

# Selbstselektion bei der Wahl eines Lehramtsstudiums: Zum Zusammenspiel individueller und institutioneller Faktoren

Stefan Denzler, Stefan C. Wolter<sup>1</sup>

Die Selbstselektion bei der Wahl einer Lehrerausbildung hat einen entscheidenden Einfluss auf die Zusammensetzung des zukünftigen Lehrkörpers. Dementsprechend verdient auch die Frage, wer sich überhaupt für den Lehrberuf interessiert, mehr Beachtung. In diesem Beitrag werden Ergebnisse aus einem Forschungsprojekt zur Studien- und Berufswahl von Gymnasiastinnen und Gymnasiasten in der Schweiz vorgestellt. Die Analysen beruhen auf einer repräsentativen Stichprobe von 1.567 Schülerinnen und Schülern kurz vor der Reifeprüfung. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass es eine Selbstselektion in die Studiengänge der Pädagogischen Hochschulen gibt, die auf den Faktoren Geschlecht, Herkunft sowie Fächerkombination am Gymnasium beruht und die durch institutionelle und strukturelle Merkmale des Hochschultyps und dessen Studiengänge verstärkt wird. Dieser Befund bedeutet, dass die Auswahl zukünftiger Lehrpersonen auch entscheidend davon abhängt, wo und wie Lehrpersonen ausgebildet werden.

## 1 Einleitung

Die jüngere Forschung zur Effektivität von Bildungssystemen belegt eindrücklich die zentrale Bedeutung guter Lehrerinnen und Lehrer für die Qualität eines Bildungssystems (vgl. beispielsweise *Wössmann 2002; Nye/Konstantopoulos/Hedges 2004; OECD 2005; Hanushek 2008*). Zu guten Lehrkräften kommt man einerseits mit einer guten Lehrerausbildung und mit Maßnahmen wie Zulassungstests oder Eignungsabklärungen, mit denen geeignete Kandidatinnen und Kandidaten ausgewählt werden können. Die Qualität der dem Bildungswesen insgesamt zur Verfügung stehenden Lehrkräfte hängt aber primär davon ab, wer sich überhaupt für ein Lehramtsstudium entscheidet. Damit erhält die

---

<sup>1</sup> Die Autoren danken den beiden anonymen Gutachtern für wertvolle Hinweise und Kommentare. Alle verbliebenen Fehler sind in der Verantwortung der Autoren.

Frage der Selbstselektion<sup>2</sup> in die Lehrerausbildung, obwohl bislang relativ schlecht untersucht, bildungspolitisch hohe Bedeutung.

Zwar gibt es einige Studien zum Beschäftigungsentscheid potentieller Lehrkräfte<sup>3</sup> sowie zum Berufsverbleib aktiver Lehrerinnen und Lehrer, hingegen fast keine Untersuchungen zum Thema, welche Studierenden sich für eine Ausbildung zur Lehrperson entscheiden. Diese Frage gewinnt vor allem in jenen Bildungssystemen an Bedeutung, in denen Lehrerinnen und Lehrer (für sämtliche oder nur für gewisse Bildungsstufen) in spezifischen Institutionen ausgebildet werden, oder mit anderen Worten, in denen die Lehrerausbildung eine Alternative zu einem universitären Fachstudium darstellt (vgl. *OECD 2005*).

Im vorliegenden Artikel wird dieses Thema anhand neuer Daten erforscht. Dabei wird die Ausbildungswahl angehender Lehrpersonen anhand von Angaben zur Studien- und Berufswahl einer repräsentativen Auswahl gymnasialer Abschlussklassen untersucht. Die zentrale Frage hierbei ist, ob der Umstand, dass die Lehrerausbildung in einem spezifischen Hochschultypus stattfindet, auf die Selbstselektion der Studierenden in diese Ausbildung einen Einfluss hat oder nicht und falls ja, welche Charakteristiken der Hochschulen oder der Studiengänge dafür entscheidend sind.

Die Ausführungen sind wie folgt gegliedert: Nach einer kurzen Darstellung der Lehrerausbildung in der Schweiz werden die Untersuchungshypothesen in ihren theoretischen und empirischen Kontext gestellt. Nach einem Abschnitt zum methodischen Vorgehen werden die empirischen Resultate diskutiert und abschließend die Schlussfolgerungen präsentiert.

## 2 Die Ausbildung von Lehrpersonen in der Schweiz

Im Zuge einer umfassenden Reform Ende der neunziger Jahre wurde die Lehrerbildung in der ganzen Schweiz auf die Tertiärstufe angehoben. Mit der Ansiedelung auf der Hochschulstufe und dem damit angestrebten stärkeren Wissenschaftsbezug sollte die

---

<sup>2</sup> Unter Selbstselektion wird im Folgenden die Wahl eines bestimmten Studiengangs durch die/den Studierende/n selbst verstanden, unabhängig davon, welche Faktoren diese Selektion beeinflussen. Der Begriff *Selbstselektion* wird damit primär in Abgrenzung zum Begriff *Fremdselektion* definiert, welche durch die aufnehmende Ausbildungsinstitution erfolgt (z. B. mittels Zulassungsprüfungen).

<sup>3</sup> Siehe *Wolter/Denzler 2004* für eine solche Untersuchung in der Schweiz und einen entsprechenden Literaturüberblick über Studien aus anderen Ländern.

Ausbildung aufgewertet und auf ein höheres professionelles Niveau gebracht werden (EDK 1993). Letzteres war nicht zuletzt auch eine Voraussetzung für die internationale Anerkennung der Abschlüsse. Seit 2006 werden Volksschullehrerinnen und -lehrer in der Schweiz (mit Ausnahme von Genf und Freiburg) einheitlich an Pädagogischen Hochschulen (PH) ausgebildet (vgl. *Lehmann/Criblez/Guldimann/Fuchs/Périsset Bagnoud 2007*); für den Zugang wird in der Regel die gymnasiale Maturität (Reifeprüfung) verlangt. Allerdings finden an Pädagogischen Hochschulen in der Regel keine Aufnahmeprüfungen oder Eignungstests statt, das heißt, Personen mit der entsprechenden Hochschulreife können prinzipiell ohne weitere Zulassungsbeschränkungen das Studium beginnen. Dies entspricht generell der Tradition schweizerischer Hochschulen, die nur auf dem Gebiet der Medizin einen Numerus clausus kennen.

Die meisten Pädagogischen Hochschulen bieten in einem Vollstudium die Ausbildung zu Lehrkräften der Vorschul- und Primarstufe (dreijähriger Bachelor-Studiengang) sowie der Sekundarstufe I (viereinhalbjähriger Master-Studiengang) an, teilweise auch die pädagogische Ausbildung zu Lehrkräften der Sekundarstufe II. Letztere qualifizieren sich für den Lehrberuf aber durch ein vorgängiges disziplinäres Fachstudium (universitärer Master). Wenn im Folgenden von PH-Studierenden die Rede ist, sind immer nur Studierende in einem Lehramtsstudiengang für die Vorschul- und Primarstufe oder für die Sekundarstufe I gemeint, da nur diese Personen zur eigentlichen Zielgruppe der Pädagogischen Hochschulen gehören und auch ausschließlich dort ausgebildet werden.

Mit den Pädagogischen Hochschulen wurde ein zusätzlicher Hochschultypus neben den Universitäten<sup>4</sup> und den Fachhochschulen<sup>5</sup> geschaffen. Die Pädagogischen Hochschulen unterscheiden sich in einigen Merkmalen von den anderen Hochschultypen. So entsprechen die Pädagogischen Hochschulen mit ihrem berufsorientierten Ausbildungsauftrag sowie ihrer institutionellen Struktur heute eher dem Typus der Fachhochschulen, welche sich in den Studiengängen, der Studiendauer, der wissenschaftlichen Reputation, dem Promotionsrecht, aber auch in der Qualifikation des Personals von den universitären Hochschulen

---

<sup>4</sup> Neben den Universitäten gibt es in der Schweiz noch zwei Eidgenössische Technische Hochschulen (ETH), die vom Profil her den Universitäten entsprechen und in der akademischen Reputation an der Weltspitze mithalten.

<sup>5</sup> Fachhochschulen sind Hochschulen auf dem tertiären Niveau, welche sich von den Universitäten vor allem dadurch unterscheiden, dass der Zugang in der Regel über eine im Anschluss an eine Berufslehre erworbene Berufsmaturität und nicht eine gymnasiale Maturität erfolgt. An den Fachhochschulen können nur Fächer studiert werden, die sich durch einen direkten Berufsbezug auszeichnen. Zudem haben die Fachhochschulen kein eigenes Promotionsrecht.

unterscheiden. Solche institutionellen Merkmale dürften beispielsweise von potentiellen Studierenden dahingehend interpretiert werden, dass etwa der wissenschaftliche Anspruch an einer Pädagogischen Hochschule geringer sei als an einer Universität.

### 3 Theoretische Bezüge und empirische Befunde

Die meisten theoretischen Ansätze zur Studien- und Berufswahl beschreiben Formen der Selbstselektion bei Bildungsentscheidungen. Selbstselektion findet einerseits aufgrund der sozialen, kulturellen und ökonomischen Herkunft statt, andererseits auch aufgrund von Neigung und Interesse. In der Literatur sind demzufolge aus verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen Befunde dokumentiert, die im Verhalten von Studierenden beziehungsweise angehenden Studierenden Mechanismen der Selbstselektion belegen.

Eine der zentralen Hypothesen, die sich aus diesen Ansätzen ableiten lässt, ist die schichtspezifische Selbstselektion bei der Studienwahl. Humankapitaltheoretisch kann eine schichtspezifische Studienwahl durch Faktoren wie Studiendauer, direkter Arbeitsmarkteintritt (direkte Berufsqualifikation), Arbeitsmarktchancen und Kosten des Studiums (direkte Ausbildungs- und Lebenshaltungskosten sowie Opportunitätskosten durch die Nichterwerbstätigkeit) erklärt werden. Dabei werden die erwarteten Erträge einer bestimmten Ausbildung den Kosten gegenübergestellt. Die individuelle Nachfrage nach Bildung hängt somit von der individuellen Einschätzung der Kosten und des Nutzens ab, die je nach sozioökonomischer Stellung, schulischen Fähigkeiten, disziplinärer Ausrichtung und persönlichen Präferenzen unterschiedlich ausfallen (vgl. *Becker 1964, (1993); Freeman 1986; Helberger/Palamidis 1989*). Verstärkt wird die Wirkung dieser Faktoren durch schichtspezifische Unterschiede in der Zeitpräferenz.<sup>6</sup> Studierende aus tieferen sozioökonomischen Schichten haben in der Regel eine höhere Gegenwartspräferenz, was dazu führt, dass sie ökonomischen Faktoren bei der Studienwahl ein größeres Gewicht beimessen. Vergleicht man die verschiedenen Hochschultypen in der Schweiz, so lässt sich aufgrund der Studiendauer und der Berufsbefähigung vermuten, dass Personen, die sich für eine Lehrpersonenausbildung entscheiden, eher aus tieferen sozioökonomischen Schichten stammen.

---

<sup>6</sup> Mit Zeitpräferenz (auch Gegenwartspräferenz) wird die grundlegende Annahme der neoklassischen Wirtschaftstheorie beschrieben, die besagt, dass Konsumenten ein Gut lieber in der Gegenwart als in der Zukunft genießen bzw. umgekehrt lieber in der Zukunft als in der Gegenwart bezahlen möchten. Für Personen mit hoher respektive positiver Zeitpräferenz hat eine kurze Ausbildungsdauer einen gewichtigen Kostenvorteil gegenüber einer lang dauernden Ausbildung.

Schichtspezifische Studienwahl wird nicht nur durch ökonomische Faktoren erklärt. Soziologische Ansätze begründen die soziale Selektivität bei der Studienwahl damit, dass verschiedene Studiengänge und Berufe mit unterschiedlichem sozialem Status oder auch Macht verbunden sind. Höhere sozioökonomische Schichten versuchen mit der statusadäquaten Schul- und Studienlaufbahn ihrer Kinder einen sozialen Statusverlust ihrer Nachfahren zu vermeiden (vgl. beispielsweise *Boudon 1973, [1984]*). Der Lehrberuf sowie die Ausbildung an einer Pädagogischen Hochschule haben aber vermutlich nicht dasselbe soziale Prestige wie etwa Berufe, die auf einem Medizin- oder einem rechtswissenschaftlichen Studium beruhen (vgl. *Hutmacher 2003*). Es ist folglich anzunehmen, dass sich gerade Personen aus akademischen Elternhäusern allein aus Gründen des Statuserhalts weniger häufig für eine Lehrerausbildung entscheiden werden. In diesem Fall würde also die Selbstselektion von Kindern aus Akademikerfamilien an die Universitäten dazu führen, dass Kinder aus tieferen sozialen Schichten in größerem Umfang an Pädagogischen Hochschulen anzutreffen wären.

Die Hypothese der sozialen Disparität bei der Studienwahl wird von der jüngeren Forschung breit gestützt: Verschiedene Autoren zeigen auf, dass die Studienintention schichtspezifisch erfolgt, ebenso die Wahl des Hochschultyps (beispielsweise Universität versus Pädagogische Hochschule) oder des Studienfachs (vgl. etwa *Butlin 1999; Becker 2000a; Becker 2000b; Christofides/Cirello/Hoy 2001; Deauvieu 2005; Maaz/Hausen/McElvany/Baumert 2006* oder *Trautwein/Maaz/Lüdtke/Nagy/Husemann/Watermann/Köller 2006*). Studienanfängerinnen und -anfänger aus Akademikerfamilien studieren häufiger an universitären Hochschulen, wählen häufiger Medizin oder Rechtswissenschaften und seltener Sprachwissenschaften oder einen Lehramtsstudiengang und entscheiden sich eher für lange Studiengänge (vgl. *Schnabel/Gruehn 2000; Becker 2000a; Becker 2000b; de Jiménez/Salas-Velasco 2000; Watermann/Maaz 2004; Georg 2005; Maaz 2006*).

Die beschriebenen Kosten-Nutzen-Überlegungen werden vor dem Hintergrund persönlicher Interessen, Neigungen und Fähigkeiten angestellt. Motive und Präferenzen, die subjektive Wichtigkeit, der intrinsische Wert und der erwartete Nutzen einer Ausbildung sowie die antizipierte Erfolgswahrscheinlichkeit sind Faktoren, die bei Bildungsentscheidungen berücksichtigt werden müssen (vgl. *Lent/Brown/Hackett 1994; Eccles 2005*). Nutzeinschätzungen variieren nach Disziplin (*Smits/Vorst/Mellenbergh 2002; Wolter/Weber 2003*) sowie nach Herkunft (*Becker 2000a*).

Es kann daher vermutet werden, dass sich angehende Lehrpersonen auch in diesen Aspekten systematisch von anderen Studierenden unterscheiden. Fällt die erwartete Erfolgswahrscheinlichkeit für ein universitäres Studium gering aus oder werden dessen kognitive Kosten als zu hoch eingeschätzt, dürfte die Tendenz steigen, eine Lehrpersonenausbildung an einer Pädagogischen Hochschule in Angriff zu nehmen. Belege für eine negative Selbstselektion hinsichtlich intellektuellen Potentials finden sich etwa bei *Giesen/Gold 1993*, welche die Leistungsvoraussetzungen verschiedener Lehramtsstudierender untersuchten, oder auch bei *Fischer 2002*.

Der Zusammenhang zwischen kognitiver Leistung und Wahl des Lehrberufs wird namentlich in den USA seit längerem erforscht. Diese Studien finden mehrheitlich Evidenz für eine negative Selbstselektion hinsichtlich der kognitiven Leistung in den Lehrerberuf (vgl. *Manski 1987; Murnane/Singer/Willet 1991; Hanushek/Pace 1995; Webbink 1999; Stinebrickner 2001; Podgursky/Monroe/Watson 2004*). Für die deutschsprachigen Länder ist der Befund gemischt. Verschiedene Arbeiten beschreiben die Rekrutierung für das Lehramt als eine negative Auslese hinsichtlich kognitiver Fähigkeiten (beispielsweise *Stegmann 1980; Giesen/Gold 1993* oder *Spinath/van Ophuysen/Heise 2005*), andere bezweifeln diese Hypothese. *Bergmann/Eder 1994* etwa fanden keine Unterschiede in den kognitiven Fähigkeiten zwischen Gymnasiastinnen und Gymnasiasten mit Berufswunsch Lehramt und anderen.

Analysen im Rahmen der TOSCA-Studie liefern Hinweise darauf, dass Aspirantinnen und Aspiranten von Pädagogischen Hochschulen deutlich tiefere Werte in ihrer wissenschaftlichen Orientierung aufweisen als Schülerinnen und Schüler, die ein Universitätsstudium anstreben (*Trautwein/Maaz/Lüdtke/Nagy/Husemann/Watermann/Köller 2006*). Ein ähnlicher Schluss wurde auch in der Analyse der Berner Maturandinnen- und Maturandenbefragung gezogen, wo sich Personen mit dem Wunschberuf Lehramt durch ein signifikant geringeres Interesse an wissenschaftlichen Tätigkeiten auszeichneten (*Denzler/Fiechter/Wolter 2005*).

Ferner muss bei einem Beruf, der mehrheitlich von Frauen angestrebt wird, auch die Vereinbarkeit von Familie und Beruf mitberücksichtigt werden. In dieser Hinsicht ist der Lehrberuf mit der Möglichkeit variabler Teilpensen und einer hohen Flexibilität im Einsatz der unterrichtsfreien Zeit ideal, was besonders bei Frauen ein wichtiges Berufsmotiv sein dürfte. Diese Aspekte müssen nicht unbedingt zu einer Negativselektion führen. Es stellt sich allerdings die Frage, inwiefern die für den Beruf geeigneten Personen angezogen werden, wenn die Vereinbarkeit von Familie und Beruf ein zentrales Berufswahlmotiv darstellt.

Weiter kann Matching-Theorien entsprechend (vgl. etwa *Holland 1985; Holland 1997*) oder in Anlehnung an ökonomische Modelle zur sozialen Identität (vgl. *Akerlof/Kranton 2000*) vermutet werden, dass es sich bei Interessentinnen und Interessenten für den Lehrberuf vor allem um sozial orientierte, kommunikativ und karitativ veranlagte Personen handelt. Verschiedene Untersuchungen zum Werdegang von Lehrkräften heben beispielsweise positive Erfahrungen mit Aktivitäten im Bereich der Jugendarbeit als entscheidenden Faktor für die Berufswahl hervor (vgl. *Ulrich 2003*). Diese Faktoren sind zwar ebenfalls wichtige Aspekte für die Ausübung des Lehrberufs, sie ersetzen aber nicht die Notwendigkeit intellektueller Auseinandersetzung während des Studiums an einer Pädagogischen Hochschule.

Schließlich dürfte das lokale Angebot an Hochschulen die Studienwahl sowohl aus ökonomischen als auch sozialen Gründen beeinflussen. Die Distanz zur nächstgelegenen Universität hat direkte Kostenfolgen für die betroffenen Individuen. Für Personen, die außerhalb des Einzugsgebiets einer Universität wohnen, bedeutet die Wahl eines universitären Studiums höhere Kosten in Form von höheren Lebenshaltungskosten durch auswärtiges Wohnen, aber auch nicht-monetäre Kosten etwa durch den Verlust sozialer Netzwerke, was generell die Studierneigung senkt (vgl. beispielsweise *Frenette 2004; Frenette 2006* oder für Deutschland *Spiess/Wrohlich 2008*).

In der Schweiz ist das Angebot der Ausbildungsstätten der Pädagogischen Hochschulen dezentraler und dichter als jenes der Universitäten. Es ist also anzunehmen, dass die Präferenz für eine Ausbildung an einer Pädagogischen Hochschule für jene Personen höher ist, deren Wohnort zwar im Einzugsgebiet einer Pädagogischen Hochschule, nicht aber einer universitären Hochschule liegt. Bei diesem Effekt gilt wie bei der sozialen Herkunft, dass er vermutlich die Präferenz für ein Studium an einer Pädagogischen Hochschule erhöht. Wenn Studierende aber vor allem deshalb ein Lehramtsstudium ergreifen, weil ihnen das Studium an einer weiter entfernten Universität zu umständlich oder zu teuer ist, ist nicht anzunehmen, dass die Selbstselektion in den Lehrberuf auf besonders günstigen Faktoren beruht.

#### 4 Hypothesen

Zusammengefasst sollen mit der vorliegenden Analyse folgende Hypothesen empirisch überprüft werden:

- (1) Die Selbstselektion in den Lehrberuf erfolgt herkunftsspezifisch (nach sozialem, ökonomischem und kulturellem Hintergrund). Interessentinnen und Interessenten für ein Studium an einer Pädagogischen Hochschule
  - verfügen über einen tieferen Sozialstatus,
  - haben eine höhere Zeitpräferenz und damit ein stärkeres Interesse an einer kurzen Ausbildungsdauer und
  - stammen aus dezentraleren Wohnorten mit größerer Distanz zur nächsten Universität als ihre Kolleginnen und Kollegen mit anderen Studienabsichten.
- (2) Die Selbstselektion in den Lehrberuf basiert ferner auf bestimmten Neigungen und Interessen wie der sozialen, familiären und praktischen Orientierung sowie geringerem Interesse an wissenschaftlichen Inhalten und geringeren kognitiven Fähigkeiten.
- (3) Da die Ausbildung der verschiedenen Lehrämter sehr unterschiedlich gestaltet ist (vgl. Kapitel 2), können die theoretischen Annahmen nicht für alle Lehrämter in gleicher Weise abgeleitet werden, sondern gelten primär für die Volksschullehrkräfte. Das impliziert, dass die relevanten Faktoren der Studienwahl vor allem in institutionen- und berufsspezifischen Merkmalen zu suchen sind.

Wie eingangs erwähnt, sind Unterschiede zwischen Studierenden an Pädagogischen Hochschulen und an universitären Hochschulen so lange nicht weiter für die Qualität der Lehrpersonenausbildung und des Bildungswesens von Belang, als sie mit den Zielen der entsprechenden Institutionen in Einklang sind. Die zu überprüfenden Hypothesen gehen jedoch davon aus, dass sich einerseits Strukturfaktoren finden lassen, wie etwa Studiendauer oder das lokale Hochschulangebot, die dahin deuten würden, dass sich PH-Studierende nicht unbedingt *für* diese Ausbildung entscheiden, sondern vielmehr *gegen* ein Studium an einem anderen Hochschultyp. Andererseits werden Merkmale und Motive vermutet, wie beispielsweise schlechtere Schulleistungen oder geringeres Interesse an wissenschaftlichen Inhalten – Aspekte, welche auf qualitative Unterschiede hinweisen, die im Widerspruch zu den Zielen einer tertiarisierten Lehrerbildung stehen.

## 5 Methodisches Vorgehen

Die Erforschung der Motivation und der beruflichen Laufbahn von Lehrpersonen war lange Zeit sozialgeschichtlich und berufsbiographisch ausgerichtet (beispielsweise *Oesterreich 1987; Schwänke 1988; Hirsch/Ganguillet/Trier 1990; Tanner 1993; Terhart/Czerwenka/Ehrich/Jordan/Schmidt 1994; Grunder 1995; Bieri 1999*), oder es standen Fragen der Berufszufriedenheit im Vordergrund (für einen Überblick vgl. *Enzelberger 2001*). Diese



Studien konnten zu einer allfälligen Selbstselektion in den Lehrberuf aber auch deshalb keine verlässlichen Aussagen machen, weil die Forschungsarbeiten erstens häufig auf nicht repräsentativen Stichproben beruhten, zweitens praktisch nie Kontrollgruppen berücksichtigten und drittens teilweise schon berufstätige Lehrkräfte befragten, die gebeten wurden, ihren Berufsentscheid im Nachhinein zu begründen, was zu einer retrospektiven Rationalisierung des schon getroffenen Entscheides führt (vgl. Blömeke 2004). Die vorliegende Untersuchung versucht, in allen diesen Punkten methodische Verbesserungen anzubringen.

### 5.1 Stichprobe

Die vorliegende Studie basiert auf einer repräsentativen Stichprobe. Die Stichprobenziehung erfolgte nach einer mehrstufigen Zufallsauswahl (Kantone, Schulen, Klassen), wobei die Kriterien der geografischen Verteilung und der Zusammensetzung nach Schwerpunkt-fächern (Maturitätsprofile) mittels adäquater Gewichtungungsverfahren berücksichtigt wurden. Dazu wurden 1.567 Gymnasiastinnen und Gymnasiasten in neun deutschschweizerischen Kantonen drei Monate vor der Maturität (Reifeprüfung) zur Studien- und Berufswahl befragt.<sup>7</sup> Diese Untersuchungspopulation stellt damit den Pool der potentiellen Kandidatinnen und Kandidaten für eine Lehrpersonenausbildung dar und gewährleistet, dass angehende Lehrerinnen und Lehrer mit Personen verglichen werden können, die diese Wahl auch hätten treffen können, sich aber für einen anderen Beruf und/oder ein anderes Studium entschieden haben. Die Befragung fand zudem zu einem Zeitpunkt statt, wo der Ausbildungsentscheid bei den meisten Maturandinnen und Maturanden auch konkret ansteht und getroffen werden muss. Die erhobenen Aussagen beziehen sich somit nicht auf eine bereits umgesetzte Studienwahl, sondern auf eine konkrete, direkt angestrebte, aber theoretisch noch offene Wahl. Für die Befragung wurde eine mehrstufige Clusterstichprobe konzipiert, bei der auf Kantonsebene eine Zufallsauswahl respektive bei kleinen Kantonen eine Vollerhebung der Schulen erfolgte. Auf der zweiten Stufe, innerhalb der Schulen, wurden einzelne Abschlussklassen zufällig ausgewählt.

---

<sup>7</sup> Datenerhebung in Zusammenarbeit mit der Pädagogischen Hochschule Zürich (PHZH) im Rahmen des Forschungsprojekts „Studien- und Berufswahl von Maturandinnen und Maturanden“. Projektmitarbeit: Christine Bieri Buschor, Andrea Keck. Die Autoren danken sämtlichen an der Datenerhebung beteiligten Personen. Ein besonderer Dank gebührt Samuel Mühlemann, Universität Bern, für die Unterstützung bei der Berechnung von Gewichtungsfaktoren sowie für hilfreiche Kommentare bei der Datenauswertung.

Die Stichprobe besteht somit aus einer repräsentativen Auswahl des Maturitätsjahrgangs 2006 aus der deutschsprachigen Schweiz. Die Antworten der befragten Personen stellen somit Absichtserklärungen hinsichtlich Ausbildungs- und Berufswahl dar, denen aber insofern eine hohe Relevanz zukommt, als sich zum Befragungszeitpunkt in der Regel mehr als die Hälfte aller Schülerinnen und Schüler bereits an einer Hochschule eingeschrieben hatte. Ferner muss in diesem Zusammenhang die spezifische Situation in der Schweiz berücksichtigt werden, dass die Maturandenquote zwar vergleichsweise tief ist (knapp 20 Prozent), die Studierneigung der Schülerinnen und Schüler, die das Gymnasium abschließen, aber sehr hoch ist: Gut 90 Prozent der Absolventinnen und Absolventen haben bis spätestens zwei Jahre nach der Reifeprüfung in der Regel ein Studium an einer universitären, einer Pädagogischen oder einer Fachhochschule aufgenommen.

## 5.2 Datenerhebung

Die Datenerhebung wurde im März 2006 mittels schriftlicher Fragebogen klassenweise in den ausgewählten Abschlussklassen durchgeführt. Die Befragung fand nach einheitlichen Kriterien während der regulären Schulzeit unter Aufsicht der Klassenlehrkraft statt. Mit diesem Vorgehen sollten eine möglichst hohe Datenqualität und relativ homogene Klassensamples mit geringer Ausfallquote erzielt werden.<sup>8</sup> Die bereinigte Stichprobe umfasst 1.454 Beobachtungen.

Die Schülerinnen und Schüler wurden zu ihrem Berufswunsch sowie zu der von ihnen angestrebten Ausbildung befragt. Die Daten enthalten weiter Informationen zur Person (Geschlecht, Alter, familiäre Konstellation, Freizeitaktivitäten), zur sozioökonomischen Herkunft (Bildung, berufliche Stellung und Wohnform der Eltern) sowie zur aktuellen Schulsituation (Schwerpunktfächer, Noten in den Fächern Deutsch, Französisch und Mathematik). Um den Einfluss der geografischen Nähe des Studienangebots auf die Studienwahl zu testen, wurde eine kategoriale Variable eingeführt, welche das Angebot an Hochschulen<sup>9</sup> innerhalb des Wohnkantons abbildet, sowie eine Proxyvariable, welche

<sup>8</sup> Eine Non-Response-Analyse konnte wegen fehlender Angaben der Schulen nicht durchgeführt werden. Eine Verzerrung kann aber aufgrund der sehr geringen Ausfälle vernachlässigt werden. Zusätzlich wurden Klassen mit einer Responsequote von unter 0,66 aus der Stichprobe ausgeschlossen.

<sup>9</sup> Dabei wird unterschieden zwischen (a) universitären Hochschulen mit mehr als vier Fakultäten (Volluniversität im Sinne der *Universitas Litterarum*), (b) universitären Hochschulen mit eingeschränktem Fächerangebot (weniger als vier Fakultäten, z.B. nur Wirtschaft und Recht) und (c) Pädagogischen Hochschulen.

die Distanz zur nächsten Universität angibt.<sup>10</sup> Weiter wurden mittels vorgegebener Items verschiedene Motive, Einstellungen und Präferenzen im Zusammenhang mit der Studien- und der Berufswahl sowie allgemeine Lebensziele erhoben.

Die Motive wurden einerseits mittels explorativer Faktoranalysen<sup>11</sup> auf ihre Struktur hin untersucht. Andererseits wurden zur Überprüfung der aufgestellten Hypothesen Skalen zu den folgenden Konstrukten gebildet: Wissenschaftsorientierung, Karriereorientierung, Praxisorientierung, Familienorientierung, soziale Orientierung sowie Gegenwartsorientierung (Zeitpräferenz) (vgl. Übersicht im Anhang). Diese Skalen entsprechen den wichtigsten mittels Faktoranalysen ermittelten Dimensionen der motivationalen Struktur, sind aber für die Interpretation der Regressionen präziser und thematisch konsistenter.

## 6 Empirische Analyse

Bei komplexen Stichproben wie der hier verwendeten Clusterstichprobe ist die Annahme der statistischen Unabhängigkeit der Untersuchungseinheiten verletzt. Es muss angenommen werden, dass sich Elemente desselben Clusters ähnlicher sind als Elemente unterschiedlicher Cluster. Deshalb kann der Stichprobenfehler bei der Parameterschätzung nicht nach den üblichen Standardverfahren geschätzt werden. Die Standardschätzfehler sind in Clusterstichproben tendenziell umso größer, je größer die Homogenität der Elemente innerhalb eines Clusters im Verhältnis zur Homogenität von Elementen verschiedener Cluster ist (vgl. Kohler/Kreuter 2001; Jann 2005). Zur Vermeidung solcher Klumpeneffekte wurde bei allen Regressionsanalysen ein Korrekturverfahren angewandt, das die Struktur der vorliegenden Stichprobe berücksichtigt und die jeweiligen Schätzer entsprechend korrigiert.<sup>12</sup> Der unterschiedlichen Größe der Cluster wurde ferner mittels entsprechender Gewichtung Rechnung getragen.

<sup>10</sup> Als Proxy für die Distanz zwischen Wohnort und Universität wurde die minimale Fahrzeit mit öffentlichen Verkehrsmitteln zwischen Ort des Gymnasiums und der nächsten Universität (Volluniversität) berechnet.

<sup>11</sup> Hauptkomponenten-Faktoranalyse (Principal component factor method) mit anschließender orthogonaler Rotation.

<sup>12</sup> Bei diesen Korrekturverfahren (Survey-Commands in STATA) wird die Varianz eines Schätzers in der komplexen Stichprobe ins Verhältnis zur Varianz eines Schätzers in einer einfachen Zufallsstichprobe gesetzt (Kohler/Kreuter 2001).

## 6.1 Deskriptive Statistik

Von den 1.454 Gymnasiastinnen und Gymnasiasten, die Angaben zu ihren Studienabsichten machten, erklärten 129 Personen (neun Prozent), einen Lehramtsstudiengang (Vorschul-/Primarstufe oder Sekundarstufe I) an einer Pädagogischen Hochschule in Angriff nehmen zu wollen (vgl. deskriptive Statistik im Anhang). 113 Personen (acht Prozent) gaben an, an der Universität ein Unterrichtsfach für die Sekundarstufe II studieren und anschließend die entsprechende Lehrbefähigung erwerben zu wollen. Der Frauenanteil bei den zukünftigen PH-Studierenden übertrifft mit 91 Prozent den erwarteten Wert.<sup>13</sup> Ferner unterscheidet sich diese Gruppe hinsichtlich der sozialen Herkunft: Während die Quote der Personen, deren Vater über einen Universitätsabschluss verfügt, durchschnittlich bei gut 34 Prozent liegt, liegt sie bei den zukünftigen PH-Studierenden nur bei zwölf Prozent. Jeder Dritte (32 Prozent), der sich für einen Studiengang an einer Pädagogischen Hochschule (Vorschul-/Primarstufe oder Sekundarstufe I) interessiert, absolviert am Gymnasium ein musikalisches oder sozialwissenschaftliches Fächerprofil, das heißt, das sind Schülerinnen und Schüler, die als Schwerpunktfach entweder Musik, Bildnerisches Gestalten oder Psychologie respektive Pädagogik gewählt haben.

Die erhobenen Notenwerte variieren erstaunlich wenig<sup>14</sup> zwischen den einzelnen Fächerprofilen, obwohl bekannt ist, dass die Wahl der Schwerpunktfächer auch nach Fähigkeiten und Leistung erfolgt. Wir nehmen daher an, dass die Noten profilspezifisch erteilt werden, das heißt, die Notenangaben sind nur auf Leistungsunterschiede innerhalb eines Fächerprofils bezogen und können zwischen den verschiedenen Profilen schlecht verglichen werden. Als Näherungswert wurden die Notenwerte am Klassenmittel standardisiert, und es wurden Dummy-Variablen für das oberste und unterste Dezil gebildet. Damit lassen sich für das Fach Mathematik zwar keine signifikanten Unterschiede identifizieren, hingegen beobachten wir für das Fach Deutsch, dass sich im obersten Dezil bei der Referenzgruppe elf Prozent der Lernenden befinden, während es bei der Gruppe der zukünftigen PH-Studierenden nur fünf Prozent sind. Im untersten Dezil sind es bei den Lehramtsaspiranten hingegen leicht weniger, der Unterschied ist aber statistisch nicht signifikant (vgl. deskriptive Statistik im Anhang).

<sup>13</sup> Der Frauenanteil an den Pädagogischen Hochschulen bewegte sich in den letzten Jahren laut amtlicher Statistik zwischen 83 und 77 Prozent (BFS).

<sup>14</sup> Das arithmetische Mittel bewegt sich z.B. in Mathematik zwischen 4,4 und 4,5. Der Median beträgt konstant 4,5.

## 6.2 Regressionsanalysen

Die dargelegten Hypothesen, welche die Selbstselektion in den Lehrberuf als eine rationale Wahl unter Berücksichtigung schichtspezifischer Kosten-Nutzen-Überlegungen, motivationaler Disposition und institutioneller Faktoren erklären, sollen im Folgenden überprüft werden. Als Grundlage für die empirische Analyse dient das untenstehende Modell, bei dem die Präferenz für einen Studiengang an einer Pädagogischen Hochschule (Vorschul-/Primarstufe oder Sekundarstufe I) als eine Funktion von personalen, sozioökonomischen, motivationalen und institutionellen Faktoren abgebildet wird:

$$y_i^T = \beta_0 + \beta_1 X_i + \beta_2 F_i + \beta_3 M_i + \beta_4 I_i + \varepsilon_i \quad (1)$$

Die abhängige binäre Variable für das Studienziel ( $y^T$ ) mit den Ausprägungen 1 für PH-Studiengänge und 0 für andere Studiengänge wird auf eine Reihe von Kovariaten regressiert. Dabei stellt  $X$  einen Vektor von personalen Merkmalen dar,  $F$  ist ein Vektor von Variablen zur familiären Herkunft,  $M$  ist ein Vektor von motivationalen Faktoren, und  $I$  steht für institutionelle Faktoren (gymnasiale Ausbildung, Fächerkombination, Hochschulangebot etc.);  $\varepsilon$  ist der stochastische Fehlerterm. Diese Regressionsfunktion wird mittels eines Wahrscheinlichkeitsmodells (Probit) geschätzt.

## 6.3 Resultate

Die Resultate der Probit-Regression, welche die Wahrscheinlichkeit der Studienintention Vorschul-/Primarstufe oder Sekundarstufe I (das heißt, der PH-Studiengänge) im Vergleich zu den anderen Ausbildungs- und Studienintentionen angibt, sind in Tabelle 1 dargestellt. Das empirische Modell wird dabei schrittweise spezifiziert, um gegebenenfalls indirekte Zusammenhänge identifizieren zu können.

Als erstes fällt der nicht weiter überraschende hoch signifikante Gendereffekt auf. Der Effekt bleibt über sämtliche Spezifikationen erhalten. Frauen haben im Vergleich zu den Männern eine etwa sechsmal so hohe Wahrscheinlichkeit, eine Unterrichtstätigkeit auf der Volksschulstufe anzustreben.<sup>15</sup> Weiter bestätigen die Resultate die Hypothese der schichtspezifischen Präferenz für eine Lehrerausbildung. Die Variable für die sozioökonomische Herkunft (SES) ist über alle Spezifikationen hinweg auf dem Zehn-Prozent-Niveau signifikant und weist die vorhergesagten Vorzeichen auf: Je höher der sozioöko-

<sup>15</sup> Marginaleffekt (Referenzkategorie: Frau, SP-Profi): 3,3 bei  $P(y=1)$ : 3,9

nomische Status, desto geringer ist die Wahrscheinlichkeit, einen Studiengang für das Lehramt auf der Volksschulstufe anzustreben. Der Effekt ist etwa halb so stark wie der Gendereffekt und kommt primär durch den Bildungshintergrund des Vaters zustande. Gymnasiumsabsolventen, deren Vater nicht über einen Universitätsabschluss verfügt, haben eine dreimal höhere Chance, sich an einer Pädagogischen Hochschule einzuschreiben als ihre Kommilitoninnen und Kommilitonen aus akademischem Elternhaus.

Mit einem sozioökonomisch tieferen Status geht in der Regel auch eine höhere Zeitpräferenz einher, welche sich beispielsweise in der Wahl kürzerer Ausbildungsgänge äußert. Der signifikant positive Koeffizient der Variable Zeitpräferenz bestätigt somit indirekt die Hypothese der stärkeren Gegenwartsorientierung der Schülerinnen und Schüler, die ein Studium an einer Pädagogischen Hochschule anstreben. Die Variable stellt einen Indikator für die Präferenz einer kurzen Ausbildung sowie für eine geringe zeitliche Belastung während des Studiums dar.

Tabelle 1: Wahrscheinlichkeit der Studienintention Pädagogische Hochschule  
(Probitregression)<sup>16</sup>

	Modelle				
	1	2	3	4	5
Geschlecht (1 = Frau)	1,10 (0,13)***	1,01 (0,13)***	0,70 (0,19)***	0,74 (0,19)***	0,72 (0,19)***
SES	-0,20 (0,06)***	-0,18 (0,06)**	-0,17 (0,06)*	-0,17 (0,06)**	-0,18 (0,06)**
Schulisches Fächerprofil (Referenzkategorie: SP)					
MN		-0,63 (0,23)**	-0,47 (-0,26)	-0,41 (-0,29)	-0,40 (-0,29)
WR		0,09 (-0,19)	0,31 (-0,21)	0,32 (-0,20)	0,31 (-0,19)
MS		0,63 (0,15)***	0,38 (0,18)*	0,39 (0,18)*	0,38 (0,19)*
Note Mathe 90th		0,17 (-0,23)	0,28 (-0,22)	0,30 (-0,21)	0,28 (-0,21)
Note Deutsch 90th		-0,69 (0,21)**	-0,63 (0,24)*	-0,68 (0,23)**	-0,65 (0,23)**
Soziale Orientierung			0,37 (0,09)***	0,36 (0,09)***	0,36 (0,09)***
Familienorientierung			0,26 (0,08)**	0,25 (0,08)**	0,25 (0,08)**
Wissenschaftliche Orientierung			-0,15 (0,05)**	-0,14 (0,05)*	-0,13 (0,05)*
Gegenwartsorientierung			0,34 (0,07)***	0,34 (0,07)***	0,33 (0,07)***
Karriereorientierung			-0,35 (0,10)**	-0,34 (0,10)**	-0,34 (0,10)**
Sicherheitsorientierung			0,03 (-0,11)	0,02 (-0,11)	0,04 (-0,11)
Kantone kontrolliert	ja	ja	ja	nein	nein
Universitätskanton				-0,29 (0,08)**	
Distanz zur nächsten Universität					0,38 (0,14)**
Konstante	-2,52 (0,18)***	-2,62 (0,18)***	-2,91 (0,24)***	-2,19 (0,23)***	-2,77 (0,23)***
F	11,96***	13,59***	13,68***	17,76***	17,29***
N	1451	1451	1451	1451	1451

Survey-Probit-Regression mit Gewichtungsfaktoren;  
Standardfehler (in Klammern) sind für die Clusterstichprobe bereinigt  
SP = alt- oder neusprachliches Profil; MN = mathematisch-naturwissenschaftliches Profil;  
WR = wirtschafts- und rechtswissenschaftliches Profil; MS = musisches oder sozialwissenschaftliches Profil  
Signifikanzniveau: \*\*\*  $p < 0,001$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; \*  $p < 0,05$

<sup>16</sup>Die abhängige Variable ist folgendermassen kodiert: 1=Gymnasiumschrler mit Aspiration Studium an Pädagogischer Hochschule; 0=alle anderen Gymnasiumschrler (also jene mit Studienaspiration an Universitärer Hochschule, an Fachhochschule oder ohne Studienaspiration).

Bezüglich regionaler Unterschiede fällt auf, dass Personen aus ländlichen Kantonen ohne Universität (Graubünden, Thurgau, Zentralschweiz) mit höherer Wahrscheinlichkeit eine Präferenz für PH-Studiengänge aufweisen. Laut der formulierten Hypothese handelt es sich hier nicht um eine zufällige Beobachtung, sondern um ein stabiles Muster: Es ist anzunehmen, dass das institutionelle Angebot beziehungsweise die Distanz zur nächsten Universität die Studienwahl beeinflusst. Die Ergebnisse bestätigen diesen Erklärungsansatz: Je besser das Hochschulangebot, desto geringer die Wahrscheinlichkeit, sich für den Lehrberuf zu interessieren.<sup>17</sup> Der Effekt ist robust und etwa ähnlich stark wie der Geschlechtereffekt, was die weitere Spezifikation mit einer Distanzvariablen zeigt (vgl. Tabelle 1, Kolonne 5): Je grösser die Distanz zur nächsten Universität, desto grösser die Wahrscheinlichkeit, ein Studium an einer Pädagogischen Hochschule zu präferieren.<sup>18</sup> Die beobachteten regionalen Unterschiede können somit relativ gut mit dem unterschiedlichen Hochschulangebot und der geografischen Distanz zu einer Universität erklärt werden. Weitere Analysen zeigen auch, dass es sich hier nicht um einen Stadt-Land-Effekt handelt, sondern dass es das lokale Hochschulangebot ist, welches die Studienentscheidung beeinflusst. Dieser Befund stimmt überein mit den Ergebnissen von *Spiess/Wrohlich (2008)*, welche Distanz-Effekte bei der Studienentscheidung anhand deutscher Daten beschreiben.

Interessant ist ferner, dass der relativ starke Effekt des musischen respektive sozialwissenschaftlichen Fächerprofils<sup>19</sup> zwar nicht vollständig, aber immerhin zu einem gewissen Grad durch die Variablen der motivationalen Disposition begründet wird: Der Effekt ist nach Kontrolle der motivationalen Orientierung deutlich weniger signifikant. Die Wahl dieses Fächerprofils ist einerseits sozioökonomisch begründet und erklärt sich andererseits

---

<sup>17</sup> Negativer Koeffizient der Variable Universitätskanton (die Variable ist folgendermaßen kodiert: 0 = keine Universität, 1 = Spartenuniversität (weniger als 4 Fakultäten), 2 = reguläre Universität mit mehr als 4 Fakultäten.)

<sup>18</sup> Positiver Koeffizient der Variable Distanz; die Variable gibt die minimale Reisezeit (in Stunden) im öffentlichen Verkehr zwischen Gymnasium und der nächstgelegenen (Voll-)Universität an. Der Effekt ist relativ stark: Dauert z. B. die Fahrt zur nächstgelegenen Universität *eine halbe Stunde länger* als die durchschnittliche Reisezeit der Studierenden von ca. 40 Minuten, so steigt die Wahrscheinlichkeit, ein Studium an einer Pädagogischen Hochschule zu präferieren, um die Hälfte (Marginaleffekt 2,1 Prozentpunkte).

<sup>19</sup> Gymnasiastinnen und Gymnasiasten mit dem Fächerprofil SM, das jenem der ehemaligen Lehrerseminariern entspricht, haben im Vergleich zu Schülerinnen und Schülern mit sprachlichem Profil eine etwa dreimal so hohe Chance, einen PH-Studiengang anzustreben.



durch die Neigungen und Interessen der Schülerinnen und Schüler.<sup>20</sup> Die Bedeutung der Fächerwahl am Gymnasium im Hinblick auf die Studienwahl ist auch in anderen Untersuchungen beobachtet worden. So berichten *Schnabel/Gruehn (2000)*, dass die geschlechtsspezifische Studienwahl bereits durch die Fächerwahl auf der Sekundarstufe II vorgezeichnet ist. Ebenso sind Sozialisations- und Peereffekte (vgl. etwa *de Giorgi/Pellizzari/Redaelli 2007*) relevante Einflussfaktoren bei der Studienwahl, und es kann davon ausgegangen werden, dass die Lernenden in den jeweiligen Gymnasien und Fächerprofilen entsprechend unterschiedlich sozialisiert werden.

Was die Noten betrifft, so lässt sich der deskriptive Befund mit der multivariaten Regression bestätigen: Der Koeffizient der Variable für das oberste Dezil im Fach Deutsch ist signifikant negativ. Aspirantinnen und Aspiranten eines PH-Studiengangs entstammen im Vergleich zu den Schülerinnen und Schülern mit der Präferenz für ein anderes Studium mit geringerer Wahrscheinlichkeit den leistungsstärksten zehn Prozent im Fach Deutsch. Der Befund muss allerdings mit Vorsicht interpretiert werden, da die Vergleichbarkeit der Notenangaben, wie bereits dargelegt, nicht unbedingt gegeben ist. Die am Klassenmittel standardisierten Notenwerte geben aber Hinweise auf die Position der PH-Aspirantinnen und -Aspiranten in der Leistungsverteilung innerhalb der Klasse.

Die Ausbildungsgänge der Pädagogischen Hochschulen werden weiter vor allem von Personen mit hoher Sozial- und Familienorientierung angestrebt; eine Beobachtung, die sich mit den jüngeren Befunden von *Fischer (2002)* oder *Denzler/Fiechter/Wolter (2005)* deckt. Ferner ist diese Gruppe weniger stark an Wissenschaft und Wissenserwerb interessiert. Die Variable Familienorientierung vermag zwar den Geschlechtereffekt nicht vollständig zu erklären; der unabhängige Effekt dieser Variable, in der die Vereinbarkeit von Beruf und Familie als Einzelitem enthalten ist, kann aber durchaus dahingehend interpretiert werden, dass es sich hier um ein relevantes Studienwahlmotiv für eine Lehrkräfteausbildung handelt.

---

<sup>20</sup> Eine Regression des musischen respektive sozialwissenschaftlichen Fächerprofils (MS) auf eine Reihe von Regressoren, bei denen davon ausgegangen werden kann, dass sie bereits beim Eintritt ins Gymnasium relevant waren, lässt die Schülerinnen und Schüler mit diesem Fächerprofil als Personen aus Familien mit tieferem Sozialstatus beschreiben, die sich ferner primär über kreative und musische Aktivitäten definieren. Es handelt sich um Personen mit geringer Karriereorientierung, aber mit einer ausgeprägten Sozialorientierung.

#### 6.4 Ausbildungsspezifische oder berufsspezifische Selbstselektion in den Lehrberuf?

Falls die Selbstselektion in den Lehrberuf primär aufgrund von berufsspezifischen Merkmalen stattfindet, dürften sich, wie bereits dargelegt, keine Unterschiede zwischen Lehrkräften verschiedener Unterrichtsstufen finden lassen, die an unterschiedlichen Institutionen ausgebildet werden. Es wird daher im Folgenden untersucht, ob und inwiefern sich Lehrpersonen nach der präferierten Unterrichtsstufe unterscheiden. Die Untersuchungshypothesen werden mittels multinomialer logistischer Regression getestet, bei der neben Geschlecht, Herkunft und Fächerprofil die motivationalen Faktoren der Studien- und Berufswahl berücksichtigt werden (vgl. Tabelle 2).

Die Resultate in Tabelle 2 zeigen, wie sich die beiden Gruppen – Lehramtsstudierende für Volksschule und Gymnasium – gegenüber der Vergleichsgruppe der übrigen Studierenden unterscheiden. Dieser Vergleich offenbart, dass die vermuteten Faktoren der Selbstselektion vorwiegend bei der Gruppe der zukünftigen PH-Studierenden wirksam werden: Gender, Herkunft und gymnasiales Fächerprofil sowie die bereits in der Probitregression beobachtete Interessen- und Motivkonstellation (sozial, familienorientiert, höhere Zeitpräferenz) sind die relevanten Faktoren bei der Selbstselektion in die Studiengänge für ein Volksschullehramt an den Pädagogischen Hochschulen. Die Personen mit einer Präferenz fürs Gymnasiallehramt unterscheiden sich praktisch nicht von jenen, die ein anderes Studienfach in Angriff nehmen wollen.

Leistungsmäßig zeigt sich im Bezug auf das Fach Deutsch folgendes Bild: angehende PH-Studierende sind gegenüber der Vergleichsgruppe (andere Studienfächer) mit geringerer Wahrscheinlichkeit im obersten Dezil vertreten, während angehende Studierende mit Ziel Gymnasiallehramt eher im obersten Dezil vertreten sind. Letztere zeichnen sich auch durch ein stärkeres Interesse an Wissenschaft aus, während Erstere ein geringeres Interesse an Fachinhalten und Wissenserwerb aufweisen.

Das Interesse an einer kurzen Studiendauer beeinflusst wie vermutet die Präferenz für die Volksschulstufe, also für die Studiengänge der Primar- und der Sekundarstufe I, beides Ausbildungsgänge an den Pädagogischen Hochschulen. Dieses Motiv kann zusammen mit der Beobachtung, dass das kleinere Hochschulangebot am Wohnort beziehungsweise die größere Distanz zu einer Universität den Entscheid für die Ausbildung an einer Pädagogischen Hochschule begünstigt, als Ausdruck einer stärkeren Gegenwartspräferenz

interpretiert werden, die vermutlich auch mit der statistiefern sozialen Stellung zusammenhängt.

*Tabelle 2: Wahrscheinlichkeit der Studienintention für verschiedener Lehrämter im Vergleich zur Studienintention für andere Fächer (multinomiale logistische Regression)*

	(1)	(2)
Geschlecht (1=Frau)	1,59 (0,46)**	0,13 (-0,32)
SES	-0,31 (0,13)*	0,06 (-0,12)
Schulisches Fächerprofil (Referenzkategorie: SP)		
MN	-1,00 (-0,61)	-0,58 (0,28)*
WR	0,55 (-0,40)	-0,59 (0,26)*
MS	0,59 (-0,37)	-0,50 (0,28)+
Note Mathe 90th	0,49 (-0,41)	-0,45 (-0,38)
Note Deutsch 90th	-1,22 (0,53)*	0,67 (0,29)*
soziale Orientierung	0,69 (0,18)**	-0,11 (-0,14)
Familienorientierung	0,48 (0,17)**	0,18 (-0,12)
Wissenschaftliche Orientierung	-0,22 (0,11)+	0,33 (0,13)*
Gegenwartsorientierung	0,62 (0,13)**	-0,02 (-0,14)
Karriereorientierung	-0,64 (0,18)**	0,07 (-0,17)
Sicherheitsorientierung	0,08 (-0,22)	0,05 (-0,21)
Distanz zur nächsten Universität	0,71 (0,27)*	0,01 (-0,16)
Konstante	-5,16 (0,52)**	-2,17 (0,25)**
F(28/13)	15,27***	
N	1451	

Survey multinomiale logistische Regression mit Gewichtungsfaktoren;

Standardfehler (in Klammern) sind für die Clusterstichprobe bereinigt

1 = Studienaspiration Vorschul-/Primarstufe und Sekundarstufe I; 2 = Sekundarstufe II;

0 = Nicht-Lehramtsstudiengänge (d.h. alle anderen Studien- und Ausbildungsgänge (Basiskategorie)

MN = mathematisch-naturwissenschaftliches Profil; WR = wirtschafts- und rechtswissenschaftliches Profil;

MS = musikalisches und sozialwissenschaftliches Profil

SP = alt- oder neusprachliches Profil; MN = mathematisch-naturwissenschaftliches Profil;

WR = wirtschafts- und rechtswissenschaftliches Profil; MS = musikalisches oder sozialwissenschaftliches Profil

Signifikanzniveau: \*\*  $p < 0,01$ ; \*  $p < 0,05$ ; +  $p < 0,1$

Die Befunde legen insgesamt den Schluss nahe, dass die für die Berufswahl Volksschullehramt entscheidenden Faktoren nicht nur auf individuelle Neigungen zurückzuführen sind, sondern auch ausbildungs- und somit institutionenspezifisch begründet sind. Das heißt, die Präferenz für einen bestimmten Beruf ergibt sich nicht nur durch den Beruf selbst, sondern auch durch die Charakteristiken des dafür vorgesehenen Studiums und der ausbildenden Institution. Dass die Studien- und somit auch die Berufswahl durch institutionenspezifische Merkmale der Hochschulen beeinflusst werden, zeigt auch ein zusätzlicher Vergleich der Selbstselektion in die verschiedenen Institutionen der Tertiärstufe, also ein Vergleich zwischen Universität, Polytechnikum (ETH), Fachhochschule und Pädagogischer Hochschule (vgl. Tabelle 3).

Die Selbstselektion in die verschiedenen Hochschultypen erfolgt zum einen auf der Basis von personalen Merkmalen wie Gender und Herkunft, zum andern prädisponiert die fachliche Ausrichtung am Gymnasium die Studienwahl. Weiter ist es aber auch die kognitive und motivationale Disposition, nach welcher die Selbstselektion erfolgt. Dabei dürften institutionelle Merkmale der verschiedenen Hochschularten ebenfalls ausschlaggebend sein.

Leistungsmäßig finden wir positive Effekte von Mathematik auf die Wahl ETH und negative im Fach Deutsch auf die Wahl Fachhochschule oder Pädagogische Hochschule. Dieser Befund wird wiederum ergänzt durch das Bild, das sich hinsichtlich Wissen und Wissenschaft ergibt: Ob es sich um das Interesse an Wissenschaft und wissenschaftlichem Arbeiten oder um das Interesse an fachlichen Inhalten und Wissenserwerb handelt, Personen, die sich ins Polytechnikum (ETH) selektionieren, verzeichnen hier im Vergleich zu angehenden Universitätsstudierenden höhere Werte; Personen, welche sich für eine Fachhochschule oder eine Pädagogische Hochschule interessieren, weisen tiefere Werte auf. Die beiden stärker berufsorientierten Hochschultypen Fachhochschule und Pädagogische Hochschule werden damit von Personen gewählt, die weniger wissenschaftlich orientiert sind und eine praxisorientierte Ausbildung vorziehen (vgl. Modell 1, Tabelle 3).

Letzteres stimmt mit der Ausrichtung der beiden Hochschultypen überein, ersteres kann sich aber auch bei einem Studium an einer Pädagogischen Hochschule oder selbst einer Fachhochschule als problematisch erweisen. Dass Praxisorientierung jedoch nicht unbedingt mit einer geringeren wissenschaftlichen Orientierung einhergehen muss, zeigen die Resultate für die Personen mit Präferenz ETH: Hier sind beide Koeffizienten signifikant positiv (vgl. Kolonne 4 in Tabelle 3).

Tabelle 3: Wahrscheinlichkeit der Studienintention für verschiedene Hochschultypen  
(multinomiale logistische Regression)

	Modell 1			Modell 2		
	(ETH)	(FH)	(PH)	(ETH)	(FH)	(PH)
Geschlecht (1 = Frau)	-1,17 (0,22)***	0,50 (0,21)*	2,15 (0,34)***	-0,84 (0,27)**	0,32 (0,22)	1,60 (0,40)***
SES	0,01 (0,12)	-0,13 (0,10)	-0,46 (0,13)**	0,05 (0,10)	-0,15 (0,11)	-0,57 (0,14)***
Nationalität (1 = Schweiz)	0,41 (0,42)	0,92 (0,60)	2,30 (0,79)**	0,48 (0,43)	0,81 (0,61)	2,28 (0,83)**
Schul. Fächerprofil (Referenzkat.: SP)						
MN	1,84 (0,38)***	0,51 (0,20)*	-0,66 (0,67)	1,74 (0,42)***	0,91 (0,24)***	-0,22 (0,69)
WR	-0,93 (0,26)***	-0,02 (0,22)	0,20 (0,35)	-1,06 (0,31)**	0,12 (0,22)	0,47 (0,40)
MS	0,12 (0,46)	1,06 (0,23)***	1,57 (0,35)***	0,14 (0,44)	1,13 (0,24)***	1,56 (0,40)***
Note Mathe 90th	0,85 (0,20)***	-0,48 (0,29)	0,31 (0,30)	0,52 (0,25)*	-0,28 (0,30)	0,40 (0,34)
Note Deutsch 90th	-0,64 (0,40)	-0,97 (0,29)**	-1,95 (0,51)***	-0,65 (0,39)	-0,93 (0,32)**	-1,77 (0,47)***
Wissenschaftliche Orientierung				0,53 (0,15)**	-0,66 (0,18)***	-0,70 (0,09)***
Wissensorientierung				-0,06 (0,11)	0,15 (0,15)	-0,41 (0,17)*
soziale Orientierung				-0,58 (0,11)***	0,05 (0,18)	1,03 (0,19)***
Familienorientierung				0,29 (0,11)*	0,03 (0,10)	0,56 (0,21)*
Konstante	-1,62 (0,52)**	-2,52 (0,69)***	-6,25 (0,91)***	-2,02 (0,55)***	-2,56 (0,70)***	-6,73 (0,96)***
F	12,74			10,67		
N	1257			1257		
<p>1 = Studienaspiration Universität (Basiskategorie); 2 = Studienaspiration Polytechnikum (ETH);  3 = Studienaspiration Fachhochschule (FH); 4 = Studienaspiration Pädagogische Hochschule (PH)  Survey multinomiale logistische Regression mit Gewichtungsfaktoren;  Standardfehler (in Klammern) sind für die Clusterstichprobe bereinigt  SP = alt- oder neusprachliches Profil; MN = mathematisch-naturwissenschaftliches Profil;  WR = wirtschafts- und rechtswissenschaftliches Profil; MS = musisches oder sozialwissenschaftliches Profil  Signifikanzniveau: *** <math>p &lt; 0,001</math>; ** <math>p &lt; 0,01</math>; * <math>p &lt; 0,05</math></p>						

## 7 Schlussfolgerungen

Die vorliegende Studie zeigt, dass sich Interessentinnen und Interessenten für eine Lehr-tätigkeit auf der Primar- oder Sekundarstufe I in Bezug auf Geschlecht, soziale Herkunft und gymnasiales Fächerprofil deutlich von Studierenden anderer Fächer unterscheiden. Dass sich in der relativ homogenen Gruppe der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten signifikante Unterschiede bezüglich der sozialen Herkunft finden lassen, ist ein nicht unerwartetes, aber doch erstaunliches Ergebnis. Die soziale Selektivität erweist sich als wichtige Einflussgröße, die bereits bei der Wahl des musischen oder sozialwissenschaftlichen Fächerprofils am Gymnasium wirksam ist. Diese Fächerkombination, verbunden mit teilweise geringeren Leistungswerten im Fach Deutsch sowie einem geringeren wissenschaftlichen Interesse, erhöht die Neigung, einen Ausbildungsgang an der Pädagogischen Hochschule anzustreben.

Die zukünftigen PH-Studierenden sind also primär Frauen aus statistieferem, insbesondere nicht akademischem Elternhaus, die sich für eine soziale, praktische und mit Familienpflichten gut vereinbare Berufstätigkeit interessieren. Ferner wird der primäre Nutzen des angestrebten Studiengangs in der kurzen Ausbildung und dem Freiraum, den das Studium bietet, gesehen. Neben der Bedeutung der geografischen Nähe zu einer Pädagogischen Hochschule sprechen viele dieser Beweggründe für eine institutionenbezogene Studien- und Berufswahl, was dadurch unterstrichen wird, dass sich angehende Lehrpersonen der Sekundarstufe II hinsichtlich dieser Aspekte nicht von Studierenden anderer Fächer an Universitäten unterscheiden.

In der Literatur wurde die Studienwahl Volksschullehramt bislang vorwiegend als positiver Entscheid, motiviert durch die zukünftige Unterrichtstätigkeit, verstanden. Angesichts unserer Forschungsergebnisse könnte es sich aber ebenso gut auch um einen Entscheid gegen alternative Studiengänge handeln. Die Tertiärisierung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung hat die Pädagogischen Hochschulen zwar auf die gleiche Stufe wie die Universitäten gehoben; der neu geschaffene Hochschultypus unterscheidet sich jedoch in verschiedener Hinsicht von den Universitäten. Solche Unterschiede – objektive oder subjektiv wahrgenommene – können dazu führen, dass bestimmte Studierende von einer Ausbildung an einer Pädagogischen Hochschule angezogen, andere dagegen davon abgehalten werden.

Falls diese Selbstselektion in die Studiengänge der Pädagogischen Hochschulen zu einem großen Teil – wie die gefundenen Ergebnisse vermuten lassen – aufgrund institutioneller

Merkmale erfolgt, müsste die Frage gestellt werden, ob die optimale Zusammensetzung der Studierendenpopulation im Hinblick auf die gestiegenen Anforderungen der Ausbildung mit der Schaffung eines eigenen Hochschultypus für die Lehrerausbildung tatsächlich erreicht wurde.

## Literatur

*Akerlof, George A.; Kranton, Rachel E. (2000): Economics and Identity. In: Quarterly Journal of Economics 115, 3, S. 715–753*

*Becker, Gary S. (1964 [1993]): Human Capital. A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education. Third Edition. Chicago/London*

*Becker, Rolf (2000a): Determinanten der Studierbereitschaft in Ostdeutschland. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 33, (2000), 2, S. 261–276*

*Becker, Rolf (2000b): Studierbereitschaft und Wahl von ingenieurwissenschaftlichen Studienfächern. Eine empirische Untersuchung sächsischer Abiturienten der Abschlussjahrgänge 1996, 1998 und 2000. (Discussion Paper) Dresden*

*Bergmann, Christian; Eder, Ferdinand (1994): Wer interessiert sich für ein Lehramtsstudium? In: Mayr, Johannes (Hrsg.): Lehrer/in werden. Innsbruck, S. 47–63*

*Bieri, Thomas (1999): Zufrieden in der Schule? Berufszufriedenheit und Kündigungsgründe von Lehrpersonen im Kanton Aargau. Aarau*

*Blömeke, Sigrid (2004): Empirische Befunde zur Wirksamkeit der Lehrerbildung. In: Blömeke, Sigrid et al. (Hrsg.): Handbuch Lehrerbildung. Bad Heilbrunn, S. 59–91*

*Boudon, Raymond (1973 [1984]): L'inégalité des chances. La mobilité sociale dans les sociétés industrielles. Troisième édition. Paris*

*Butlin, George (1999): Determinants of postsecondary education. In: Education Quarterly Review 5, 3, S. 9–35*

*Christofides, Louis N.; Cirello, Jim; Hoy, Michael (2001): Family Income and Postsecondary Education in Canada. In: The Canadian Journal of Higher Education 31, 1, S. 177–208*

*Deauvieau, Jérôme (2005): Devenir enseignant du secondaire: les logiques d'accès au métier. In: Revue française de pédagogie, 150, S. 31–41*

*Denzler, Stefan; Fiechter, Ursula; Wolter, Stefan C. (2005): Die Lehrkräfte von morgen. Eine empirische Untersuchung der Bestimmungsfaktoren des Berufswunsches bei bernischen Gymnasiasten. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 8, 4, S. 576–594*

*Eccles, Jacqueline S. (2005): Subjective Task Value and the Eccles et al. Model of Achievement-Related Choices. In: Elliot/Dweck (Hrsg.): Handbook of competence and motivation. New York, S. 105–121*

*EDK [Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren] (1993): Thesen zur Entwicklung der Pädagogischen Hochschulen. Bern, Dossier, 24*

*Enzelberger, Sabina (2001): Sozialgeschichte des Lehrerberufs: gesellschaftliche Stellung und Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern von den Anfängen bis zur Gegenwart. Weinheim*

*Fischer, Natalie (2002): Studienwahlmotive und Geschlechtssegregation im Lehrberuf. In: Hermes, Liesel/Hirschen, A./Meissner, I. (Hrsg.): Gender und Interkulturalität. Ausgewählte Beiträge der 3. Fachtagung Frauen-/Gender-Forschung in Rheinland-Pfalz. Tübingen*

*Freeman, Richard B. (1986): Demand for Education. In: Ashenfelter, O. C./Layard, R. (Hrsg.): Handbook of Labor Economics. Amsterdam, S. 357–386*

*Frenette, Marc (2004): Access to College and University. Does distance to school matter?. In: Canadian Public Policy 30, 4, S. 427–443*

*Frenette, Marc (2006): Too Far to Go On? Distance to School and University Participation. In: Education Economics 14, 1, S. 31–58*

*Georg, Werner (2005): Studienfachwahl: Soziale Reproduktion oder fachkulturelle Entscheidung. In: ZA-Information 57, S. 61–82*

*Giesen, Heinz; Gold, Andreas (1993): Leistungsvoraussetzungen und Studienbedingungen bei Studierenden verschiedener Lehrämter. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht 40, S. 111–124*

*Giorgi, Giacomo de; Pellizzari, Michele; Redaelli, Silvia (2007): Be as Careful of the Books you Read as of the Company you Keep: Evidence on Peer Effects in Educational Choices. (Discussion Paper 2833). Bonn*

*Grunder, Hans Ulrich (1995): Zufrieden in der Schule? Zufrieden mit der Schule? Berufszufriedenheit und Kündigungsgründe von Lehrkräften. Bern*

*Hanushek, Eric A. (2008): The Economic Benefits of Improved Teacher Quality. In: Soguel, Nils C. et al. (Hrsg.): Governance and Performance of Education Systems. Dordrecht, S. 107–135*

*Hanushek, Eric A.; Pace, Richard R. (1995): Who Chooses To Teach (and Why)? In: Economics of Education Review 14, 2, S. 101–117*

*Helberger, Christoph; Palamidis, H. (1989): Der Beitrag der Humankapitaltheorie zur Erklärung der Bildungsnachfrage. In: Döring, Peter A. et al. (Hrsg.): Bildung in sozioökonomischer Sicht. Wien*



- Hirsch, Gertrude; Ganguillet, Gilbert; Trier, Uri P. (1990):* Wege und Erfahrungen im Lehrerberuf. Eine lebensgeschichtliche Untersuchung über Einstellungen, Engagement und Belastung bei Zürcher Oberstufenlehrern. Bern
- Holland, John L. (1985):* Making vocational choices. A theory of vocational personalities and work environments. Englewood Cliffs, NJ
- Holland, John L. (1997):* Making vocational choices. A theory of vocational personalities and work environments. Odessa, FL
- Hutmacher, Walo (2003):* Univox-Ausbildung: Fragen zur Attraktivität, zum Image, zum sozialen Status der Lehrberufe. Zürich
- Jann, Ben (2005):* Einführung in die Statistik. 2., bearb. Aufl. München
- Jiménez, Juan D. de; Salas-Velasco, Manuel (2000):* Modeling educational choices. A binomial logit model applied to the demand for Higher Education. In: Higher Education 40, 2, S. 293–311
- Kohler, Ulrich; Kreuter, Frauke (2001):* Datenanalyse mit Stata. Allgemeine Konzepte der Datenanalyse und ihre praktische Anwendung. München
- Lehmann, Lukas; Criblez, Lucien; Guldemann, Titus; Fuchs, Werner; Périsset Bagnoud, Danièle (2007):* Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der Schweiz. Bericht im Rahmen der Bildungsberichterstattung 2006. Aarau
- Lent, Robert W.; Brown, Steven D.; Hackett, Gail (1994):* Toward a Unifying Social Cognitive Theory of Career and Academic Interest, Choice, and Performance. In: Journal of Vocational Behavior 45, 1, S. 79–122
- Maaz, Kai (2006):* Soziale Herkunft und Hochschulzugang. Effekte institutioneller Öffnung im Bildungssystem. Wiesbaden
- Maaz, Kai; Hausen, Cornelia; McElvany, Nele; Baumert, Jürgen (2006):* Stichwort: Übergänge im Bildungssystem. Theoretische Konzepte und ihre Anwendung in der empirischen Forschung beim Übergang in die Sekundarstufe. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 9, 3, S. 299–327
- Manski, Charles F. (1987):* Academic ability, earnings, and the decision to become a teacher: Evidence from the National Longitudinal Study of the High School Class of 1972. In: Wise, D. (ed): Public Sector Payrolls. Chicago, IL
- Murnane, Robert J.; Singer, Judith D.; Willet, John B. (1991):* Who will teach? Policies that matter. Cambridge, MA
- Nye, Barbara; Konstantopoulos, Spyros; Hedges, Larry V. (2004):* How Large are Teacher Effects? In: Educational Evaluation and Policy Analysis 26, S. 237–257

*OECD (2005): Teachers matter. Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers.* Paris

*Oesterreich, Detlef (1987): Die Berufswahlentscheidung von jungen Lehrern.* Berlin

*Podgursky, Michael; Monroe, Ryan; Watson, Donald (2004): The academic quality of public school teachers. An analysis of entry and exit behavior.* In: *Economics of Education Review* 23, 5, S. 507–518

*Schnabel, Kai-Uwe; Gruehn, Sabine (2000): Studienfachwünsche und Berufsorientierungen in der gymnasialen Oberstufe.* In: Baumert, Jürgen et al. (Hrsg.): *TIMSS/III: Dritte Internationale Mathematik- und Naturwissenschaftsstudie. Mathematische und naturwissenschaftliche Bildung am Ende der Schullaufbahn.* Opladen, S. 405–445

*Schwänke, Ulrich (1988): Der Beruf des Lehrers. Professionalisierung und Autonomie im historischen Prozess.* Weinheim

*Smits, Niels; Vorst, Harrie; Mellenbergh, Gideon (2002): Predicting Academic Discipline Choice Using Students' Subjective Utilities (Discussion Paper).* Amsterdam

*Spiess, C. Katharina; Wrohlich, Katharina (2008): Does distance determine who attends a university in Germany? (SOEP Papers on Multidisciplinary Panel Data Research, 118).* Berlin

*Spinath, Barbara; van Ophuysen, Stefanie; Heise, Elke (2005): Individuelle Voraussetzungen von Studierenden zu Studienbeginn: Sind Lehramtsstudierende so schlecht wie ihr Ruf?* In: *Psychologie in Erziehung und Unterricht* 3, S. 186–197

*Stegmann, Heinz (1980): Abiturient und Studium. Bestimmungsfaktoren für die Studienaufnahme und die Wahl des Studienganges.* In: *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung* 13, S. 531–542

*Stinebrickner, Todd R. (2001): A Dynamic Model of Teacher Labor Supply.* In: *Journal of Labor Economics* 19, 1, S. 196–230

*Tanner, Hannes (1993): Einstellungsänderungen während der Lehrerausbildung und Berufseinführung. Literaturübersicht.* Weinheim

*Terhart, Ewald; Czerwenka, Kurt; Ehrich, Karin; Jordan, Frank; Schmidt, Hans Joachim (1994): Berufsbiographien von Lehrern und Lehrerinnen.* Frankfurt

*Trautwein, Ulrich; Maaz Kai; Lüdtke, Oliver; Nagy, Gabriel; Husemann, Nicole; Watermann, Rainer; Köller, Olaf (2006): Studieren an der Berufsakademie oder an der Universität, Fachhochschule oder Pädagogischen Hochschule?* In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 9, 3, S. 393–412

*Ulich, Klaus (2003): „Das kann ich“ – subjektive Kompetenz als Berufsmotiv angehender Lehrer/innen. In: Die Deutsche Schule 95, 1, S. 77–85*

*Watermann, Rainer; Maaz, Kai (2004): Studierneigung bei Absolventen allgemeinbildender und beruflicher Gymnasien. In: Köller, O. et al. (Hrsg.): Wege zur Hochschulreife in Baden-Württemberg. TOSCA – Eine Untersuchung an allgemeinbildenden und beruflichen Gymnasien. Opladen, S. 403–450*

*Webbink, Dinand (1999): Student decisions and consequences. Amsterdam*

*Wolter, Stefan C.; Denzler, Stefan (2004): Wage Elasticity of the Teacher Supply in Switzerland. In: Brussels Economic Review 47, 3/4, S. 387–407*

*Wolter, Stefan C.; Weber, Bernhard A. (2003): Welche Löhne und Bildungsrenditen erwarten Studierende an Schweizer Hochschulen? In: Backes-Gellner, Uschi/Schmidtke, Corinna (Hrsg.): Hochschulökonomie – Analysen interner Steuerungsprobleme und gesamtwirtschaftlicher Effekte. Schriften des Vereins für Socialpolitik 296. Berlin, S. 145–161*

*Wössmann, Ludger (2002): Schooling and the Quality of Human Capital. Berlin*

## Anhang

### 1. Faktoranalysen

Skala	Beispiel-Item	Anzahl Items	Cronbach's Alpha
Wissenschaftliche Orientierung	Ich bin an wissenschaftlichen Erkenntnissen interessiert.	4	0,66
Wissensorientierung	Die Ausbildung ermöglicht mir, meinen Horizont zu erweitern.	5	0,52
Praxisorientierung	Ich bin an einer praxisnahen Ausbildung interessiert.	4	0,64
Soziale Orientierung	Ich bin an einem Beruf mit Kontakt zu anderen Menschen interessiert.	4	0,70
Familienorientierung	Mir ist wichtig, Beruf und Familie gut vereinbaren zu können.	4	0,64
Gegenwartsorientierung	Es ist mir wichtig, dass die Ausbildung eher kurz ist.	2	0,61
Karriereorientierung	Mir ist wichtig, eine berufliche Karriere zu machen.	5	0,84
Sicherheitsorientierung	Mir ist wichtig, einen sicheren Arbeitsplatz zu haben.	2	0,76

Faktormatrizen der einzelnen Skalen	Faktorladung	Kommunalität
<b>Wissenschaftliche Orientierung</b> (Varianzaufklärung: 50%; $\chi^2$ (6), $p < 0,001$ )		
Ich bin an wissenschaftlichen Erkenntnissen interessiert.	0,80	0,64
An meinem zukünftigen Beruf ist mir wichtig, Möglichkeit zu wissenschaftlicher Tätigkeit zu haben.	0,78	0,60
Mein wissenschaftliches und theoretisches Wissen ist ein Gewinn für die von mir angestrebte Berufsausbildung.	0,64	0,41
Ich gehe gerne theoretisch und konzeptuell an etwas heran.	0,58	0,34
<b>Wissensorientierung</b> (Varianzaufklärung : 35 %; $\chi^2$ (6), $p < 0,001$ )		
Die Ausbildung interessiert mich fachlich am meisten.	0,40	0,16
Die Ausbildung ermöglicht mir, meinen Horizont zu erweitern.	0,66	0,44
An meinem zukünftigen Beruf ist mir wichtig, Wissen und Erkenntnisse in die Praxis umsetzen zu können.	0,55	0,31
Lebensziel: Mich weiterbilden.	0,68	0,47
Lebensziel: Natur, Menschen und Gesellschaft verstehen lernen.	0,61	0,37
<b>Praxisorientierung</b> (Varianzaufklärung: 53%; $\chi^2$ (6), $p < 0,001$ )		
Ich möchte eine vorwiegend praktische Tätigkeit ausüben.	0,80	0,64
Wichtig an meiner Ausbildung ist, dass sie sehr praxisnah ist.	0,76	0,57
Ich bevorzuge praktische Tätigkeiten.	0,73	0,53
Für die von mir angestrebte Tätigkeit ist „Learning by doing“ der beste Weg.	0,62	0,38
<b>Gegenwartspräferenz</b> (Varianzaufklärung: 72% ; $\chi^2$ (1), $p < 0,001$ )		
Wichtig an meiner Ausbildung ist, dass sie eher kurz dauert.	0,85	0,72
Wichtig an meiner Ausbildung ist, dass sie mir genügend Freiraum für anderes gibt.	0,85	0,72
<b>Soziale Orientierung</b> (Varianzaufklärung: 53%; $\chi^2$ (6), $p < 0,001$ )		
An meinem zukünftigen Beruf ist mir wichtig, viel Kontakt mit anderen Menschen zu haben.	0,80	0,65
An meinem zukünftigen Beruf ist mir wichtig, anderen Menschen zu helfen.	0,75	0,56
Lebensziel: Mich für die Gemeinschaft und andere Menschen einzusetzen.	0,72	0,52
Ich bin ein kontaktfreudiger Mensch.	0,64	0,41
<b>Familienorientierung</b> (Varianzaufklärung: 82% ; $\chi^2$ (6), $p < 0,001$ )		
An meinem zukünftigen Beruf ist mir wichtig, Beruf und Familie gut vereinbaren zu können.	0,83	0,69
Lebensziel: Eine eigene Familie mit Kindern haben.	0,80	0,64
An meinem zukünftigen Beruf ist mir wichtig, Fähigkeiten für spätere Familienpflichten erwerben zu können.	0,68	0,46
An meinem zukünftigen Beruf ist mir wichtig, auch Teilzeit arbeiten zu können.	0,42	0,18

Faktormatrizen der einzelnen Skalen	Faktorladung	Kommunalität
<b>Karriereorientierung</b> (Varianzaufklärung: 61% ; $\chi^2$ (10), $p < 0,001$ )		
An meinem zukünftigen Beruf ist mir wichtig, Karriere zu machen.	0,86	0,26
An meinem zukünftigen Beruf ist mir wichtig, ein gutes Einkommen zu haben.	0,78	0,39
An meinem zukünftigen Beruf ist mir wichtig, einen angesehenen Beruf zu haben.	0,76	0,43
An meinem zukünftigen Beruf ist mir wichtig, eine Vorgesetztenposition einzunehmen.	0,78	0,38
Lebensziel: Im Beruf erfolgreich zu sein.	0,73	0,46
<b>Sicherheitsorientierung</b> (Varianzaufklärung: 80%; $\chi^2$ (1), $p < 0,001$ )		
An meinem zukünftigen Beruf ist mir wichtig, einen sicheren Arbeitsplatz zu haben.	0,90	0,20
Lebensziel: finanziell gesichert zu sein.	0,90	0,20

Hauptkomponenten Faktoranalysen mit orthogonaler Rotation (Varimax), mit jeweils einfaktorieller Lösung.

## 2. Deskriptive Statistik

### a) abhängige Variablen

Variable: intendiertes Studienfach	Häufigkeit	Spaltenanteil
Lehramt Vorschul-/Primarstufe und Sekundarstufe I (PH-Studiengänge)	129	8,84
Lehramt Sekundarstufe II	112	7,70
anderes Fach	1210	83,22
n. a.	3	0,21
Total	1457	100,00

Variable: präferierte Hochschulart	Häufigkeit	Spaltenanteil
Universität	676	46,49
Eidgenössische Technische Hochschule (ETH)	232	15,96
Fachhochschule	221	15,20
Pädagogische Hochschule	129	8,87
Keine tertiäre Ausbildung	196	13,85
Total	1454	100,00

## b) unabhängige Variablen nach intendiertem Studienfach

	Gesamtes Sample				PH-Lehramtsstudien- gänge (Vorschule/ Primar/Sekundar I)		Andere Studiengänge	
	n = 1454				n = 129		n = 1322	
	Mean	Std. Dev.	Min	Max	Mean	Std. Dev.	Mean	Std. Dev.
Geschlecht (Frau = 1)	0,58	0,49	0	1	0,91	0,29	0,55	0,50
SES Eltern	0,00	1,00	-1,59	3,42	-0,30	0,82	0,03	1,01
<i>Schulisches Fächerprofil</i>								
SP (alte/neue Sprachen)	0,30	0,46	0	1	0,33	0,47	0,29	0,45
MN (Mathematik/Naturwiss.)	0,26	0,44	0	1	0,09	0,28	0,27	0,45
WR (Wirtschaft/Recht)	0,20	0,40	0	1	0,10	0,30	0,21	0,41
MS (Musisch/Sozialwiss.)	0,25	0,43	0	1	0,48	0,50	0,23	0,42
Note Mathe oberstes Dezil	0,10	0,30	0	1	0,10	0,30	0,10	0,30
Note Deutsch oberstes Dezil	0,10	0,30	0	1	0,05	0,27	0,11	0,31
<i>Motive und Interessen</i>								
Wissenschaftliche Orientierung	0	1	-3,07	2,24	-0,59	0,81	0,06	1,00
Soziale Orientierung	0	1	-3,51	1,43	0,73	0,66	-0,07	1,00
Familienorientierung	0	1	-3,15	1,75	0,59	0,90	-0,06	0,99
Gegenwartsorientierung	0	1	-1,44	2,94	0,67	1,06	-0,07	0,97
Karriereorientierung	0	1	-2,83	1,90	-0,50	0,76	0,05	1,01
Sicherheitsorientierung	0	1	-4,07	1,03	-0,10	1,02	0,01	1,00
<i>Strukturvariablen</i>								
Universitätskanton	0,98	0,90	0	2	0,88	0,85	0,99	0,90
Distanz zur nächsten Universität	0,70	0,67	0	3,1	0,82	0,63	0,69	0,68

**Anschrift des korrespondierenden Verfassers:**

Stefan Denzler  
 Entfelderstr. 61  
 CH-5000 Aarau  
 Schweiz  
 E-Mail: stefan.denzler@skbf-csre.ch

Stefan Denzler, lic. sc. pol., Universität Lausanne, ist wissenschaftlicher Mitarbeiter der Schweizerischen Koordinationsstelle für Bildungsforschung (SKBF).

Univ.-Prof. Dr. rer. pol. habil. Stefan C. Wolter, Universität Bern; CESifo; IZA, ist Direktor der SKBF.