsischen Berufswahlmotiven, die analog zum Forschungsstand möglicherweise eine Risikogruppe darstellen könnte und damit praktisch bedeutsam wäre. Deshalb fiel die Entscheidung trotz des nicht signifikanten VLMRT-Wertes auf die Lösung mit fünf Profilen. Abb. 1 zeigt die Ausprägungen der sechs Berufswahlmotive in den fünf Klassen unter Angabe der Teilstichprobengröße.

Die mit 144 Studierenden größte Profllgruppe ist *vielseitig motiviert*. Sie enthält 41% aller Fälle und zeigt einen ähnlichen Verlauf wie das vielseitig hoch motivierte Profil auf einem niedrigeren Niveau. Es ist das einzige Profil, bei dem das fachliche Interesse höher ausgeprägt ist als das pädagogische Interesse. Das *vielseitig hoch motivierte* Profil enthält mit 81 Studierende 23% aller Fälle und weist ebenfalls sehr hohe Mittelwerte in den intrinsischen Motiven und gleichzeitig in den Nützlichkeitsaspekten auf. Auch die sozialen Einflüsse sind vergleichsweise hoch ausgeprägt. Das *pragmatisch motivierte* Profil enthält mit 53 Studierende 15% aller Fälle und zeigt seine höchsten Mittelwerte in den Motiven Nützlichkeit und Fähigkeitsüberzeugung. Die Motive soziale Einflüsse und geringe Schwierigkeit des Lehramtsstudiums zeigen im Vergleich zu den anderen Profilen die höchsten Mittelwertausprägung. Das *vorrangig intrinsisch motivierte* Profil enthält mit 51 Studierenden ebenfalls 15% aller Fälle und zeigt sehr hohe Ausprägungen in den drei intrinsischen Berufswahlmotiven und gleichzeitig die niedrigsten Ausprägungen in den extrinsischen Berufswahlmotiven. Das *nützlichkeitsmotiviert* Profil hat die höchste Ausprägung im Berufswahlmotiv Nützlichkeit und gleichzeitig sehr gering ausgeprägte Interessensmotive. Dieses Profil ist mit 21 Studierenden (6% aller Fälle) die kleinste Gruppe.

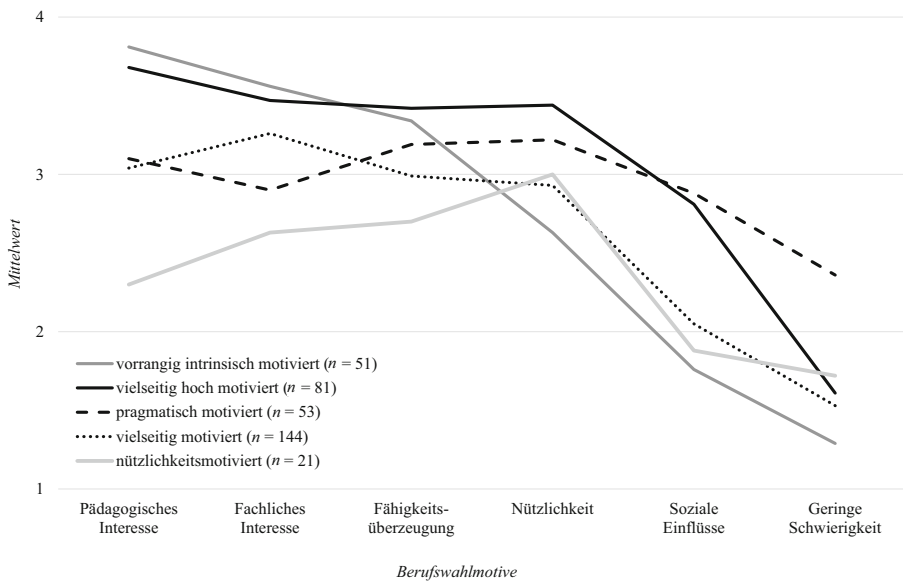


Abb. 1 Mittelwerte der fünf Berufswahlmotive

4.3 Unterschiede zwischen den Subgruppen

Die zweite und dritte Forschungsfrage bezog sich jeweils auf Unterschiede zwischen den ermittelten Subgruppen hinsichtlich personen- und studienbezogener Merkmale (Forschungsfrage 2) sowie des berufsbezogenen Selbstkonzeptes und der Berufswahlsicherheit (Forschungsfrage 3). Die Ergebnisse der Unterschiedsanalysen sind in Tab. 5 und 6 dargestellt. Bezüglich der demografischen Merkmale Alter und Geschlecht unterscheiden sich die fünf Profilvergruppen nicht signifikant voneinander (Geschlecht: $\chi^2(4) = 8,80$; $p = 0,066$; $V = 0,16$; Alter: $\chi^2(4) = 4,97$; $p = 0,290$; $\eta^2 = 0,05$). Auch in der Verteilung zwischen Bachelor- und Masterstudierenden ($\chi^2(4) = 4,50$; $p = 0,343$; $V = 0,11$) sowie nach Fachrichtungsgruppen ($\chi^2(12) = 8,55$; $p = 0,741$; $V = 0,16$) zeigen sich innerhalb der fünf Gruppen keine signifikanten Unterschiede. Die Profiler vorrangig intrinsisch motiviert, vielseitig hoch motiviert und pragmatisch motiviert unterscheiden sich hinsichtlich ihrer Anzahl an pädagogischen Vorerfahrungen signifikant vom nützlichkeitsmotivierten Profiler mit der geringsten Anzahl ($\chi^2(4) = 41,08$; $p < 0,001$; $\eta^2 = 0,07$). Auch der Anteil an Studierenden mit Berufsausbildung ist signifikant verschieden ($\chi^2(4) = 9,62$; $p = 0,047$; $V = 0,18$): Das vielseitig motivierte Profiler hat mit 86% den höchsten Anteil, das vorrangig intrinsisch motivierte Profiler mit 65% den geringsten Anteil.

Im berufsbezogenen Selbstkonzept gibt es in allen Subskalen signifikante Unterschiede, mit kleinem Effekt in der Subskala Fach ($\chi^2(4) = 16,32$; $p = 0,003$; $\eta^2 = 0,04$), mit mittlerem Effekt in den Subskalen Diagnostik ($\chi^2(4) = 32,92$; $p < 0,001$; $\eta^2 = 0,11$) sowie Mediendidaktik ($\chi^2(4) = 29,47$; $p < 0,001$; $\eta^2 = 0,09$) und mit großem Effekt in der Subskala Erziehung ($\chi^2(4) = 76,94$; $p < 0,001$; $\eta^2 = 0,23$). Das vorrangig intrinsisch motivierte Profiler zeigt in allen Facetten die höchsten Mittelwerte, dicht

Tab. 5 Deskriptive Werte zu den dichotomen abhängigen Variablen für die Berufswahlmotivprofile und Ergebnisse der Unterschiedstests (Chi-Quadrat und Cramers V)

| | Vorrangig intrin- sisch motiviert (n=51) | | Vielseitig hoch motiviert (n=81) | | Pragmatisch moti- viert (n=53) | | Vielseitig motiviert (n=144) | | Nützlichkeitsmotiviert (n=21) | | χ^2 | Df | p | V |
|-----------------------------|--|----|-------------------------------------|----|-----------------------------------|----|---------------------------------|----|----------------------------------|----|----------|----|-------|------|
| | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % | | | | |
| Weiblich | 29 | 57 | 48 | 60 | 40 | 76 | 94 | 66 | 9 | 43 | 8,80 | 4 | 0,066 | 0,16 |
| Männlich | 22 | 43 | 32 | 40 | 13 | 25 | 49 | 34 | 12 | 57 | - | - | - | - |
| Bachelor | 31 | 61 | 59 | 73 | 37 | 70 | 109 | 76 | 14 | 67 | 4,50 | 4 | 0,343 | 0,11 |
| Master | 20 | 39 | 22 | 27 | 16 | 30 | 35 | 24 | 7 | 33 | - | - | - | - |
| Gewerbe | 21 | 41 | 26 | 32 | 19 | 36 | 43 | 30 | 8 | 38 | 8,55 | 12 | 0,741 | 0,16 |
| Ernährung | 16 | 31 | 24 | 30 | 15 | 28 | 36 | 25 | 6 | 29 | - | - | - | - |
| Pflege | 11 | 22 | 26 | 32 | 14 | 26 | 45 | 31 | 5 | 24 | - | - | - | - |
| Kosmetologie | 3 | 6 | 5 | 6 | 5 | 9 | 20 | 14 | 2 | 10 | - | - | - | - |
| Berufsausbildung | 26 | 65 | 55 | 76 | 35 | 75 | 104 | 86 | 14 | 70 | 9,62 | 4 | 0,047 | 0,18 |
| Keine Berufsaus- bildung | 14 | 35 | 17 | 24 | 12 | 26 | 17 | 14 | 6 | 30 | - | - | - | - |

Gewerbe Fachrichtungsgruppe Gewerbe/Technik, *Ernährung* Fachrichtungsgruppe Ernährung/Lebensmittelwissenschaft/Ökotrophologie, *Pflege* Fachrichtungsgruppe Pflege/Gesundheitswissenschaft, χ^2 Chi-Quadrat nach Pearson, V Cramers V

Tab. 6 Deskriptive Werte zu den metrischen abhängigen Variablen für die Berufswahlmotivprofile und Ergebnisse der Unterschiedsanalysen (BCH Methode)

| | Vorrangig intrin- sisch motiviert (n=51) | | Vielseitig hoch motiviert (n=81) | | Pragmatisch moti- viert (n=53) | | Vielseitig motiviert (n=144) | | Nützlichkeitsmotiviert (n=21) | | χ^2 (4) | p | η^2 |
|--------------------------------------|--|------|-------------------------------------|------|-----------------------------------|------|---------------------------------|------|----------------------------------|------|-----------------|--------|----------|
| | M | SE | M | SE | M | SE | M | SE | M | SE | | | |
| Alter | 26,53 | 1,06 | 25,46 | 0,68 | 24,29 | 0,69 | 24,45 | 0,42 | 24,98 | 1,05 | 4,97 | 0,290 | 0,05 |
| Päd. Vorerfahrungen | 2,17 | 0,23 | 1,98 | 0,18 | 2,13 | 0,20 | 1,47 | 0,12 | 0,64 | 0,21 | 41,08 | <0,001 | 0,07 |
| <i>Berufsbezogenes Selbstkonzept</i> | | | | | | | | | | | | | |
| Fach | 3,11 | 0,07 | 2,93 | 0,07 | 2,88 | 0,09 | 2,78 | 0,06 | 2,65 | 0,14 | 16,32 | 0,003 | 0,04 |
| Erziehung | 3,47 | 0,07 | 3,38 | 0,06 | 3,20 | 0,06 | 3,01 | 0,04 | 2,55 | 0,14 | 76,94 | <0,001 | 0,23 |
| Diagnostik | 3,14 | 0,07 | 3,13 | 0,06 | 3,01 | 0,08 | 2,85 | 0,04 | 2,55 | 0,12 | 32,92 | <0,001 | 0,11 |
| Mediendidaktik | 3,16 | 0,12 | 3,13 | 0,09 | 3,13 | 0,11 | 2,66 | 0,07 | 2,68 | 0,17 | 29,47 | <0,001 | 0,09 |
| Berufswahlsicherheit | 3,38 | 0,12 | 3,58 | 0,06 | 3,30 | 0,10 | 3,08 | 0,06 | 2,74 | 0,19 | 44,30 | <0,001 | 0,10 |

M Mittelwert, SE Standardfehler, χ^2 Chi-Quadrat, η^2 Eta-Quadrat

gefolgt vom vielseitig hoch motivierten Prof I. Das pragmatisch motivierte und vielseitig motivierte Prof I befndet sich jeweils im Mittelfeld. Studierende des nützlichkeitsmotivierten Prof Is gaben in den Subskalen Fach, Erziehung und Diagnostik die geringsten Mittelwerte an, welche nur knapp über dem theoretischen Mittelwert von 2,5 liegen. Auch in der Berufswahlsicherheit zeigen sich signifikante Gruppenunterschiede ($\chi^2(4) = 44,30; p < 0,001$). Vielseitig hoch motivierte Studierende gaben mit $M = 3,6$ ($SE = 0,06$) die höchste Berufswahlsicherheit an, gefolgt vom vorrangig intrinsisch motivierten Prof I ($M = 3,4; SE = 0,12$), pragmatisch motivierten Prof I ($M = 3,3; SE = 0,10$) und vielseitig motivierten Prof I ($M = 3,1; SE = 0,06$). Das nützlichkeitsmotivierte Prof I hat auch in der Berufswahlsicherheit die mit Abstand geringste Ausprägung ($M = 2,7; SE = 0,19$), befndet sich ebenfalls nur knapp über dem theoretischen Mittelwert und unterscheidet sich signifikant von allen anderen Prof Ien.

5 Diskussion

Der vorliegende Beitrag ging der Frage nach, ob sich im beruflichen Lehramt interindividuelle Unterschiede bezüglich der Berufswahlmotivation zeigen und ob sich analog zum allgemeinbildenden Lehramt Prof Ie mit (un)günstigen Motivkonstellationen identifizieren lassen. Dafür wurden mittels latenter Prof Ianalysen Gruppen mit ähnlichen Berufswahlmotiveausprägungen gebildet und diese bezüglich relevanter Hintergrundmerkmale sowie ihres berufsbezogenen Selbstkonzeptes und ihrer Berufswahlsicherheit verglichen.

Die latente Prof Ianalyse ergab nach Abwägen statistischer und inhaltlicher Aspekte eine Lösung mit fünf Prof Ien und bestätigt damit nicht die erwarteten drei Prof Ie (Hypothese 1). Das kann damit zusammenhängen, dass hier erstmals das berufliche Lehramt allein untersucht wurde und sich die Studierenden in ihren Eingangsvoraussetzungen und Ausprägungen in den jeweiligen Berufswahlmotiven von allgemeinbildenden Lehramtsstudierenden unterscheiden. Beispielsweise haben Studierende im beruflichen Lehramt oftmals bereits eine abgeschlossene Berufsausbildung und es gibt einen hohen Anteil an Studierenden mit nicht-akademischen Hintergrund (Grunau und Petzold-Rudolph 2021; Stellmacher et al. 2021). Für berufliche Lehramtsstudierende haben möglicherweise deshalb finanzielle Faktoren oder eine berufliche Sicherheit eine größere Bedeutung als für allgemeinbildende Lehramtsstudierende (Berger und Ziegler 2020; Driesel-Lange et al. 2017). Die Prof Ie lassen sich wie folgt typologisieren:

Das vielseitig motivierte Prof I enthält Studierende (41 %), die vor allem fachlich motiviert sind. Hier war der Anteil an Studierenden mit Berufsausbildung am höchsten, sodass die fachlichen Vorerfahrungen ein Grund für das hohe fachliche Interesse sein können. Sie wirkten sicher in ihrer Berufswahl, schätzten sich aber gleichzeitig als vergleichsweise weniger kompetent ein. Diese Gruppe ist mit Abstand die größte und repräsentiert knapp die Hälfte der befragten Studierenden. Nach Grunau und Petzold-Rudolph (2021) befndet sich im beruflichen Lehramt ein vergleichsweise hoher Anteil an Studierenden mit nicht-akademischem Hintergrund, den dieses Pro-

f1 möglicherweise widerspiegelt. In künftigen Studien könnten Informationen zu ihrem sozioökonomischen Status weitere Erkenntnisse liefern.

Studierende des pragmatisch motivierten ProfIs (15%) scheinen ihre Entscheidung aus persönlich nützlichen Gründen, wie finanzieller Sicherheit und Zeit für Familie und Freunde, getroffen zu haben in Kombination damit, dass sie sich für fähig bzw. geeignet halten und ihr soziales Umfeld es ebenso sieht. Die eher niedrigen Interessensmotive könnten vermuten lassen, dass sie eine Risikogruppe darstellen, was ihre hohe Berufswahlsicherheit nicht bestätigt.

Studierende des vorrangig intrinsisch motivierten ProfIs (15%) zeigten eine vergleichsweise hohe Berufswahlsicherheit und schätzten ihr berufsbezogenes Selbstkonzept im Vergleich zu den anderen ProfIs am höchsten ein, sodass ihr ProfI hinsichtlich des Studien- und Berufserfolgs als günstig beschrieben werden kann. Sie gaben die meisten pädagogischen Vorerfahrungen an und gleichzeitig ist in diesem ProfI der Anteil an Studierenden mit Berufsausbildung am geringsten. Diese Gruppe scheint sich vorrangig aus pädagogischen Vorerfahrungen für das Studium entschieden zu haben (daraufhin deutet auch, dass das pädagogische Interesse höher ausgeprägt ist als das fachliche Interesse). In Folgestudien könnte hierzu untersucht werden, aus welchen Gründen die Studierenden ein berufliches und nicht ein allgemeinbildendes Lehramtsstudium gewählt haben.

Das vielseitig hoch motivierte ProfI (23%) wird mit den hohen Ausprägungen in den intrinsischen und extrinsischen Berufswahlmotiven in der Literatur als besonders günstig beschrieben (Billich-Knapp et al. 2012), was in der vorliegenden Studie mit den hohen Ausprägungen in der Berufswahlsicherheit und im berufsbezogenen Selbstkonzept bestätigt werden kann.

Die nützlichkeitsmotiviertere Gruppe (6%) hat sich hauptsächlich aus externen Faktoren, wie sicherem Einkommen und Arbeitszeiten, für den Beruf entschieden. Sie weisen gleichzeitig ein geringes pädagogisches und fachliches Interesse auf, was in der Literatur als ungünstiges ProfI beschrieben wird (Biermann et al. 2019; Rothland 2014). Das bestätigen die vorliegenden Ergebnisse: die Gruppe gab eine geringe Berufswahlsicherheit und die im Vergleich zu den anderen ProfIs niedrigsten Kompetenzeinschätzungen an. Diese Gruppe weist zudem die geringsten pädagogischen Vorerfahrungen auf und auch der Anteil an Studierenden mit Berufsausbildung ist vergleichsweise gering. Aufgrund dieser Merkmale lässt sich diese Gruppe als Risikogruppe bezeichnen, bei der davon auszugehen ist, dass sie entweder ihr Studium abbrechen oder später im Beruf unzufrieden sind.

Hypothese 2, die mehr pädagogische Vorerfahrungen im vorrangig intrinsisch motivierten ProfI erwartete als im vorrangig extrinsisch motivierten ProfI, wurde bestätigt. Ebenso können anhand der Beschreibungen erwartungskonform das vorrangig intrinsisch motivierte ProfI sowie das vielseitig hoch motivierte ProfI als günstig und das nützlichkeitsmotiviertere ProfI als ungünstig eingestuft werden und bestätigt damit Hypothese 3 und die Ergebnisse von Billich-Knapp et al. (2012). Es lassen sich also auch im beruflichen Lehramt ProfIe identifizieren, die in Bezug auf den Studien- und späteren Berufserfolg als günstig bzw. ungünstig beschrieben werden können (Biermann et al. 2019). Dennoch zeigten sich hier nicht drei, sondern fünf ProfIe, die möglicherweise auf eine große Vielfalt der Berufswahlmotivkombinationen hindeuten. Es könnte günstig sein, diese Vielfalt in der Lehramtsausbildung

zu berücksichtigen, damit Personen der Lehrkräfteausbildung zu einem umfassenden Verständnis des Berufs beraten und darüber hinaus solide praktische Erfahrungen vermitteln können (Thomson et al. 2012). Bspw. kann für das sehr berufswahl-sichere, vorrangig intrinsisch motivierte Profil die Gefahr bestehen, dass aufgrund der alleinigen intrinsischen Motive ein eher idealisiertes Berufsbild besteht. Das kann zur Folge haben, dass „die unterrichtliche Zweckhaftigkeit, die gesellschaftlichen Funktionen von Schule und Unterricht sowie die vielfältigen, hohen Anforderungen an die Berufsinhaber und grundlegende Bedingungen, unter denen die ‚Zusammenarbeit‘ stattfindet (feste Rollenmuster, Leistungsorientierung und -beurteilung etc.)“ (Rothland 2014, S. 371), eher ausgeblendet werden. Deshalb erscheint es günstig, diese Gruppe frühzeitig mit der Berufsrealität und den beruflichen Anforderungen vertraut zu machen. Das kann bspw. über praktische Erfahrungen realisiert werden. Der Großteil der Studierenden im vielseitig motivierten Profil hat eine Berufsausbildung und kennt damit einen praktisch ausgerichteten Ausbildungsweg. Für sie könnte das vorrangig theoretische Universitätsstudium die Gefahr bürden, dass sie aufgrund eines geringeren akademischen Interesses (Berger und Ziegler 2020) ihr Studium abbrechen, obwohl sie den Beruf ausüben möchten. Deshalb wäre es günstig, aus universitärer Sicht zu überlegen, wie ein stärkerer berufspraktischer Bezug zu einem frühen Zeitpunkt im Studium realisiert werden kann. Mit Blick auf den Lehrkräftemangel hat das nützlichkeitsmotivierte Risiko-Profil mit 6 % aller Studierenden eine praktisch bedeutsame Größe. Ein umfassendes Beratungs- und Unterstützungsangebot kann helfen, die Studierenden einerseits zur Selbstreflexion anzuregen und ihnen andererseits möglicherweise eine positivere Sichtweise auf ihren Beruf zu geben.

Ausgehend von den vorliegenden Ergebnissen könnte in weiteren Forschungsarbeiten untersucht werden, ob Lehrkräfte mit bestimmten Motivationsprofilen eher dazu neigen, im Beruf zu bleiben oder ihn zu verlassen (Thomson et al. 2012). Längsschnittlich angesetzte Studien unter Einbezug von Referendarinnen und Referendaren und erfahrenen Lehrkräften würde Aussagen darüber zulassen, ob sich die als günstig beschriebenen Profile für die Bewältigung des Berufsalltags tatsächlich als günstig erweisen (Dörrenbächer-Ulrich et al. 2019). Vergleiche mit Nicht-Lehramtsstudiengängen sowie mit allgemeinbildenden Lehramtsstudierenden könnten Aufschlüsse darüber liefern, welche Muster als lehramtstypisch und welche speziell für das berufliche Lehramt gelten. Zudem sollten für eine zielgruppenadäquate Beratung und Unterstützung in zukünftigen Studien Profile hinsichtlich weiterer Variablen, wie Persönlichkeitsmerkmalen oder Leistungsmotivation, untersucht werden (Billich-Knapp et al. 2012). Für das berufliche Lehramt wäre es günstig, den sozioökonomischen Status zu erfassen, um mögliche Effekte aufgrund der sozialen Herkunft berücksichtigen zu können.

Als Einschränkung der Untersuchung ist zu nennen, dass die Berufswahlmotive retrospektiv und per Selbsteinschätzung erhoben wurden, was zu einer Verzerrung und zu einer Überschätzung der intrinsischen Motive führen kann (Pohlmann und Möller 2010; Rothland 2014). Die geringen Streuungen und Deckeneffekte der Berufswahlmotivskalen könnten Hinweise darauf sein, die dazu führen, dass Werte nicht mehr zuverlässig gemessen werden. Zudem lagen die CFI- und TLI-Werte der konfirmatorischen Faktorenanalyse für FEMOLA leicht unter den Grenzbereichen,

was die psychometrische Güte des Instruments für die vorliegende Stichprobe leicht einschränkt. Der Entropiewert der gewählten Prof llösung ist verhältnismäßig gering, aber im akzeptablen Bereich. Die Aussagekraft der Ergebnisse ist zudem dadurch einschränkt, dass nur ausgewählte Fachrichtungen an drei Studienstandorten erfasst wurden, die verhältnismäßig kleine Stichprobe und die besonders kleine Gruppe der Fachrichtung Kosmetologie. In zukünftigen Studien mit personenzentrierten Ansätzen könnten weitere beruf iche Fachrichtungen, wie Wirtschaft und Verwaltung oder Sozialpädagogik, einbezogen werden, um die Lösung mit fünf Prof len für das beruf iche Lehramt zu replizieren. Trotz der Limitationen liefert die vorliegende Studie einen wertvollen Beitrag zur Erforschung der Berufswahlmotive im beruf lichen Lehramt, da hier erstmals Berufswahlmotivgruppen untersucht wurden und verschiedene Prof le identifiziert werden konnten, die sich als günstig und ungünstig erwiesen. Aus diesen Erkenntnissen ließen sich Implikationen für Forschung und Praxis ableiten.

Förderung Die dem Beitrag zugrunde liegenden Daten entstammen dem Projekt TUB Teaching, das im Rahmen der gemeinsamen „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ von Bund und Ländern mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 01JA1628 gefördert wurde.

Funding Open Access funding enabled and organized by Projekt DEAL.

Open Access Dieser Artikel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Artikel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.

Weitere Details zur Lizenz entnehmen Sie bitte der Lizenzinformation auf <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>.

Literatur

- Alexandrowicz, R. (2008). Wieviel ist „ein bisschen“? Ein neuer Zugang zum BIC im Rahmen von Latent-Class-Analysen. In J. Reinecke & C. Tarnai (Hrsg.), *Klassifikationsanalysen in Theorie und Praxis* (S. 141–165). Münster: Waxmann.
- Asparouhov, T., & Muthén, B. (2021). Auxiliary variables in mixture modeling: using the BCH method in Mplus to estimate a distal outcome model and an arbitrary secondary model. <http://www.statmodel.com/examples/webnotes/webnote21.pdf>. Zugegriffen: 06. Feb. 2023.
- Berger, J., & Ziegler, B. (2020). Studienzufriedenheit und Studienerfolg im ersten Studienjahr – Studierende im Lehramt an beruflichen Schulen und an Gymnasien im Vergleich. In E. Wittmann, D. Frommberger & U. Weyland (Hrsg.), *Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2020* (S. 203–216). Leverkusen: Barbara Budrich.
- Berger, J.-L., & Aprea, C. (2015). Berufswahlmotive von Lehrkräften an beruflichen Schulen in der Schweiz. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP)*, 4, 6–9.
- Biermann, A., Dörrenbächer-Ulrich, L., Grassmé, I., Perels, F., Gläser-Zikuda, M., & Brünken, R. (2019). Hoch motiviert, engagiert und kompetent: Eine prof lanalytische Untersuchung zur Studien- und Be-

- rufswahlmotivation von Lehramtsstudierenden. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 33(3–4), 177–189. <https://doi.org/10.1024/1010-0652/a000242>.
- Billich-Knapp, M., Küsting, J., & Lipowsky, F. (2012). Profile der Studienwahlmotivation bei Grundschullehramtsstudierenden. *Zeitschrift für Pädagogik*, 58(2), 696–719.
- Brookhart, S. M., & Freeman, D. J. (1992). Characteristics of entering teacher candidates. *Review of Educational Research*, 62(1), 37–60. <https://doi.org/10.3102/00346543062001037>.
- Cramer, C. (2016). Berufswahl Lehramt: Wer entscheidet sich warum? In M. Rothland (Hrsg.), *Beruf Lehrer/Lehrerin* (S. 261–276). Münster: Waxmann.
- Dörrenbächer-Ulrich, L., Biermann, A., Brünken, R., & Perels, F. (2019). Studienwahlmotivation von Lehramtsstudierenden und Aspekte ihrer professionellen Kompetenz: Eine prof analytische Untersuchung. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 51(1), 45–61. <https://doi.org/10.1026/0049-8637/a000208>.
- Driesel-Lange, K., Morgenstern, I., & Keune, M. (2017). Wer wird Lehrer/in am Berufskolleg? Die Unterstützung von Professionalisierungsprozessen angehender Lehrpersonen für die Berufsbildung. In M. Becker, C. Dittmann, J. Gillen, S. Hiestand & R. Meyer (Hrsg.), *Einheit und Differenz in den gewerblich-technischen Wissenschaften* (S. 368–387). Berlin: LIT.
- Eccles, J. S. (2009). Who am I and what am I going to do with my life? Personal and collective identities as motivators of action. *Educational Psychologist*, 44(2), 78–89. <https://doi.org/10.1080/00461520902832368>.
- Eder, A. M., Gniewosz, B., Bach, A., Hofmann, F., & Katstaller, M. (2020). Profile von Berufswahlmotivationen von Lehramtsstudierenden und deren Effekte auf Selbstwirksamkeitserwartungen. *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 10(3), 317–335. <https://doi.org/10.1007/s35834-020-00281-4>.
- Eid, M., Gollwitzer, M., & Schmitt, M. (2015). *Statistik und Forschungsmethoden* (4. Auf.). Weinheim: Beltz.
- Fray, L., & Gore, J. (2018). Why people choose teaching: a scoping review of empirical studies, 2007–2016. *Teaching and Teacher Education*, 75, 153–163. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.06.009>.
- Fronmberger, D., & Lange, S. (2018). *Zur Ausbildung von Lehrkräften für berufsbildende Schulen: Befunde und Entwicklungsperspektiven*. Bonn: Friedrich-Ebert-Stiftung.
- Geiser, C. (2010). *Datenanalyse mit Mplus: Eine anwendungsorientierte Einführung*. Wiesbaden: VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-92042-9>.
- Goller, M., & Ziegler, S. (2021). Berufswahlmotivation angehender Wirtschaftspädagog*innen: Validierung des FIT-Choice-Ansatzes und Exploration der Gründe für das Studium der Wirtschaftspädagogik. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 117(2), 154–193. <https://doi.org/10.25162/zbw-2021-0008>.
- Göller, R., Stellmacher, A., Lüdtke, S., Besser, M., & Freund, P. A. (2022). Motive für die Wahl des Studiengangs Wirtschaftspädagogik. Vergleichende Analysen für die Studiengänge Wirtschaftspädagogik, Grund-, Haupt- und Realschullehramt sowie Betriebswirtschaftslehre. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 118(2), 238–260. <https://doi.org/10.25162/zbw-2022-0010>.
- Grunau, J., & Petzold-Rudolph, K. (2021). First Generation Students in den beruflichen Lehramtsstudiengängen. In *Studierende der Berufs- und Wirtschaftspädagogik - (Un-)bekannte Wesen? Spezialausgabe 18 der Zeitschrift bwp@*. bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Spezial 18.
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1–55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>.
- König, J., & Herzmann, P. (2011). Lernvoraussetzungen angehender Lehrkräfte am Anfang ihrer Ausbildung. Erste Ergebnisse aus der wissenschaftlichen Begleitung des Kölner Modellkollegs Bildungswissenschaften. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 4(2), 186–210.
- König, J., & Rothland, M. (2013). Pädagogisches Wissen und berufspezifische Motivation am Anfang der Lehrerausbildung. Zum Verhältnis von kognitiven und nicht-kognitiven Eingangsmerkmalen. *Zeitschrift für Pädagogik*, 59(1), 43–65.
- König, J., Drahmman, M., & Rothland, M. (2018). Motivprofile von Studierenden zu Beginn der Lehrerbildung. *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 8(2), 153–171. <https://doi.org/10.1007/s35834-018-0212-0>.
- Kultusministerkonferenz (2019). Standards für die Lehrerbildung. Bildungswissenschaften: Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i. D. F. vom 16.05.2019. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf. Zugegriffen: 06. Feb. 2023.

- Künsting, J., & Lipowsky, F. (2011). Studienwahlmotivation und Persönlichkeitseigenschaften als Prädiktoren für Zufriedenheit und Strategienutzung im Lehramtsstudium. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 25(2), 105–114. <https://doi.org/10.1024/1010-0652/a000038>.
- Kunter, M., & Pohlmann, B. (2015). Lehrer. In E. Wild & J. Möller (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie* (S. 261–281). Berlin: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-642-41291-2_11.
- Kunter, M., Baumert, J., Blum, W., Klusmann, U., Krauss, S., & Neubrand, M. (Hrsg.). (2011). *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften: Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV*. Münster: Waxmann.
- Little, T. D., Slegers, D. W., & Card, N. A. (2006). A non-arbitrary method of identifying and scaling latent variables in SEM and MACS models. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 13(1), 59–72. https://doi.org/10.1207/s15328007sem1301_3.
- Lohbeck, A., & Frenzel, A. C. (2021). Latent motivation profiles for choosing teaching as a career: how are they linked to self-concept concerning teaching subjects and emotions during teacher education training? *The British Journal of Educational Psychology*. <https://doi.org/10.1111/bjep.12437>.
- McLean, L., Taylor, M., & Jimenez, M. (2019). Career choice motivations in teacher training as predictors of burnout and career optimism in the first year of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 85, 204–214. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.06.020>.
- Micknaß, A., Ohlemann, S., Pfetsch, J., & Ittel, A. (2019). Berufswahlmotive von Studierenden des beruflichen Lehramts. In F. Gramlinger, C. Iller, A. Ostendorf, K. Schmid & G. Tafner (Hrsg.), *Bildung = Berufsbildung?!* (S. 185–198). Bielefeld: wbv. <https://doi.org/10.3278/6004660w185>.
- Möller, J., & Trautwein, U. (2015). Selbstkonzept. In E. Wild & J. Möller (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie* (Bd. 71, S. 177–199). Berlin, Heidelberg: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-642-41291-2_8.
- Muthén, L. K., & Muthén, B. O. (2017). *Mplus user's guide* (8. Auf.). Los Angeles: Muthén & Muthén.
- Nylund, K. L., Asparouhov, T., & Muthén, B. O. (2007). Deciding on the number of classes in latent class analysis and growth mixture modeling: a Monte Carlo simulation study. *Structural Equation Modeling*, 14(4), 535–569.
- Pahl, J.-P. (2007). *Berufsbildende Schule: Bestandsaufnahme und Perspektiven*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Pohlmann, B., & Möller, J. (2010). Fragebogen zur Erfassung der Motivation für die Wahl des Lehramtsstudiums (FEMOLA). *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 24(1), 73–84. <https://doi.org/10.1024/1010-0652/a000005>.
- Porsch, R. (2018). Zum Zusammenhang von Berufswahlsicherheit und Berufswahlmotivation bei Lehramtsstudierenden. In M. Rothland & M. Lüders (Hrsg.), *Lehrer-Bildungs-Forschung* (S. 91–108). Münster: Waxmann.
- Ratschinski, G. (2014). Berufswahlbereitschaft und -fähigkeit als Metakompetenz aus Identität, Adaptabilität und Resilienz. Eine neue Konzeptualisierung der Zielgröße von Berufsorientierungsmaßnahmen. *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, 27, 1–23.
- Retelsdorf, J., Bauer, J., Gebauer, S. K., Kauper, T., & Möller, J. (2014). Erfassung berufsbezogener Selbstkonzepte von angehenden Lehrkräften (ERBSE-L). *Diagnostica*, 60(2), 98–110. <https://doi.org/10.1026/0012-1924/a000108>.
- Richardson, P. W., & Watt, H. M. G. (2014). Why people choose teaching as a career: an expectancy-value approach to understanding teacher motivation. In P. W. Richardson, S. A. Karabenick & H. M. G. Watt (Hrsg.), *Teacher motivation* (S. 3–19). Hoboken: Routledge.
- Rost, J. (2006). Latent-Class-Analyse. In F. Petermann, M. Eid & J. Bengel (Hrsg.), *Handbuch der psychologischen Diagnostik* (S. 275–287). Göttingen: Hogrefe.
- Rothland, M. (2011). Risikomerkmale von Lehramtsstudierenden. *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 1(3), 179–197. <https://doi.org/10.1007/s35834-011-0016-y>.
- Rothland, M. (2014). Warum entscheiden sich Studierende für den Lehrerberuf? In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (S. 349–385). Münster: Waxmann.
- Rothland, M. (2015). Die Bedeutung pädagogischer (Vor-)Erfahrungen von Lehramtsstudierenden – Ein Mythos? *Zeitschrift für Pädagogik*, 61(2), 270–281.
- Rothland, M., & Straub, S. (2018). Die Veränderung berufsbezogener Selbstkonzepte im Praxissemester: Empirische Befunde zur Bedeutung sozialer Unterstützung durch betreuende Lehrkräfte sowie Kommilitoninnen und Kommilitonen. In J. König, M. Rothland & N. Schaper (Hrsg.), *Learning to practice, learning to reflect?* (S. 135–163). Wiesbaden: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-19536-6_5.
- Rühl, A.-M., Förster, S., Strauß, S., Kaspar, K., & König, J. (2016). *Zukunftsstrategie Lehrer*innenbildung Köln (ZuS): Heterogenität und Inklusion gestalten. Teilprojekt Qualitätssicherung: Hochschulwei-*

- tes Bildungsmonitoring* (Befragung von Lehramtsstudierenden. Skalendokumentation (Allgemeiner Teil). 1. Messzeitpunkt). Köln: Universität zu Köln.
- Schwarzer, R., & Warner, L. M. (2014). Forschung zur Selbstwirksamkeit bei Lehrerinnen und Lehrern. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (S. 662–678). Münster: Waxmann.
- Seifert, A., & Schaper, N. (2018). Die Veränderung von Selbstwirksamkeitserwartungen und der Berufswahlsicherheit im Praxissemester. Empirische Befunde zur Bedeutung von Lerngelegenheiten und berufsspezifischer Motivation der Lehramtsstudierenden. In J. König, M. Rothland & N. Schaper (Hrsg.), *Learning to practice, learning to reflect?* (S. 195–222). Wiesbaden: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-19536-6_7.
- Stellmacher, A., & Ohlemann, S. (2021). Erfassung von Berufswahlmotiven im beruflichen Lehramt durch FEMOLA: Passung und Adaptationspotenziale aus quantitativer und qualitativer Perspektive. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 117(2), 212–230. <https://doi.org/10.25162/zbw-2021-0010>.
- Stellmacher, A., & Pfetsch, J. (2020). Welche Gründe, berufliches Lehramt zu studieren, stehen mit der Sicherheit der Berufswahl in Verbindung? *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*. <https://doi.org/10.1024/1010-0652/a000290>.
- Stellmacher, A., Adam-Gutsch, D., Huck, J., & Ophardt, D. (2021). *Ergebnisse der Befragung der Lehramtsstudierenden an der Technischen Universität Berlin Sommersemester 2019*. Berlin: Technische Universität Berlin. <https://doi.org/10.14279/depositonce-11156>.
- Thomson, M. M., Turner, J. E., & Nietfeld, J. L. (2012). A typological approach to investigate the teaching career decision: motivations and beliefs about teaching of prospective teacher candidates. *Teaching and Teacher Education*, 28(3), 324–335. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.10.007>.
- Watt, H. M. G., & Richardson, P. W. (2007). Motivational factors influencing teaching as a career choice: development and validation of the FIT-choice scale. *The Journal of Experimental Education*, 75(3), 167–202.
- Watt, H. M. G., Richardson, P. W., Klusmann, U., Kunter, M., Beyer, B., Trautwein, U., & Baumert, J. (2012). Motivations for choosing teaching as a career: an international comparison using the FIT-choice scale. *Teaching and Teacher Education*, 28(6), 791–805. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.03.003>.
- Watt, H. M. G., Richardson, P. W., & Wilkins, K. (2014). Profiles of professional engagement and career development aspirations among USA preservice teachers. *International Journal of Educational Research*, 65, 23–40. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2013.09.008>.