

# Lehramtsstudium – und dann?

## Übergangswege nach einem Lehramtsstudium vor dem Hintergrund sich verändernder Arbeitsmarktbedingungen

*Jörg Eulenberger*

**Zusammenfassung:** Welche Auswirkungen haben sich verändernde Arbeitsmarktbedingungen auf das regionale und berufsfeldbezogene Mobilitätsverhalten von LehramtsabsolventInnen? Mittels Sequenzmusteranalyse anhand der Daten von 699 sächsischen LehramtsabsolventInnen der Jahrgänge 2009-2012 wurden Übergangsmuster identifiziert und anhand bivariater Verfahren analysiert. Es zeigte sich, dass die regionale Mobilität zwar bei guten Arbeitsmarktbedingungen sinkt, die berufsfeldbezogene Mobilität jedoch steigt.

**Schlüsselwörter:** Lehrerbedarf, Lehrerarbeitsmarkt, Lehramtsabsolventen

### **Teacher training – and then?**

### **Transitions after a teacher training against the background of changing employment market conditions**

**Abstract:** Which effects occur under changing employment market conditions for the occupational and regional mobility behavior of teacher post-graduates? Using a sequence pattern analysis for 699 Saxonian teacher post-graduates from 2009 to 2012, the study identifies transition models which were analyzed by bivariate methods ensuing. Results show a decreasing regional mobility under good employment market conditions, while the occupational mobility is increasing at the same time.

**Key words:** teacher supply and demand, teacher recruitment, teacher labour market, teacher graduates

## 1 Einleitung, Forschungsstand und Fragestellung

In der Bundesrepublik Deutschland ist das gesamte Schulwesen unter die Aufsicht des Staates gestellt (Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland, Artikel 7 Absatz 1). Vor diesem Hintergrund und angesichts der gesetzlichen Schulpflicht haben die staatlichen Institutionen – hier aufgrund der föderalen Struktur in Deutschland die Bundesländer – „sicherzustellen, dass für alle Heranwachsenden im schulpflichtigen Alter Unterricht tagtäglich immer wieder stattfindet“ (Tillmann, 2005, S. 1540). Hierzu gehört auch, flächendeckend genügend Lehrpersonal zur Verfügung zu stellen. Vor diesem Hintergrund ist der

Befund von Horst Weishaupt (2014) erstaunlich, dass zwar „oft die enge Bindung des Lehramtsstudiums an eine Tätigkeit in der Schule betont [wird], doch wurde kaum systematisch untersucht, wie die Berufswege von Lehramtsabsolventen verlaufen“ (S. 113). Eine Ursache für dieses Forschungsdesiderat kann in der weitverbreiteten Annahme gesehen werden, dass die Studienwahl mit der Berufswahl bei Lehramtsstudierenden weitestgehend zusammenfällt (Rothland, 2014a). Während die Forschung zur Wahl eines Lehramtsstudiums als sehr umfangreich angesehen werden kann (Rothland, 2014a, 2014b), besteht eine erhebliche Leerstelle hinsichtlich des Übergangs in die Erwerbsarbeit. Zwar gibt es eine umfangreiche Forschung zur Lehrkräftebiografie (Terhart, 2014; Kunze & Stelmaszyk, 2008; Stelmaszyk, 1999), und diese hat auch den Übergang nach dem Studium zum Gegenstand, hier findet jedoch mit Herzog, Herzog, Brunner und Müller (2007) gesprochen eine „Fixierung auf Berufsüberlebende“ (S. 353) statt. Diejenigen, die sich vom institutionellen Ablauf Studium – Vorbereitungsdienst (VD) – Lehrerinnen- bzw. Lehrertätigkeit abwenden, geraten somit aus dem Blick. Aber gerade diese Gruppe ist für eine systematische Analyse des Übergangs wesentlich. „[T]he relevant comparison group [...] is individuals who get a teaching degree but did not become a teacher“ (Goldhaber, Krieg & Theobald, 2014, S. 108).

Eine zweite Forschungsrichtung, welche sich (partiell) mit dem Übergang von LehramtsabsolventInnen beschäftigt, ist die Absolventenforschung. Hier werden im Gegensatz zur Lehrkräftebiografieforschung auch diejenigen systematisch berücksichtigt, die nicht in den LehrerInnenberuf einmünden wollen bzw. können. In diesen zumeist deskriptiven Studien (Henecka & Lipowsky, 2004), welche sich hauptsächlich „auf den beruflichen Verbleib“ (Janson, 2014, S. 46) konzentrieren, wird jedoch selten der spezifischen institutionellen Verfasstheit des sequenziellen Übergangsverlaufs von einem Lehramtsstudium in die Erwerbstätigkeit, Studium – Referendariat/Vorbereitungsdienst – Lehrtätigkeit, Rechnung getragen (Landmann, 2013).

Auch im dritten Forschungsfeld, der Forschung zum Lehrkräfte(teil)arbeitsmarkt und dessen Zugang (Stoß, 1983; Parmentier, 1985; Sommer, 1986), werden diejenigen berücksichtigt, die nicht in den Lehrkräfte(teil)arbeitsmarkt einmünden können bzw. wollen. Diese Studien liegen jedoch größtenteils bereits über 20 Jahre zurück und fanden vor dem Hintergrund hoher Arbeitslosenzahlen unter JunglehrerInnen statt.

Eine der wenigen Studien, die sich in jüngerer Zeit mit den Übergängen detailliert beschäftigte, ist die von Lipowsky (2003). Aber auch diese Studie fand vor dem Hintergrund schlechter Arbeitsmarktchancen für die Lehramtsabsolventinnen und -absolventen statt. Dass auch unter positiven Arbeitsmarktbedingungen für JunglehrerInnen die Frage nach den Übergängen von LehramtsabsolventInnen keine marginale ist, zeigt ein Befund von Huth und Weishaupt (2012) anhand der Daten des Mikrozensus. Sie stellten fest, dass trotz günstiger Übernahmebedingungen in den LehrerInnenberuf im letzten Jahrzehnt 20,6 % aller LehramtsabsolventInnen eine andere Berufstätigkeit ausüben (Huth & Weishaupt, 2012). Leider kann mit ihrer Datenbasis nicht geklärt werden, welche Ursachen für dieses Verhalten verantwortlich sind. Somit bleibt die Frage offen, ob diese Abwendung eher kontextuell erzwungen oder eher individuell freiwillig erfolgt ist. Sollte letzteres der Fall sein und die berufsfeldbezogene Mobilität – zu verstehen als berufliche Umorientierung nach einem erfolgreichem Lehramtsstudium – auf einer freiwilligen Abwendung fußen, dann wä-

ren die Schätzungen der Kultusministerkonferenz bezüglich des tatsächlichen Angebots an LehramtsbewerberInnen in den nächsten Jahren deutlich zu positiv (Huth & Weishaupt, 2012). In diesem Zusammenhang muss auch festgestellt werden, dass kaum Erkenntnisse über die konkreten Übergangswege von LehramtsabsolventInnen existieren. Henecka forderte bereits 2003 einen „Abschied vom Kontinuitätsparadigma“, welches „die Annahme eine[s] geradlinigen und sicheren Übergang[s]“ unterstellt (Henecka, 2003, S. 1). Doch wie gestalten sich aktuell die Übergangswege, und durch welche Faktoren werden welche Übergangswege bedingt? Trotz der Brisanz für Fragen der bildungspolitischen Steuerung und trotz der Verfügbarkeit moderner statistischer Verfahren für die Analyse von Verläufen, wie die der Sequenzmusteranalyse (Aisenbrey, 2000), ist es verwunderlich, dass eine systematische Erschließung der Übergangswege nach wie vor aussteht.

Eine weitere Leerstelle in diesem Kontext ist die Rolle der regionalen Mobilität am Übergang vom Lehramtsstudium in die Erwerbsarbeit. Im Folgenden soll unter regionaler Mobilität die Wanderung über Bundesländergrenzen hinweg verstanden werden, z.B. wenn zum Zweck der Absolvierung eines Referendariats ein anderes Bundesland gewechselt wird als das Bundesland, in dem der Studienabschluss erfolgt ist. In der internationalen Forschung wird für die Personen, die eine LehrerInnenausbildung absolvieren, eine unterdurchschnittliche regionale Mobilitätsbereitschaft festgestellt (Jaramillo, 2012; Beteille & Loeb, 2009; Boyd, Lankford, Loeb & Wyckoff, 2013). Dies ist zwar aufgrund der unterschiedlichen institutionellen Rahmung der Übergänge in den LehrerInnenberuf nicht direkt auf Deutschland übertragbar (Blömeke, 2006), aber auch für Deutschland gibt es vereinzelte Belege, dass das „Lehramt relativ wenig Mobilität“ (Kerst, Wolter & Züchner 2016, S. 123) aufweist. Hier besteht noch erheblicher Forschungsbedarf. Für den deutschen LehrerInnenarbeitsmarkt sind die Bedingungsgefüge für oder gegen regionale Mobilität völlig ungeklärt. So ist es aufgrund der bekannten regionalen unterschiedlichen Bedarfslagen (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, 2015) denkbar, dass die berufsfeldbezogene Mobilität trotz bundesweit guter Arbeitsmarktchancen eine Reaktion auf lokale geringe Arbeitsmarktchancen ist. Vor diesem Hintergrund wäre die berufsfeldbezogene Mobilität eine Vermeidungsstrategie von regionaler Mobilität. Leider liegen diesbezüglich kaum Daten vor. Gleiches gilt für die von Füssel (2014) postulierte These des „Wettbewerbsföderalismus“ (S. 141). Nach dieser These haben „finanzstarke“ Bundesländer, die sich zu entsprechenden Maßnahmen einer verbesserten Besoldung und/oder Versorgung entschließen, Vorteile bei der Gewinnung von Lehrkräften gegenüber „finanzschwächeren“ Bundesländern“ (S. 142). Es ist unklar, ob die möglichen höheren Gratifikationen in anderen Bundesländern als Pull-Faktoren im Sinne von Lee (1966) wirken. Denkbar wäre auch, dass die regionale Mobilität von mangelnden Übergangsmöglichkeiten (Push-Faktoren) initiiert und dass lediglich das Ziel der Mobilität dann durch Gratifikationsvergleiche beeinflusst wird.<sup>1</sup> In Zeiten flächendeckenden LehrerInnenmangels – also bei Fehlen von Push-Faktoren – würde auch der Vorteil für finanzstarke Bundesländer sinken.

Zusammenfassend muss ein erheblicher Forschungsbedarf konstatiert werden. In diesem Kontext möchte die folgende Arbeit erste Schritte gehen, um wissenschaftlich abgesicherte Einsichten und Wissensbestände bezüglich der Ansatzpunkte für bildungspolitische

1 Die Ziele der Mobilität können zudem durch unterschiedliche Anerkennungspraxen der Bundesländer strukturell vorselektiert sein (Avenarius, Döbert, Döbrich & Schade, 1996).

Steuerung zu identifizieren. Hierfür gilt es zunächst, folgende Fragen zu klären: Wie ist der Übergang in die Erwerbstätigkeit nach einem erfolgreichen Lehramtsstudium nicht nur institutionell, sondern faktisch strukturiert? Welche Übergangsmuster – unter Berücksichtigung regionaler und berufsfeldbezogener Mobilität – gibt es und in welchem quantitativen Verhältnis stehen sie zueinander? In welche Bedingungsgefüge sind diese eingebunden?

Während die ersten Fragen mit deskriptiven Methoden bearbeitbar sind, benötigt die letzte Frage nach den Bedingungsgefügen – die für die bildungspolitische Steuerung wohl bedeutendste Frage – einen theoretischen Rahmen. Aufgrund der mangelhaften Forschungs- und Erkenntnislage gilt es zunächst einen theoretischen Rahmen zu entwickeln, welcher eine empirische Erschließung des Gegenstandsbereiches anleiten kann. Dies soll in Kapitel 2 – in Grundzügen – geleistet werden. Um zu prüfen, ob der theoretische Rahmen für eine künftige systematische empirische Erschließung der Übergangsprozesse im Kontext der Berufswahl Lehramt tragfähig ist, sollen erste einfache Hypothesen formuliert und getestet werden. Ziel dieser Arbeit ist in dieser Hinsicht nicht die Prüfung eines spezifischen Modells, sondern die erste Überprüfung der Tragfähigkeit der gewählten theoretischen Grundlagen zur Entwicklung eines Modells. Nach der Darlegung der theoretischen Überlegungen und der Formulierung erster Hypothesen ist in einem zweiten Schritt das Feld des Übergangs vom Lehramtsstudium in die Erwerbstätigkeit empirisch zu erkunden. Dies erfolgt nach der Stichprobenbeschreibung in Kapitel 3 anhand von Sequenzmuster- und Ereignisanalysen im Kapitel 4.1. Anschließend gilt es, mittels der im Theorieteil formulierten Hypothesen den analytischen Mehrwert der identifizierten Muster für die Analyse der Fragen von Bedingungsgefügen von regionaler und berufsfeldbezogener Mobilität im speziellen und die Fruchtbarkeit des Ansatzes insgesamt für weitere Analysen von Übergangsprozessen im Kontext der Berufswahl Lehramt zu prüfen (Kapitel 4.2). Eine abschließende Diskussion der Befunde erfolgt in Kapitel 5.

## 2 Theoretischer Rahmen

Der erste theoretische Ankerpunkt ergibt sich aus dem zu untersuchenden Gegenstand selbst. Durch die Fokussierung auf den Übergang vom Lehramtsstudium in anschließende Zustände lässt sich die Forschungsfrage im Kontext der Übergangsforschung verorten, welche an der Schnittstelle von individuellen Verläufen und sozialen Strukturen (Kutscha, 1991) operiert. Ein etablierter theoretischer Ansatz für die Analyse von Übergängen stellt das sozialökologische bzw. bioökologische Modell dar (Bronfenbrenner, 1990, 1993; Bronfenbrenner & Morris, 2006). Zentraler Terminus in dieser Konzeption ist der des ökologischen Übergangs, der immer dann stattfindet, „wenn eine Person ihre Position in der ökologisch verstandenen Umwelt durch einen Wechsel ihrer Rolle, ihres Lebensbereiches oder beider verändert“ (Bronfenbrenner, 1993, S. 43). Ein solcher Wechsel, z.B. der Übergang vom (Lehramts-)Studium in die Erwerbsarbeit, geht mit Anforderungen an das Individuum einher, sich ein- bzw. anzupassen. Diese Ein- bzw. Anpassung findet aber nicht nur am oder im Individuum statt, sondern auch die Umwelt wird dadurch mit- bzw. umgestaltet. Die Passförmigkeit mit dem vorliegenden Gegenstand zeigt sich in dem Befund, dass die Einstellungschancen auf dem Lehrkräfte(teil)arbeitsmarkt auch von individuellen Ent-

scheidungen maßgeblich beeinflusst werden (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, 2015). Das Verhältnis zwischen Individuum und seiner Umwelt wird in diesem Ansatz als Transaktion bzw. Wechselwirkung (Grundmann, Fuss & Suckow, 2000) konzipiert. Insofern ist davon auszugehen, dass Veränderungen in der Umwelt Auswirkungen haben auf die Verhaltens- und Sichtweisen der Betroffenen, welche wiederum Auswirkungen auf den Kontext zeitigen. So stellt zum Beispiel die Zufriedenheit auf der einen Seite ein Resultat vorangegangener Erfahrungen dar. „Das Ausmaß der Zufriedenheit bzw. der Unzufriedenheit ist das Ergebnis des Verhältnisses von Erwartungen zu der (wahrgenommenen) Realität eines Objektes“ (Ipsen, 1978, S. 46). Auf der anderen Seite hat die Zufriedenheit wiederum einen Einfluss auf künftige Verhaltensweisen und somit auf den Kontext. Studien zeigen, dass die berufliche Unzufriedenheit bei spezifischen Lehramtsgruppen „einen vergleichsweise wichtigen Grund für den Berufsausstieg“ darstellen (Herzog, Herzog, Brunner & Müller, 2005, S. 609). Dies gilt auch für diejenigen, welche nach einer erfolgreichen Ausbildung nicht in den Lehrberuf einmünden (Herzog et al., 2007). Das bioökologische Modell kann somit „als eine Heuristik, mit der die Dimensionen des Einflusses der sozialen Umwelt auf die Persönlichkeitsentwicklung analytisch modelliert werden können“ (Grundmann & Kunze, 2008, S. 172; Griebel & Niesel, 2011), zum Einsatz gebracht werden.

Das eher allgemeine Modell für die Analyse von Übergängen wird durch den zweiten theoretischen Ankerpunkt, der sich ebenfalls aus dem Gegenstand selbst ergibt, thematisch spezifiziert. Wenn Martin Kohli Berufswahl als Prozess definiert, „in dem der einzelne zu einer [...] beruflichen Position kommt“ (Kohli, 1973, S. 6), lässt sich der hier interessierende Gegenstand als ein ökologischer Übergang innerhalb des Berufswahlprozesses beschreiben. Auch wenn der Begriff der Berufswahl zunächst suggeriert, dass es sich hierbei um eine singuläre Entscheidung handelt, ist es in der Berufswahlforschung mittlerweile Konsens, Berufswahl als einen lebenslangen Prozess zu fassen (Kohli, 1973; Seifert, 1992). Ebenfalls weitgehender Konsens besteht darüber, dass Berufswahlprozesse weder nur von gesellschaftlichen, das Individuum rahmenden Strukturen bedingt, noch eine bloße Funktion von Persönlichkeitsmerkmalen sind (Hirschi, 2013; Bußhoff, 1989; Savickas et al., 2009). Moderne Berufswahltheorien gehen – wie auch der bioökologische Ansatz – davon aus, dass „Menschen als komplexe, sich selbst gestaltende, entwickelnde Systeme [...], die in permanenter Interaktion mit ihrer Umwelt stehen“ zu fassen sind (Hirschi, 2013, S. 38).

Die theoretische Fassung der Berufswahl als interaktiven Prozess des Individuums mit seiner Umwelt und vorliegenden empirischen Erkenntnissen erlaubt es, folgende einfache Hypothesen bezüglich des ökologischen Übergangs vom Lehramtsstudium in anschließende Zustände zu formulieren:

*Vor dem Hintergrund der Befunde, die auf eine eher unterdurchschnittliche regionale Mobilität von Lehramtsstudierende hinweisen, ist davon auszugehen, dass regionale Mobilität eine durch Kontextbedingungen eher erzwungene individuelle Reaktion darstellt und sich somit in geringeren Zufriedenheitswerten niederschlägt. Die regionale Mobilität sollte demnach bei sich verbessernden Arbeitsmarktbedingungen abnehmen.*

*Vor dem Hintergrund der Annahme eines starken Zusammenhangs zwischen Studienwahl und Berufswahl ist davon auszugehen, dass die Abwendung vom LehrerInnenberuf (berufsfeldbezogene Mobilität) eine durch Kontextbedingungen eher erzwungene individuelle Reaktion*

*darstellt und sich in geringeren Zufriedenheitswerten niederschlägt. Die berufsfeldbezogene Mobilität sollte demnach bei sich verbessernden Arbeitsmarktbedingungen abnehmen.*

Die Funktion dieser – relativ trivialen – Hypothesen ist eher heuristischer Natur (Bronfenbrenner, 1993). Mittels dieser Hypothesen soll neben den unmittelbaren inhaltlichen Aspekten auch geprüft werden, inwiefern die hier gewählte analytische Herangehensweise fruchtbar ist. Dabei geht es weniger um eine strenge kritisch-rationale Überprüfung, als vielmehr um die Identifikation der „Erforschung lohnende[r] Fragestellungen, Problemkreise und Möglichkeiten“ (Bronfenbrenner, 1993, S. 31).

### 3 Stichprobenbeschreibung

In Sachsen bot sich aufgrund einer politischen Intervention zum Jahr 2011 eine einmalige Gelegenheit, die Auswirkungen von politisch induzierten Arbeitsmarktveränderungen auf die Übergangsgestaltung von LehramtsabsolventInnen zu untersuchen und somit gezielter der Frage nachzugehen, ob regionale Mobilität bzw. die Abwendung vom LehrerInnenberuf (berufsfeldbezogene Mobilität) ein gewollter oder ein im Schnitt erzwungener Tatbestand ist. Sachsen verfolgte bis 2010 eine ausgeprägte Sparpolitik. Dies führte zu einer starken Begrenzung von Referendariatsplätzen und somit zu einem für LehramtsabsolventInnen eher geschlossenen Arbeitsmarkt. Steigende SchülerInnenzahlen und ein starker Ersatzbedarf an Lehrkräften aufgrund einer massiven Verrentungswelle (Wöller, 2011) führten zur Initiierung einer politischen Intervention namens „Bildungspaket 2020“ (Sächsische Staatsregierung, 2011) zum Jahr 2011. Hierdurch wurden ab 2011 sowohl die Stellen im Vorbereitungsdienst als auch die staatlichen Lehrkräftestellen stark ausgeweitet.

Eine retrospektive Befragung der Abschlusskohorten von 2010 bis 2012 ermöglicht es somit, die Übergänge von LehramtsabsolventInnen vor dem Hintergrund sich verändernder Gelegenheitsstrukturen zu untersuchen. Dies wurde in der Studie „Verbleib und berufliche Orientierung von LehramtsabsolventInnen in Sachsen“ (VEBOLAS) getan (Eulenberger, Piske & Thiele, 2015). In dieser Untersuchung wurden sämtliche LehramtsabsolventInnen der Jahrgänge 2009–2012 der sächsischen Universitäten über ein Adressmittlungsverfahren anhand der an den Universitäten zuletzt gemeldeten Adressen angeschrieben und zu einer Online-Befragung eingeladen. Nach mehreren Erinnerungsschreiben und einer zusätzlichen Nachfassaktion über den Alumni-E-Mail-Verteiler der Universität Leipzig konnten insgesamt 699 Absolventinnen und Absolventen erfolgreich zu ihren Übergängen nach dem Lehramtsabschluss befragt werden. Laut statistischem Landesamt des Freistaates Sachsen schlossen 4.047 Personen im Zeitraum von 2009 bis 2012 erfolgreich das Lehramtsstudium ab. Somit ergibt sich eine Grundgesamtheitsabdeckung durch die VEBOLAS-Stichprobe von 17.3%. Durch den Modus der Stichprobenziehung können Verzerrungen nicht ausgeschlossen werden. Bei einer diesbezüglichen Prüfung wurde jedoch festgestellt, dass die Randverteilungen mehrerer zentraler Merkmale<sup>2</sup> in der Stichprobe den entsprechenden Randverteilungen in der Grundge-

2 Folgende Merkmale wurden einem Vergleich zwischen Stichprobe und Grundgesamtheit unterzogen: Anteile nach studierbarer Schulform; Anteile nach Abschlussjahrgang; Geschlechterverhältnisse innerhalb der studierbaren Schulformen; Anteile der studierten Fächerkombinationen aus 1. und 2. Fach – kategorisiert in

samtheit weitestgehend folgen (Eulenberger et al., 2015). Somit kann zwar im stichproben-theoretischen Sinne nicht von einer repräsentativen Stichprobe ausgegangen werden, aber zumindest von einer belastbaren.

## 4 Ergebnisse

### 4.1 Übergangsmuster

Im ersten Schritt gilt es, das Übergangsverhalten analytisch zu erschließen. Dabei ist im Anschluss an die Berufswahlforschung und auch auf Basis des bioökologischen Modells der Übergang als Prozess zu modellieren. Ein geeignetes heuristisches Verfahren hierfür ist die Sequenzmusteranalyse<sup>3</sup>. Diese bietet den Vorteil, dass sie nicht nur einzelne Ereignisse untersucht, sondern dass einzelne Verläufe (z.B. Übergänge) in ihrer Gesamtheit in den Blick genommen und kategorisiert werden können. Nicht ein einzelnes Ereignis steht dabei im Vordergrund, sondern der Verlauf an sich. Es ist ein *exploratives Verfahren* zur Analyse von Längsschnittdaten, das die Lage, die Länge und die Abfolge von Ereignissequenzen berücksichtigt. Es ist somit ein „Instrument, das in der Lage ist, komplexe Verläufe nach Strukturähnlichkeiten zu ordnen“ (Erzberger & Prein, 1997, S. 54).

Im Zentrum einer Sequenzmusteranalyse steht die Sequenz. „Eine Sequenz ist eine geordnete Liste von Elementen“ (Brüderl & Scherer, 2006, S. 330). In der vorliegenden Arbeit bilden die Sequenzen probandInnenbezogene Übergangsverläufe ab, welche aus zeitkontinuierlich geordneten und monatsgenau erfassten Zuständen (Status) bestehen. Die LehramtsabsolventInnen wurden gebeten, ihren Weg nach Verlassen der Hochschule monatsgenau zu beschreiben. Die mögliche Auswahl an Zuständen hierfür ist in Tabelle 1 angegeben.

*Tabelle 1: Statusraum*

|   | Merkmalsausprägungen Status                         |
|---|-----------------------------------------------------|
| 1 | Referendariat                                       |
| 2 | Lehrtätigkeit (staatl.)                             |
| 3 | Lehrtätigkeit (frei)                                |
| 4 | Studium, Fort-, Aus-, Weiterbildung, Umschulung     |
| 5 | Dienste, Praktikum                                  |
| 6 | Elternzeit, Erziehungsurlaub, Familien-/ Hausarbeit |
| 7 | arbeitslos, nichterwerbstätige Lücke                |
| 8 | andere pädagogische Tätigkeit                       |
| 9 | andere nichtpädagogische Tätigkeit                  |

MINT-Fächer, Sprachen, Gesellschaft/Wirtschaft, Musisch-Ästhetisch – in der größten Gruppe: „Lehramt fürs Gymnasium“. Die Daten für die Grundgesamtheit der LehramtsabsolventInnen der Jahrgänge 2009 – 2012 wurden freundlicherweise vom Statistischen Landesamt Sachsen bereitgestellt.

- 3 Die Sequenzmusteranalyse erfolgte anhand des sq-Programmpaketes für Stata (Brzinsky-Fay, Kohler & Luniak, 2006).

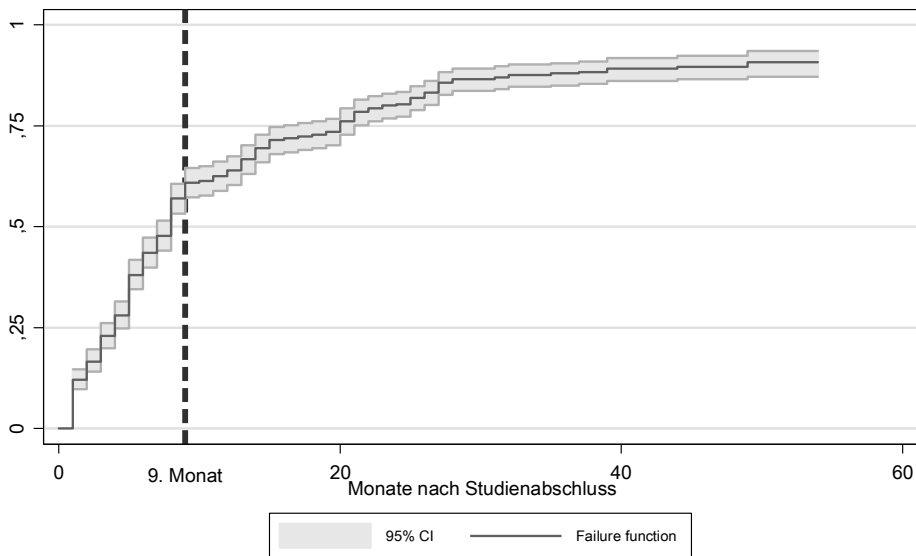


Abbildung 1: Kaplan-Meier-Überlebenskurve des Erstübergangs in einen Vorbereitungsdienst

Aufgrund des Umstandes, dass bei Sequenzmusteranalysen nur eine begrenzte Anzahl von Zuständen sinnvoll bearbeitbar ist, wurde zunächst auf eine regionale Differenzierung verzichtet. Ebenfalls nötig war die Begrenzung der Sequenzen auf 30 Monate nach dem Studienabschluss, um die Variabilität aufgrund unterschiedlicher Längen in Grenzen zu halten.<sup>4</sup>

Diese Übergangssequenzen wurden der Optimal-Matching-Prozedur unterzogen. Diese Prozedur berechnet statistische Ähnlichkeitsmaße zwischen allen ProbandInnen hinsichtlich ihres Übergangsverlaufs. Die auf diesem Wege generierte Distanzmatrix wurde anschließend clusteranalytisch untersucht. Bei der genaueren Inspektion der möglichen Clusterlösungen wurden zwei Feststellungen getroffen. Zum einen zeigt sich eine inhaltlich sinnvolle Clusterlösung, wenn zwischen einem Cluster *zügiger Übergang in ein Referendariat*, einem Cluster *verzögerter Übergang in ein Referendariat* und einem Cluster, bei dem die ProbandInnen über den gesamten Beobachtungszeitraum nicht in ein Referendariat überwechseln konnten bzw. wollten, unterschieden wird.

Es musste ebenfalls festgestellt werden, dass die statistische Zuordnung der ProbandInnen zu den Clustern nicht 100% den sich abzeichnenden inhaltlichen Kategorien folgt. So kam es vor, dass einzelne Personen, welche zwölf Monate und länger auf ein Referendariat gewartet haben, dennoch den Übergangsmustern mit schnellem Übergang zugeordnet wur-

4 Die Festlegung auf 30 Monate stellt einen Kompromiss dar. Wollte man nur Sequenzen mit gleicher Länge berücksichtigen, hätte dies entweder eine massive Kürzung der Beobachtungszeit oder die drastische Reduktion der Fallzahl zur Folge.



den. Umgekehrt gelangten einzelne Personen mit neun Monaten und weniger Wartezeit in die Übergangsmuster mit Verzögerungen.

Weil bei heuristischen Verfahren wie der Faktoranalyse und auch der Clusteranalyse aber das Kriterium der inhaltlichen Interpretierbarkeit gewichtiger ist als die der statistischen Signifikanz, wurde für die letztendliche Gruppeneinteilung ein weiteres Kriterium herangezogen. Aus der Anwendung von ereignisanalytischen Verfahren (vgl. Abbildung 1) resultiert der Befund, dass die Übergangsraten in ein Referendariat bis zum neunten Monat rapide ansteigen und die Überlebenskurve anschließend abflacht.

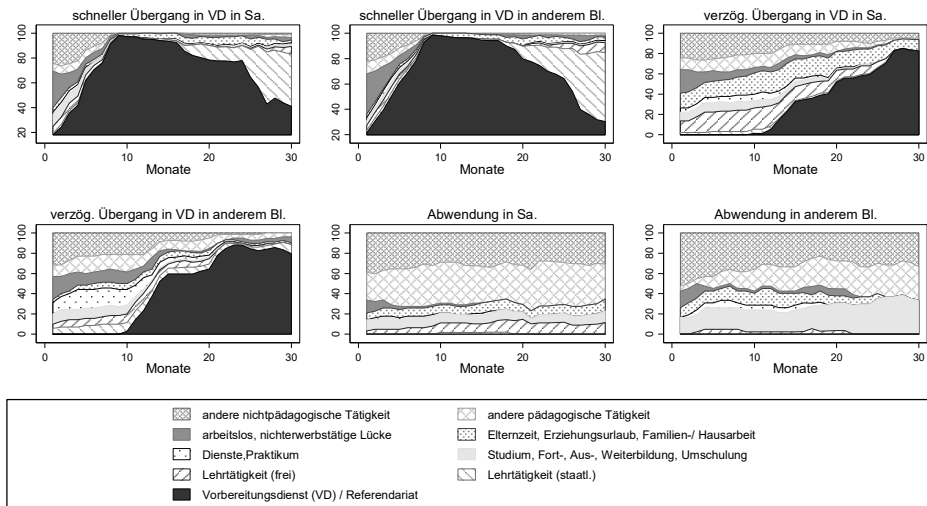


Abbildung 2: Distributionsplots Übergangsmuster

Die Erkenntnis des Rückgangs der Übergangsraten nach dem neunten Monat nach dem Studienabschluss wurde zur finalen Übergangsmusterbildung herangezogen. Die Gruppe *schneller Übergang in einen Vorbereitungsdienst* setzt sich aus den ProbandInnen zusammen, die bis zum neunten Monat in ein Referendariat überwechseln konnten. Die Gruppe *verzögerter Übergang in einen Vorbereitungsdienst* bildeten die ProbandInnen, welche erst nach dem neunten Monat im Beobachtungszeitraum in ein Referendariat überwechselten. Diejenigen, die nicht in ein Referendariat überwechselten, wurden der Gruppe *Abwendung vom institutionellen Übergang* zugeordnet.

Als letzten Schritt galt es, die regionale Mobilität zu berücksichtigen. Aufgrund der begrenzten Fallzahl und der hohen Variabilität bezüglich der Zielbundesländer (Eulenberger et al., 2015) wurde lediglich zwischen dem Verbleib in Sachsen und der Abwanderung in ein anderes Bundesland differenziert. In Abbildung 2 sind die letztendlich gebildeten Übergangsmuster graphisch und in Tabelle 2 numerisch dargestellt.

**Tabelle 2:** Häufigkeitstabelle Übergangsmuster

| Übergangsmuster                            | Abs. Häufigkeit | Prozent |
|--------------------------------------------|-----------------|---------|
| a. Schneller Übergang in VD in Sa.         | 225             | 32.2    |
| b. Schneller Übergang in VD in anderem Bl. | 201             | 28.8    |
| c. verzög. Übergang in VD in Sa.           | 95              | 13.6    |
| d. verzög. Übergang in VD in anderem Bl.   | 70              | 10.0    |
| e. Abwendung in Sa.                        | 65              | 9.3     |
| f. Abwendung in anderem Bl.                | 43              | 6.1     |
| Total                                      | 699             | 100.0   |

Anmerkungen: VD= Vorbereitungsdienst; Bl. = Bundesland; Sa. = Sachsen.

Das größte Übergangsmuster ist mit 32.2% ein schneller Übergang in einen Vorbereitungsdienst in Sachsen (a). Es ist ersichtlich, dass bis zum Beginn des Vorbereitungsdienstes vor allem nichtpädagogische Tätigkeiten sowie Phasen der Arbeits- und Erwerbslosigkeit durchlebt werden. Nach dem Vorbereitungsdienst schließt in der Regel eine Tätigkeit im staatlichen Schuldienst an. Gleiches gilt für das zweitgrößte Übergangsmuster, dem des schnellen Übergangs in einen Vorbereitungsdienst in einem anderen Bundesland (b).

Die Übergangsmuster, die einen verzögerten Übergang in einen Vorbereitungsdienst aufweisen (c und d), fallen mit 13.6% und 10.0% Anteil an der Stichprobe deutlich geringer aus. Auch wenn diese sich inhaltlich auf den ersten Blick stark ähneln, lassen sich kleinere Unterschiede feststellen. So werden Dienste bzw. Praktika eher in anderen Bundesländern aufgenommen (d) und Elternzeit, Erziehungsurlaub, Familien- und Hausarbeit eher in Sachsen getätigt (c). Auch ist hier der Anteil derer, die an freien Schulen einer Lehrtätigkeit nachgehen, höher. Aufgrund des Umstandes, dass diese Übergangsmuster im Übergangsmustervergleich die höchsten Anteile von Frauen aufwiesen bzw. –weisen, wurde mittels eines  $\chi^2$ -Test überprüft, ob sich ein systematischer Geschlechtereffekt identifizieren lässt. Dies ist jedoch nicht der Fall ( $\chi^2(5) = 5.988; p = .307$ ).

Die beiden Abwendungsmuster – die einen Anteil von 9.3% und 6.1% ausmachen – sind dominiert von Tätigkeiten in nichtpädagogischen bzw. anderen pädagogischen Bereichen. Aber auch hier lassen sich feine Unterschiede erkennen. So zeigt sich, dass ein Studium bzw. Fort- und Weiterbildung vor allen in anderen Bundesländern getätigt wird (f) und weniger in Sachsen, während in Sachsen eher eine Tätigkeit im freien Schulsektor aufgenommen wird (e).

Insgesamt zeigt sich im Groben das institutionelle Ablaufmuster von Studium – Vorbereitungsdienst – staatliche Lehrtätigkeit. Gleichzeitig entscheidet sich aber eine nicht zu vernachlässigende Gruppe von LehramtsabsolventInnen – zumindest kurz- bzw. mittelfristig – gegen den staatlichen LehrerInnenberuf, und viele Übergänge weisen eine erhöhte Fragmentierung auf. Insofern ist ein „Abschied von Kontinuitätsparadigma“, welches „die Annahme eine[s] geradlinigen und sicheren Übergang[s]“ unterstellt (Henecka, 2003, S. 1), nicht völlig gegenstandslos. Dennoch muss konstatiert werden, dass ein Großteil der AbsolventInnen einen solchen geradlinigen und sicheren Übergang aufweist.

Ein wesentlicher Aspekt zur Beantwortung der Frage, ob die Entstandardisierung ein generelles oder ein partielles, temporäres Problem ist, hängt nicht zuletzt damit zusammen,

ob es sich um individuell gewollte oder kontextuell erzwungene Tatbestände handelt. Dies soll im Folgenden anhand der Auswirkungen der Arbeitsmarktintervention „Bildungspaket 2020“ in Sachsen beleuchtet werden.

## 4.2 Bedingungsanalysen der Übergangsmuster

### 4.2.1 Auswirkungen von Arbeitsmarktveränderungen auf die Anteile der Übergangsmuster

Tabelle 3 ist zu entnehmen, dass sich der Anteil derer, die nach ihrem Studienabschluss schnell in Sachsen in ein Referendariat überwechseln, zwischen 2009/2010 und 2011/2012 fast verdoppelt. Komplementär verhält es sich mit den zügigen Übergängen in ein Referendariat in einem anderen Bundesland. Vor dem Hintergrund, dass sich in diesem Zeitraum die Arbeitskonditionen (Gehalt, Stundenzahl usw.) weder in Sachsen noch in den anderen Bundesländern bedeutend geändert haben, spricht dies für Hypothese eins: Regionale Mobilität scheint eher eine Reaktion auf strukturelle Engpässe zu sein. So gesehen, muss die Annahme einer hohen Wirkkraft des Wettbewerbsföderalismus stark in Frage gestellt werden. Davon unberührt bleibt die Frage, ob diejenigen, die aufgrund von strukturellen Engpässen regional wandern, sich dann den Zielpunkt der Wanderung aufgrund von Gehalt, Verbeamtung usw. auswählen. Festgehalten werden kann jedoch, dass die Abwanderung aus einem Bundesland eher auf mangelnde Übergangsmöglichkeiten (Push-Faktoren) denn auf dem individuellen Wunsch (Pull-Faktoren) zu beruhen scheint.

Auch die Übergangsmuster mit verzögertem Übergang in einen Vorbereitungsdienst nehmen mit sich verbessernden Übergangschancen ab. Insofern dürfte die Verzögerung maßgeblich eine Reaktion auf bzw. Resultat von schlechten Arbeitsmarktbedingungen sein.

Überraschend ist der Befund bezüglich der Abwendung in andere Berufsfelder. Obwohl sich die Arbeitsmarktbedingungen verbessert haben, nimmt die Abwendung vom institutionellen Ablaufmuster Studium – Vorbereitungsdienst – Lehrtätigkeit sowohl bei denjenigen, die in Sachsen verbleiben, als auch bei denjenigen, die in andere Bundesländer abwandern, zu. Dies spricht gegen Hypothese zwei: Berufsfeldbezogene Mobilität scheint nicht vorrangig auf schlechte Arbeitsmarktchancen zurückführbar zu sein.

**Tabelle 3:** Kreuztabelle Übergangsmuster und Zeitraum des Studienabschlusses

| Übergangsmuster                         | Zeitraum des Studienabschlusses |              | Total        |
|-----------------------------------------|---------------------------------|--------------|--------------|
|                                         | 2009/2010                       | 2011/2012    |              |
| schneller Übergang in VD in Sa          | 19.0%<br>67                     | 45.7%<br>158 | 32.2%<br>225 |
| schneller Übergang in VD in anderem Bl. | 36.8%<br>130                    | 20.5%<br>71  | 28.8%<br>201 |
| verzög. Übergang in VD in Sa            | 21.0%<br>74                     | 6.1%<br>21   | 13.6%<br>95  |
| verzög. Übergang in VD in anderem Bl.   | 13.9%<br>49                     | 6,1%<br>43   | 10.0%<br>70  |
| Abwendung in Sa                         | 6.2%<br>22                      | 12.4%<br>43  | 9.3%<br>65   |
| Abwendung in anderem Bl.                | 3.1%<br>11                      | 9.2%<br>32   | 6.2%<br>43   |
| Total                                   | 100.0<br>353                    | 100.0<br>346 | 100.0<br>699 |

Anmerkungen: VD= Vorbereitungsdienst; Bl. = Bundesland; Sa. = Sachsen; Pearson  $\chi^2(5) = 111.8728$ ; Pr = 0.000.

Offen bleibt bis hierhin, welche Bedeutung diese Übergänge für die Betroffenen selbst haben. So wäre es durchaus denkbar, dass auch die Abwendung in andere Berufsfelder durch andere strukturelle Zwänge generiert wird. Wenn dem so wäre, müsste sich dies in systematisch schlechteren Bewertungen des Berufsweges und der beruflichen Situation niederschlagen. So wird im Folgenden anhand der (beruflichen) Zufriedenheit der Probanden geprüft, ob regionale Mobilität vor allem als Resultat schlechter Arbeitsmarktbedingungen modelliert werden kann.

#### 4.2.2 Auswirkungen der Zugehörigkeit zu den Übergangsmustern auf die Zufriedenheit

Auf Basis eines transaktionalen Modells, in dem die Wechselwirkungen zwischen Mensch und Umwelt betont werden (vgl. Kapitel 2), kann davon ausgegangen werden, dass erlebte Zwangssituationen sich in einer negativen Bewertung niederschlagen. Insofern liefern Zufriedenheitswerte aufgrund von Fragen wie: „*Wie zufrieden sind Sie im Allgemeinen mit Ihrem beruflichen Werdegang?*“; „*Wie zufrieden sind Sie im Allgemeinen mit Ihrer beruflichen Situation?*“; „*Wie zufrieden sind Sie im Allgemeinen mit Ihrer Lebenssituation insgesamt?*“; „*Wie zufrieden sind Sie im Allgemeinen mit Ihren beruflichen Zukunftsperspektiven?*“ Hinweise darauf, inwiefern die Übergangsmuster eher aus einem individuellen Wollen oder aus kontextuellen Bedingungen hervorgehen. Die Antworten wurden auf einer fünfstufigen Skala erhoben, bei der die Werte 1 = überhaupt nicht und 5 = in hohem Maße gelabelt wurden. Aufgrund des Verzichts der sprachlichen Labels der Werte zwei bis vier ist eine Interpretation der Skala als intervallskaliert gegeben und eine Mittelwertberechnung nach Übergangsmustern möglich. Die Mittelwerte nach Übergangsmustern sind in Tabelle 4 abgetragen. Zusätzlich wurden einfaktorielle Varianzanalysen mit Scheffé-Test berech-

net. Signifikante Gruppenunterschiede ( $\alpha = .05$ ) sind durch die hochgestellten Buchstaben gekennzeichnet.

Es zeigt sich, dass sich die Gruppen mit einem schnellen Übergang in Sachsen bzw. in einem anderen Bundesland signifikant hinsichtlich der Zufriedenheit mit dem beruflichen Werdegang von den Übergangsgruppen unterscheiden, die einen verzögerten Übergang in einen Vorbereitungsdienst aufweisen. Bei Letzteren ist die Zufriedenheit deutlich geringer ausgeprägt, was dafür spricht, dass längere Verzögerungen biografisch eher ungewollt sind. Dies drückt sich auch darin aus, dass die Gruppen mit verzögertem Übergang auf allen vier Zufriedenheitsdimensionen die niedrigsten Zufriedenheitswerte aufweisen.

Bezüglich der regionalen Mobilität zeigt sich, dass diejenigen, die in anderen Bundesländern zügig in einen Vorbereitungsdienst übergehen, zwar nicht signifikante, aber dennoch höhere Zufriedenheitswerte aufweisen als diejenigen, die zügig in Sachsen in einen Vorbereitungsdienst wechseln. Dies widerspricht auf den ersten Blick den bisherigen Befunden, nach denen regionale Mobilität eine eher individuell ungewollte Strategie zu sein scheint. Eine mögliche Erklärung, um die unterschiedlichen Befunde in Einklang zu bringen, berücksichtigt, dass die Einschätzung der Zufriedenheit sich auf die Situation zum Erhebungszeitpunkt bezieht. Vor diesem Hintergrund wirken das höhere Entgelt und die Verbeamtung in anderen Bundesländern nicht mobilitätsinitiiierend, jedoch tragen sie maßgeblich zur bilanzierenden Zufriedenheit bei. Auf der anderen Seite dämpft ein vergleichsweise geringeres Gehalt der in Sachsen Verbliebenen die Zufriedenheit mit der beruflichen Situation, auch wenn der Wunsch, in Sachsen zu verbleiben, erfüllt wurde. In diese Richtung ließe sich auch der Befund von Kerst, Wolter und Züchner (2016) interpretieren, die feststellten: „Unzufriedenheit mit den Arbeitsinhalten und vor allem mit der Gratifikation führen interessanterweise zu einer geringeren Mobilität“ (S. 129). Vor diesem Hintergrund wäre demnach der Wunsch, in Sachsen zu verbleiben, weniger auf die unmittelbaren Arbeitsbedingungen zurückzuführen, sondern eher auf den Wunsch, seinen Lebensmittelpunkt nicht verlagern zu müssen.

Bezüglich der Abwendung vom LehrerInnenberuf kann der Befund aus vorangegangenen Analysen, wonach diese eher gewollt als erzwungen ist, bestätigt werden. Personen, die sich vom LehrerInnenberuf abgewendet haben, unterscheiden sich statistisch nicht von denjenigen, die zügig in ein Referendariat übergegangen sind. Sie weisen ähnlich hohe und größtenteils sogar höhere durchschnittliche Zufriedenheitswerte auf. Dies spricht zusammen mit den gestiegenen Abwendungsraten trotz sich verbessernder Arbeitsmarktchancen dafür, dass die berufsfeldbezogene Mobilität keine kontextuell erzwungene Strategie ist. Wäre die Abwendung erzwungen, wäre erwartbar gewesen, dass sich dies analog zu den Verzögerungen in deutlich geringeren Zufriedenheitswerten niederschlägt. Dies ist jedoch nicht der Fall.

**Tabelle 4:** Mittelwerte (und Standardabweichungen) bezüglich der Zufriedenheit nach Übergangsmuster

|                                                         | Zufriedenheit<br>mit dem berufl.<br>Werdegang | Zufriedenheit mit<br>Lebenssituation<br>insgesamt | Zufriedenheit<br>mit der berufl.<br>Situation | Zufriedenheit<br>mit den berufl.<br>Zukunfts-<br>perspektiven |
|---------------------------------------------------------|-----------------------------------------------|---------------------------------------------------|-----------------------------------------------|---------------------------------------------------------------|
| schneller Übergang in VD<br>in Sa. <sup>a</sup>         | 4.10 <sup>cd</sup><br>(0.90)                  | 3.82<br>(0.98)                                    | 3.56<br>(1.16)                                | 3.35<br>(1.22)                                                |
| schneller Übergang in VD<br>in anderem Bl. <sup>b</sup> | 4.23 <sup>cd</sup><br>(0.84)                  | 4.04<br>(0.85)                                    | 3.86 <sup>c</sup><br>(1.14)                   | 3.65 <sup>c</sup><br>(1.10)                                   |
| verzög. Übergang in VD<br>in Sa. <sup>c</sup>           | 3.68 <sup>ab</sup><br>(0.99)                  | 3.82<br>(1.16)                                    | 3.29 <sup>b</sup><br>(1.28)                   | 3.12 <sup>b</sup><br>(1.25)                                   |
| verzög. Übergang in VD<br>in anderem Bl. <sup>d</sup>   | 3.65 <sup>ab</sup><br>(1.12)                  | 3.76<br>(1.01)                                    | 3.54<br>(1.20)                                | 3.43<br>(1.07)                                                |
| Abwendung<br>in Sa. <sup>e</sup>                        | 4.05<br>(0.85)                                | 4.19<br>(0.80)                                    | 3.87<br>(0.91)                                | 3.60<br>(1.01)                                                |
| Abwendung<br>in anderem Bl. <sup>f</sup>                | 4.02<br>(0.94)                                | 4.14<br>(0.91)                                    | 3.42<br>(1.28)                                | 3.58<br>(1.01)                                                |
| Total                                                   | 4.03<br>(0.94)                                | 3.93<br>(0.96)                                    | 3.63<br>(1.18)                                | 3.45<br>(1.15)                                                |

Anmerkungen: VD= Vorbereitungsdienst; Bl. = Bundesland; Sa. = Sachsen; 1= überhaupt nicht – 5 = in hohem Maße.

## 5 Diskussion

In der vorliegenden Arbeit wurde der in der bisherigen Forschung unterbelichtete Übergang vom Lehramtsstudium in die Erwerbsarbeit aus einer bioökologischen Perspektive als ein Teilprozess des Berufswahlprozesses gefasst. Die ihm inhärente Prozessperspektive wurde methodisch mittels einer Sequenzmusteranalyse umgesetzt. Mit dieser konnte gezeigt werden, dass die Übergänge nach dem Lehramtsstudium eine nicht zu vernachlässigende Variabilität aufweisen. Es zeigte sich, dass ein nennenswerter Teil der Befragten entweder verzögerte Übergänge in ein Referendariat oder Übergänge in die Erwerbsarbeit aufweist, welche nicht der Logik des institutionellen Ablaufmusters Studium – Vorbereitungsdienst – Lehrtätigkeit in staatlicher Schule folgen. Werden diese Gruppen noch einmal nach dem Merkmal der regionalen Mobilität differenziert, zeigt sich, dass regionale Mobilität und Verzögerungen erwartungsgemäß eher von kontextuellen Faktoren beeinflusst werden, während die Abwendung vom institutionellen Übergangsregime erwartungswidrig eher auf individuelle Präferenzen zurückzuführen ist. Daraus lassen sich bildungspolitisch zwei wesentliche Schlussfolgerungen ableiten. Wenn die berufsfeldbezogene Mobilität weiter steigt, dürften zum ersten die durch die Kultusministerkonferenz aufgestellten Prognosen für die kommenden Jahre viel zu optimistisch sein. „Hinzu kommt, dass die Schülerzahlen voraussichtlich aufgrund der Zuwanderung von Schutz- und Asylsuchenden zunächst steigen werden“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2016, S. 47). Somit ist auch mittel-

fristig mit einem erhöhten Bedarf in allen Regionen der Bundesrepublik Deutschland zu rechnen. Dies hat zum zweiten zur Konsequenz, dass die Anreizsysteme der einzelnen Bundesländer bezüglich der LehrerInnenrekrutierung an Wirkkraft verlieren dürften. Denn wenn die regionale Mobilität eher auf schlechte Arbeitsmarktbedingungen zurückzuführen ist und diese in den kommenden Jahren in Gesamtdeutschland nicht zu erwarten sind, wird auch die Mobilität zwischen den Ländern nach einem Lehramtsstudium sinken. Dies gilt natürlich nur unter dem Vorbehalt, dass die vorliegenden Analysen und Schlüsse zutreffen und sich auf das Bundesgebiet verallgemeinern lassen. Somit sind unbedingt bundesländervergleichende Analysen notwendig, um die Befunde abzusichern. Auch gilt es, die Bedingtheit der Übergänge über die Verwendung bivariater Verfahren hinaus in multivariaten Verfahren weiter aufzuklären.

Wie die vorliegenden Analysen gezeigt haben, ist für ein solches Vorhaben eine um die Berufswahltheorie(n) ergänzte bioökologische Perspektive – trotz der Zurückweisung einer Hypothese – fruchtbar. Diese Perspektive reduziert die Berufswahl Lehrkraft weder auf singuläre Entscheidungen noch auf Effekte der Sozialstruktur, respektive der Allokation. Vielmehr eröffnet sich in einer Entwicklungsperspektive die Verschränktheit von Kontext und individuellem Handeln als Transaktionsprozess. Analysen, die sich auf den beruflichen Verbleib beschränken, beleuchten somit nur einen Teilaspekt der Übergangsstruktur. In dieser Perspektive ist des Weiteren die Berufswahl Lehrkraft auch nicht mehr nur eine Frage der Studienwahl, sondern die Berufswahl im Kontext der Lehramtsausbildung muss als mehrstufiger (Selbst)-Selektionsprozess verstanden werden, der mit der Aufnahme des Lehramtsstudiums seinen ersten Höhepunkt erreicht und mit dem Übergang in das Klassenzimmer nach dem Vorbereitungsdienst nicht abgeschlossen ist. Auch verhindert diese theoretische Perspektive die Fokussierung auf Berufsüberlebende. Für die Analyse der Selektionsstufen sind diejenigen, die nicht weiter dem institutionellen Ablaufmuster Studium – Vorbereitungsdienst – Lehrkraft folgen, wesentlich.

## Literatur

- Aisenbrey, S. (2000). *Optimal Matching Analyse. Anwendungen in den Sozialwissenschaften*. Opladen: Leske + Budrich.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2016). *Bildung in Deutschland 2016. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Avenarius, H., Döbert, H., Döbrich, P. & Schade, A. (1996). *Mobilitätschancen für Lehrer in Deutschland und Europa. Wie verfahren die Länder in der Bundesrepublik Deutschland bei der Anerkennung von Lehramtsprüfungen, die in anderen Bundesländern und in anderen Mitgliedstaaten der Europäischen Union abgelegt wurden?* Baden-Baden: Nomos.
- Beteille, T. & Loeb, S. (2009). Teacher quality and teacher labor markets. In G. Sykes, B. Schneider, & D. N. Plank (Eds.), *Handbook of Education Policy Research* (pp. 596–612). New York: Routledge Chapman & Hall.
- Blömeke, S. (2006). Struktur der Lehrerausbildung im internationalen Vergleich. Ergebnisse einer Untersuchung zu acht Ländern. *Zeitschrift für Pädagogik*, 52 (3), 393–416.
- Boyd, D., Lankford, H., Loeb, S. & Wyckoff, J. (2013). Analyzing the determinants of the matching of public school teachers to jobs. Disentangling the preferences of teachers and employers. *Journal of Labor Economics*, 31 (1), 83–117.

- Bronfenbrenner, U. (1990). Ökologische Sozialisationsforschung. In L. Kruse, C.-F. Graumann, & E.-D. Lantermann (Hrsg.), *Ökologische Psychologie. Ein Handbuch in Schlüsselbegriffen* (S. 76–79). München: Psychologie Verlag Union.
- Bronfenbrenner, U. (1993). *Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Natürliche und geplante Experimente*. Frankfurt a.M.: Fischer-Taschenbuch.
- Bronfenbrenner, U. & Morris, P. A. (2006). The bioecological model of human development. In R. M. Lerner & W. Damon (Eds.), *Handbook of child psychology: Vol. 1. Theoretical models of human development* (pp. 793–828). Hoboken: John Wiley & Sons.
- Brüderl, J. & Scherer, S. (2006). Methoden zur Analyse von Sequenzdaten. In A. Diekmann (Hrsg.), *Methoden der Sozialforschung* (Vol. 44/2006, S. 330–347). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Brzinsky-Fay, C., Kohler, U. & Luniak, M. (2006). Sequence analysis with stata. *Stata Journal*, 4, 435–460.
- Bußhoff, L. (1989). *Berufswahl. Theorien und ihre Bedeutung für die Praxis der Berufsberatung*. Stuttgart/Berlin/Köln: Kohlhammer.
- Erzberger, C. & Prein, G. (1997). Optimal-Matching-Technik. Ein Analyseverfahren zur Vergleichbarkeit und Ordnung individuell differenter Lebensverläufe. *ZUMA-Nachrichten*, 40, 52–81.
- Eulenberger, J., Piske, A. & Thiele, A. (2015). *Verbleib und berufliche Orientierung von Lehramtsabsolvent\_innen in Sachsen*. Leipzig: Leipziger Universitätsverlag.
- Füssel, H.-P. (2014). Rechtsstellung, Laufbahnen und Besoldung der Lehrkräfte. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (S. 123–143). Münster/New York: Waxmann.
- Goldhaber, D., Krieg, J. & Theobald, R. (2014). Knocking on the door to the teaching profession? Modeling the entry of prospective teachers into the workforce. *Economics of Education Review*, 43 (0), 106–124.
- Griebel, W. & Niesel, R. (2011). *Übergänge verstehen und begleiten. Transitionen in der Bildungslaufbahn von Kindern*. Berlin: Cornelsen.
- Grundmann, M., Fuss, D. & Suckow, J. (2000). Sozialökologische Sozialisationsforschung. Entwicklung, Gegenstand und Anwendungsbereiche. In M. Grundmann & K. Lüscher (Hrsg.), *Sozialökologische Sozialisationsforschung* (S. 17–76). Konstanz: UVK.
- Grundmann, M. & Kunze, I. (2008). Systematische Sozialraumforschung. Urie Bronfenbrenners Ökologie der menschlichen Entwicklung und die Modellierung mikrosozialer Raumgestaltung. In F. Kessl & C. Reutlinger (Hrsg.), *Schlüsselwerke der Sozialraumforschung. Traditionslinien in Text und Kontexten* (S. 172–188). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Henecka, H. P. (2003). Zum Abschied vom Kontinuitätsparadigma – Gleitwort. In F. Lipowsky (Hrsg.), *Wege von der Hochschule in den Beruf. Eine empirische Studie zum beruflichen Erfolg von Lehramtsabsolventen in der Berufseinstiegsphase* (S. 1–3). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Henecka, H. P. & Lipowsky, F. (2004). *Vom Lehramtsstudium in den Beruf. Statuspassagen in pädagogische und außerpädagogische Berufsfelder Ergebnisse einer repräsentativen PH-Absolventenbefragung in Baden-Württemberg*. Heidelberg: Mattes Verlag.
- Herzog, W., Herzog, S., Brunner, A. & Müller, H.-P. (2005). Zwischen Berufstreue und Berufswechsel. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 8 (4), 595–611.
- Herzog, W., Herzog, S., Brunner, A. & Müller, H.-P. (2007). *Einmal Lehrer, immer Lehrer? Eine vergleichende Untersuchung der Berufskarrieren von (ehemaligen) Lehrpersonen*. Bern/Stuttgart/Wien: Haupt Verlag.
- Hirschi, A. (2013). Berufswahltheorien – Entwicklung und Stand der Diskussion. In T. Brüggemann & S. Rahn (Hrsg.), *Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch* (S. 27–41). Münster u.a.: Waxmann.



- Huth, R., & Weishaupt, H. (2012). Was wissen wir über die Bedingungen der Lehrertätigkeit? *Pädagogik*, 64(3), 42–47.
- Ipsen, D. (1978). Das Konstrukt Zufriedenheit. *Soziale Welt*, 29 (1), 44–53.
- Janson, K. (2014). *Absolventenstudien. Ihre Bedeutung für die Hochschulentwicklung. Eine empirische Betrachtung*. Münster: Waxmann.
- Jaramillo, M. (2012). The spatial geography of teacher labor markets: Evidence from a developing country. *Economics of Education Review*, 31 (6), 984–995.
- Kerst, C., Wolter, A. & Züchner, I. (2016). Studienabschlüsse und Arbeitsmarkt. In H. C. Koller, H. Faulstich-Wieland, H. Weishaupt & I. Züchner (Hrsg.), *Datenreport Erziehungswissenschaft 2016* (S. 99–134). Opladen/Berlin/Toronto: Budrich.
- Kohli, M. (1973). *Studium und berufliche Laufbahn. Über den Zusammenhang von Berufswahl und beruflicher Sozialisation*. Stuttgart: Ferdinand Enke Verlag.
- Kunze, K. & Stelmaszyk, B. (2008). Biographien und Berufskarrieren von Lehrerinnen und Lehrern. In W. Helsper & J. Böhme (Hrsg.), *Handbuch der Schulforschung* (S. 821–838). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kutscha, G. (1991). Übergangsforschung – Zu einem neuen Forschungsbereich. In K. Beck & A. Kell (Hrsg.), *Bilanz der Bildungsforschung. Stand und Zukunftsperspektiven* (S. 113–155). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Landmann, M. (2013). *Standards für die Lehrerbildung. Eine empirische Untersuchung zur Sicht angehender LehrerInnen*. Opladen: Budrich.
- Lee, E. S. (1966). A theory of migration. *Demography*, 3(1), 47–57.
- Parmentier, K. (1985). Alternative Einsatzfelder für Lehrer. Überlegungen zur beschäftigungsfördernden Verbreitung der didaktischen Kompetenz des Lehrers. In H. Heid & W. Klafki (Hrsg.), *Arbeit – Bildung – Arbeitslosigkeit. Beiträge zum 9. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Zeitschrift für Pädagogik. Beiheft. 19* (S. 411–414). Weinheim/Basel: Beltz Verlag.
- Rothland, M. (2014a). Warum entscheiden sich Studierende für den Lehrerberuf? Berufswahlmotive und berufsbezogene Überzeugungen von Lehramtsstudierenden. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (S. 349–385). Münster/New York: Waxmann.
- Rothland, M. (2014b). Wer entscheidet sich für den Lehrerberuf? Herkunfts-, Persönlichkeits- und Leistungsmerkmale von Lehramtsstudierenden. In E. Terhart, H. Bennewitz, & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (S. 319–348). Münster/New York: Waxmann.
- Sächsische Staatsregierung (2011). Bildungspaket Sachsen 2020. Abgerufen 10.09.2013 unter <http://www.medienservice.sachsen.de/medien/news/166717/assets>
- Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J.-P., Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, S., van Esbroeck, R. & van Vianen, A. E. M. (2009). Life designing. A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior*, 75 (3), 239–250.
- Seifert, K. H. (1992). Berufswahl und Laufbahnentwicklung. In D. Frey, C. G. Hoyos & D. Stahlberg (Hrsg.), *Angewandte Psychologie. Ein Lehrbuch* (S. 187–204). Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. (2015). Lehrereinstellungsbedarf und -angebot in der Bundesrepublik Deutschland 2014 – 2025. Zusammengefasste Modellrechnungen der Länder. Abgerufen 24.06.2015 unter [http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/Dokumentationen/Dok\\_208\\_LEB\\_LEA\\_2015.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/Dokumentationen/Dok_208_LEB_LEA_2015.pdf)
- Sommer, M. (1986). *Lehramtsabsolventen in außerschulischen Tätigkeitsfeldern*. Köln: Wirtschaftsverlag Bachem.
- Stelmaszyk, B. (1999). Schulische Biografieforschung. Eine kritische Sichtung von Studien zu LehrerInnenbiographien. In A. Combe, W. Helsper & B. Stelmaszyk (Hrsg.), *Forum qualitative*

- Sozialforschung I – Schulentwicklung – Partizipation – Biographie* (S. 61-87). Weinheim: Deutscher Studien-Verl.
- Stooß, F. (1983). Zur Frage der Beschäftigung oder Umschulung arbeitsloser Lehrer. In N. Havers, K. Parmentier & F. Stooß (Hrsg.), *Alternative Einsatzfelder für Lehrer? Eine Bestandsaufnahme zur aktuellen Diskussion* (S. 111–131). Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung.
- Terhart, E. (2014). Forschung zu Berufsbiographien von Lehrerinnen und Lehrern: Stichworte. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (S. 433–437). Münster/New York: Waxmann.
- Tillmann, K.-J. (2005). Schulwesen. In H.-U. Otto & H. Thiersch (Hrsg.), *Handbuch Sozialarbeit Sozialpädagogik* (S. 1540–1547). München/Basel: Ernst Reinhardt Verlag.
- Weishaupt, H. (2014). Lehrerberuf: Arbeitsplatz, Arbeitszeit, Arbeitsmarkt. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (S. 103–122). Münster/New York: Waxmann.
- Wöller, R. (2011). Lehrernachwuchs sichern – Bedarfsprognosen als Grundlage einer verbesserten Studienorientierung. Abgerufen 07.04.2013 unter [http://www.lehrerbildung.sachsen.de/download/download\\_smk/bericht\\_lehrernachwuchs\\_2011\\_03\\_11.pdf](http://www.lehrerbildung.sachsen.de/download/download_smk/bericht_lehrernachwuchs_2011_03_11.pdf).

*Kontakt:*

Dr. Eulenberger, Jörg, Professur für Schulpädagogik: Schulforschung, Technische Universität Dresden, Fakultät für Erziehungswissenschaften, Institut für Erziehungswissenschaft, 01062 Dresden  
 Telefon: +49 351 463 32979  
 E-mail: joerg.eulenberger@tu-dresden.de