

Lehramt Sozialwissenschaften – Warum wählen Studierende dieses Fach?

*Michael Schuhen **, *Susanne Schürkmann **, *Karen Kibedi von Varga **

** Zentrum für ökonomische Bildung in Siegen (ZöBiS), Universität Siegen*

Zusammenfassung

Wer den Studiengang Lehramt wählt, hat eine ziemlich genaue Vorstellung von seinem Berufsziel. Vielfältige Studien untersuchen die Motivlagen für die Aufnahme eines Lehramtsstudiums. Dabei spielen externe Faktoren eine signifikante Rolle. Wie steht es aber um das Interesse am Studien- und Unterrichtsfach Sozialwissenschaften? Mithilfe des Fragebogens zum Studieninteresse (FSI) wurden Studierende (N=323) der Universität Siegen nach ihrem Interesse am Studienfach Sozialwissenschaften befragt. Dabei zeigt es sich, dass Sozialwissenschaften ein typisches Zweitfach neben dem bewusst gewählten Erstfach sind.

Abstract

Those who choose a study program to become a teacher have a quite specific idea of their professional aim. Various studies examine the motivation to start a teaching training. External factors play a significant role in the decision making process. However, how many are interested in social sciences as a subject when starting their studies? With the help of a questionnaire concerning the study interests (Fragebogens zum Studieninteresse (FSI)) we asked students (N=323) of the University of Siegen why they are interested in studying social sciences. The results show that it is a typical second subject besides the deliberately chosen first subject.

1 Einleitung

Weniger als 10 Prozent der Studierenden, die sich für ein Lehramtsstudium mit dem Studienziel Staatsexamen entschieden haben, brechen dieses ab (Heublein et al. 2012, 2). Als Gründe für die sehr niedrigen Abbruchquoten werden transparente Studienstrukturen, hohe Studienmotivation, klare Berufsvorstellungen sowie Zulassungsbeschränkungen in einem Teil der Studiengänge genannt. Und diese Quote sinkt sogar seit Anfang der Neunzigerjahre kontinuierlich (Heublein et al. 2012, 14). Die Studien- und Berufswahl im Bereich Lehramtsstudium scheint zu funktionieren (Rothland 2011a, b). Bisher unbeantwortet bleibt aber die Frage, was die Beweggründe (extrinsische wie auch intrinsische) der Studierenden sind, sich für eine bestimmte Fächerkombination zu entscheiden.

Kühn (1983) macht deutlich, dass Interesse an einem Studienfach positiv mit formalen Leistungsindikatoren korreliert, dies konnten Schiefele/Krapp/Schreyer (1993) in einer Metaanalyse auf einem mittleren Korrelationsniveau ($r=0,30$) bestätigen. Interesse hat sich jedoch nicht nur als bedeutsam zur Erklärung akademischer Leistungen erwiesen, sondern diese Motivation wird auch gerne für die Erklärung von Studienfachwahl, Studienwechsel, Studienzufriedenheit und Studienabbruch herangezogen (Bergmann 1992; Winteler/Sierwald 1987; Winteler et al. 1988).

Interesse, im Sinne des hier verwendeten Interessenkonzepts basierend auf Krapp 1992; Prenzel 1988; Prenzel/Krapp/Schiefele 1986, drückt sich in der spezifischen Relation zwischen einer Person und einem Gegenstand aus, die zeitlich stabil und generell sein kann. Damit ist Interesse ein Konstrukt mit mehreren Dimensionen (Todt 1990), das die psychischen Phänomene des Lernens und der Entwicklung als – womöglich permanente – Austauschbeziehung zwischen einer Person und ihrer sozialen Umwelt interpretiert (Deci/Ryan 1985). Interesse bezeichnet vor diesem Hintergrund eine „besondere, durch bestimmte Merkmale herausgehobene Beziehung einer Person zu einem Gegenstand“ (Krapp 2001, 286). Das Interesse an einem Fach (Gegenstand) entwickelt sich normalerweise über gemachte Erfahrungen und Einschätzungen und besitzt daher eine gewisse Stabilität. Die angesprochene Generalität zeigt sich darin, dass sich das Interesse (Krapp/Prenzel 1992; Krapp 2001) nicht nur auf einen Teilbereich/-aspekt des Studiums bezieht (z. B. Wirtschaftspolitik), sondern einen breiten thematischen Bereich abdeckt. Wer interessiert ist, der setzt sich mit dem Gegenstand aus „sachimmanenten“ Gründen auseinander. Interesse ist hierbei nicht nur die Basis für Erkenntnis, sondern auch für den Beruf, wirkt sie sich doch positiv auf

den spezifischen Leistungsbereich aus. Interesse ist nur gegeben, wenn gefühls- und wertbezogene Valenzen sich *direkt* auf einen Gegenstand (oder eine Handlung) beziehen (Schiefele et al. 1993). Nur in diesen Fällen liegen intrinsische Valenzen vor. Treten die Valenzen auf, weil der Gegenstand mit anderen Sachverhalten in Verbindung steht, denen der eigentliche Wert und die positiven Gefühle zukommen, würde man von extrinsischen Valenzen sprechen. Das so definierte Interesse enthält keine kognitiven Komponenten im Sinne von gegenstandsbezogenem Wissen, sodass bezogen auf das in dieser Studie zu untersuchende Studienfach Sozialwissenschaften in NRW nur das allgemeine Studieninteresse am Fach erfasst wurde. Interesse, so wie es im Testinstrument von Schiefele/Krapp/Wild/Winteler (1993) konzeptioniert wurde, ist somit eine affektive Variable.

Bestimmen nun fachwissenschaftliches und fachdidaktisches Wissen und Expertise die Leistungsentwicklung der Schülerinnen und Schüler (Bromme 1992, 1997; Bromme/Haag 2004; Baumert/Kunter 2006 sowie Haag/Lohrmann 2006 und allgemein das Angebot-Nutzungsmodell von Helmke 2009), so ist eigenes fachliches Interesse Voraussetzung für ein profundes Verständnis der in der Schule zu unterrichtenden Inhalte und dem erfolgreiche Lehrkräfte auszeichnenden akademischen Forschungswissen. Ferner hat der Lehrende die Aufgabe, Interesse und Lernmotivation bei den Schülern zu wecken. Auch dabei spielt die eigene Motivation und das eigene Interesse am Fach eine limitierende Rolle. Ist Letzteres eher gering, ebenso das individuelle Vorwissen, so fällt es schwer, sich vorzustellen, wie dieser Lehrende die Lernenden für dieses Fach begeistert (Csikszentmihalyi 1985; Dietrich 1983) und ihnen kognitiv anspruchsvolle und interessante Aufgaben präsentiert (Kiel et al. 2004).

In der vorliegenden Studie soll geprüft werden, welches Interesse Studienanfänger haben, die sich für das Studienfach Lehramt Sozialwissenschaften entschieden haben. Dazu werden sowohl die emotionalen als auch die wertbezogenen Komponenten des Interesses erhoben, um den intrinsischen Charakter für diese Studienwahl zu verdeutlichen. Dahinter steht die Überlegung, dass positive Gefühle und hohe persönliche Bedeutsamkeit bezüglich eines Gegenstandes meistens nicht auftreten, wenn die Beschäftigung mit diesem Gegenstand extrinsischer bzw. instrumenteller Natur ist. Da in Korrelationsstudien die kriteriumsbezogene Validität des FSI mit der Verwendung von Lernstrategien, dem Aufwand an Zeit und Anstrengung, der Intensität des Flow-Erlebens und der Höhe der Studienleistung positiv und signifikant bekräftigt werden konnte (Schiefele/Krapp/Wild/Winteler 1993, 348), kann die Studie einen ersten Hinweis auf die Professionalitätsentwicklung des zukünftigen

Lehrers für das Fach Sozialwissenschaften geben. Sozialwissenschaften ist in Nordrhein-Westfalen ein Integrationsfach, bestehend aus den Fachwissenschaften Politikwissenschaft, Soziologie, Volkswirtschaftslehre und Betriebswirtschaftslehre. Erhoben wurden die Daten bei Studienanfängern an der Universität Siegen mithilfe eines angepassten Fragebogens zum Studieninteresse (FSI) von Schiefele/Krapp/Wild/Winteler (1993).

1.1 Berufs- und Studienwahl bei Lehrern allgemein

Anders als bei Studierenden, die eine reine Fachwissenschaft wählen, können in den Lehramtsstudiengängen die Termini Studien- und Berufswahl synonym verwendet werden (Brühwiler/Spychinger 1997 und Ziegler 2009). Den Studienanfängern ist bewusst, dass sie sich mit Aufnahme des Lehramtsstudiums (zumindest mit Zielsetzung Staatsexamen) für den Berufsweg des Lehrers entschieden haben. Inwieweit dies im Zuge des Bologna-Prozesses auch heute noch zutrifft, ist bislang offen. Es ist zumindest denkbar, dass durch den Übergang zu Bachelor- und Masterstudiengängen im Bereich der Lehrerausbildung und die damit angestrebte Öffnung hin zu alternativen Berufskonzepten (Herzog 2007, 30) sich die parallele Entscheidung zur Studien- und Berufswahl am Ende des Bachelors entkoppelt.

Wer aus welchen Gründen ein Lehramtsstudium aufnimmt, wurde vielfältig (meistens leider unter Ausblendung der Fachwahl) untersucht. Die Mehrheit der Studien zeigt, dass der Umgang mit Kindern und Jugendlichen, das fachliche Interesse sowie der gesellschaftliche Beitrag Hauptmotive für die Entscheidung für den Lehrerberuf sind. Die in der öffentlichen Meinung häufig kolportierten extrinsischen Beweggründe wie die Länge der Schulferien, der Beamtenstatus, das Gehalt oder auch die geringere Schwierigkeit des Studiums werden von Pohlmann/Möller (2007), Steltmann (1980) und Ulich (1998) als nachrangig angeführt. Einzig der Wunsch nach Vereinbarkeit von Familie und Beruf sowie ein durchaus größeres Interesse an Freizeit (Lipowsky 2003, 85 ff.) sind determinierende extrinsische Gründe für die Studien- bzw. Berufsentscheidung bei Lehramtsstudierenden. Allerdings unterliegen die Ergebnisse dieser Studien immer gesellschaftlichen und arbeitsmarktrelevanten Änderungen, wie Terhart et al. (1994, 54 f.) und Lipowsky (2003, 91f.) deutlich machen. Zudem bestehen auch hier Geschlechterunterschiede (Ulich 2004), wenn auch zunehmend im Rückzug begriffen. Die meisten Studien zur Lehramtsmotivation verdichten ihre Ergebnisse auf vier bis acht Motivkategorien (Oesterreich 1987 und Martin/Steffgen 2002).

Allerdings lassen sich Unterschiede bei Fachinteresse und pädagogischen Motiven feststellen. So stellen in einer Studie von Spinath et al. (2005) angehende Hauptschullehrer eher die erzieherischen Komponenten in den Vordergrund und zeigen folglich auch ein geringeres Fachinteresse. Dies gilt auch für die Primarstufenstudierenden, die ein ausgeprägtes Interesse an der Arbeit mit Kindern zeigen, wohingegen Studierende des Lehramtes für Gymnasien oder Berufsschulen die Vermittlung von Fachwissen als Ziel ihrer Arbeit betonen (Ulich 2004). Eberle/Pollak kommen in ihrer Längsschnittstudie von 2006 zu ganz ähnlichen Ergebnissen.

1.2 Die Bedeutung der Fächerwahl

Betrachtet man Studien zur Fachwahl von Studierenden, ist häufig die in der Oberstufe getroffene Leistungskurswahl handlungsleitend. So haben bspw. 100 Prozent der Personen, die Mathematik studieren, dieses Fach bereits als Leistungskurs in der Schule belegt. Bei den Fächern Biologie und Englisch – ebenfalls Fächer, die ein hinreichend großes Äquivalent in Schulfächern haben – ergeben sich ähnlich hohe Werte. Die Kurswahl wiederum hängt neben dem fachlichen Interesse von der durchschnittlich wahrgenommenen Leistungsfähigkeit ab und meist nicht von beruflicher Orientierung und Lebensweggestaltung (Abel 2002).

Die wenigen studien- bzw. schulfachspezifischen Studien, die das Interesse der Studierenden, dieses Fach zu wählen, untersuchen, stammen nicht aus dem Bereich Sozialwissenschaften. Urhahne (2006) beschäftigt sich mit der Frage nach der Motivation für ein Lehramtsstudium Biologie sowie fachspezifischen Interessen. Lüdemann/Lößner (2010) gehen der Frage nach, warum Lehramtsstudierende Erdkundelehrer werden möchten. Beide Studien kommen zu dem Ergebnis, dass intrinsische Motivation und Fachinteresse nur im mittleren Maß korrelieren. Zum Fach Religion liegen mehrere Studien vor (Riegel/Mendl 2011, Feige et al. 2007, Bucher/Arzt 1999), die sich mit der Studienmotivation beschäftigen und als Hauptergebnis konstatieren, dass eine religiöse Sozialisation eine große Rolle spielt. Bei allen bis hierhin aufgeführten Studien sind zwei Komponenten problematisch: Zum einen sind sie untereinander kaum vergleichbar, weil Form, Zeitpunkt der Befragung und Auswertungsart oftmals stark divergieren und Einzelaspekte beleuchtet werden, die in anderen Untersuchungen wiederum nicht abgefragt werden. Zum anderen beeinflusst bei expliziten Motivabfragen die „soziale Erwünschtheit“ die Antwort (Ziegler 2009, 418).

Im Bereich Sozialwissenschaften existieren Studien des HIS (Heine et al. 2005) und des CHE (Hachmeister et al. 2007) zu sogenannten „Fachblöcken“, im konkreten Fall zu den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften. Inwieweit die in diesen Studien publizierten Ergebnisse eine Aussagekraft in Bezug auf Lehramtsstudierende besitzen, ist fraglich, da anzunehmen ist, dass sich die Motivlagen der Studierenden grundlegend unterscheiden. Der Fachstudierende entscheidet sich für *ein* Fach, der der Lehramt studieren möchte, hat *drei* Disziplinen: Erziehungswissenschaften und mindestens zwei unterschiedliche Fächer. Dabei kann davon ausgegangen werden, dass das Fachinteresse ungleich verteilt ist. Welchen Stellenwert nun das Fach Sozialwissenschaften bei der Fachwahl einnimmt, ist offen, zumal es sich um ein Fach handelt, das vom Studierenden verlangt, sich in die verschiedenen Disziplinen und deren wissenschaftliche Zugänge (mathematisch, empirisch, verbal argumentierend) einzuarbeiten.

1.3 Die vorliegende Studie

Die vorliegende Studie basiert auf einer Studierendenbefragung im WS 2012/13 und untersucht empirisch die Frage, inwieweit die Wahl des Studienfaches Sozialwissenschaften für Lehramt mit dem tatsächlichen Interesse der Studienanfänger an diesem Fach korreliert. Der Fragebogen wurde von den Studierenden online ausgefüllt.

In einem ersten Untersuchungsschritt wird die Valenz, aufgeteilt in gefühlsbezogene und persönlich wertbezogene Valenz für das Studienfach erhoben. Die hierfür verwendeten Fragen wurden dem FSI entnommen. Dabei wurden die einzelnen Fragen des FSI auf das Studienfach Sozialwissenschaften angepasst. So wird nicht nach dem allgemeinen Studieninteresse gefragt, sondern die Fragen wurden explizit mit dem Zusatz Sozialwissenschaften belegt. Dies führte auch dazu, dass die Dreiteilung von Sozialwissenschaften in Soziologie, Politik und Wirtschaftswissenschaften in die Interessensstudie übernommen wurde und einzelne Fragen nach dieser Dreiteilung ausgerichtet sind, um ggf. Interessensunterschiede bei den drei fachlichen Perspektiven herauszufiltern.

2 Instrument

Die Studie basiert auf einer für das Studienfach Sozialwissenschaften angepassten Version des allgemein gehaltenen Fragebogens zum Studieninteresse (FSI) von Schiefele/Krapp/Wild/Winteler (1993). Auch die Verfasser des Fragebogens sind der Meinung, dass es

„sowohl sinnvoll als auch zulässig [ist], den FSI so zu adaptieren, dass die Erfassung spezifischer Interessen (z. B. an bestimmten Teilgebieten eines Studienfachs) möglich wird“ (Schiefele et al. 1993, 348). Einige Items des Original-FSI wurden nicht übernommen, da sie von den Verfassern selbst nach der Rasch-Analyse im Nachhinein ausgeschlossen wurden, andere Items wurden dagegen konfiguriert mehrfach abgefragt, um den unterschiedlichen Schwerpunkten (Politik, Soziologie, Wirtschaft) im sozialwissenschaftlichen Studium Rechnung zu tragen. Alle Items können nach Schiefele et al. (1993, 339) den drei oben ausgeführten Interessenkomponenten (gefühlbezogene und wertbezogene Valenzen sowie intrinsische Motivation) zugeordnet werden.

Beim FSI handelt es sich um eine Weiterentwicklung eines früher erstellten Fragebogens, welcher das Ziel verfolgt, sowohl emotionale und wertbezogene Komponenten des Interesses und seinen intrinsischen Charakter bezogen auf das Interesse an einem Studienfach abzufragen. Im Unterschied zu früheren Darstellungen enthält die zugrundeliegende Interessenskonstruktion keine kognitive Komponente im Sinne gegenstandsbezogenen Wissens. Diese neuere Fassung des FSI umfasst dabei 27 Items, von denen 11 Items die gefühlbezogenen Valenzen, 9 die wertbezogenen Valenzen und 7 Items den intrinsischen Charakter von Interesse abfragen. Dabei wurde ein vierstufiges Antwortformat verwendet, welches von „trifft gar nicht zu“ über „trifft sehr begrenzt zu“ und „trifft weitgehend zu“ bis zu „trifft völlig zu“ reicht. In mehreren Untersuchungen kam der FSI dabei zum Einsatz, wobei 298 Studierende aus verschiedenen Studiengängen befragt wurden. Der Befund, der sich aus den Untersuchungen ergibt, zeigt, dass die angenommenen Interessenkomponenten (gefühlbezogenen/wertbezogenen Valenzen und der intrinsische Charakter) bezogen auf die Analyseebene (Interesse am Studienfach) nicht als unabhängige Variablen aufgefasst werden können. Das Ergebnis zeigt, dass bezüglich des Interessengegenstands „Studienfach“ emotionale und wertbezogene Valenzen in einer engen Beziehung stehen (Schiefele et al. 1993, 339).

3 Datenauswertung

3.1 Stichprobe

Die Studie zum Interesse am Studienfach Lehramt Sozialwissenschaften ist im November 2012 an der Universität Siegen durchgeführt worden. Die 323 Probanden waren Studienanfänger des Studiengangs Lehramt Sozialwissenschaften und befanden sich im ersten Semester. Die Studie gliedert sich insgesamt in fünf Teilbereiche: 1. Angaben zur Person,

2. Angaben zum geplanten Berufsziel und den weiteren Studienfächern, 3. Persönliche Wertigkeit des Faches Sozialwissenschaften, 4. Eigene Angaben zur Fachwahl Sozialwissenschaften, 5. Individuelle Vorstellungen zum eigenen zukünftigen sozialwissenschaftlichen Unterricht. Die dargestellte Studie wurde von den einzelnen Probanden räumlich und zeitlich unabhängig mithilfe eines Online-Fragebogen-Tools durchgeführt.

3.2 Ergebnisse

Innerhalb der Studie ist der FSI, der die gefühlsbezogene Valenz, die persönliche Wertvalenz und den intrinsischen Charakter als Motivationsgrundlage zum Studieninteresse berücksichtigt, eingebunden.

Reliabilitätsstatistiken			
Bereiche des FSI	Cronbachs Alpha	Cronbachs Alpha für standardisierte Items	Anzahl der Items
gefühlsbezogene Valenz	,700	,707	10
persönliche Wertvalenz	,722	,719	8
intrinsischer Charakter	,847	,848	5

Abbildung 1: Cronbachs Alpha – FSI

Die modifizierten und adaptierten Testteile des FSI bilden als etabliertes und standardisiertes Testinstrument die Basis der Motivationsstudie. Zur weiteren Auswertung der verschiedenen Teile der Studie werden die o. g. drei Bereiche auf ihre interne Konsistenz überprüft. Dazu werden zunächst die verschiedenen Items auf die Richtung ihrer Aussage (negative bzw. positive Intension) überprüft und bei negativer Ausrichtung umgepolt (Bühner 2006, 137ff.). Im Rahmen von drei Reliabilitätsanalysen, die auf Basis vorangegangener Korrelationsmatrizen durchgeführt werden, ergeben sich eindeutige Ergebnisse. Die Alpha-Werte zeigen deutlich, dass aus allen drei Bereichen eine jeweils neue Variable zur weiteren Auswertung der Daten berechnet werden kann (Cortina 1993, 99f.; Cronbach 1955).

Die Berechnung der Variablen beruht auf folgender Gleichung:
$$\frac{\sum_{i=1}^n K_i}{\sum_{j=1}^m I_j^*4}$$

Diese Formel berücksichtigt die Summe der codierten Antworten (K_i) geteilt durch die Anzahl der jeweiligen Items (I_j) multipliziert mit vier, aufgrund der Skalierung der Antworten, ausgehend von einer vierstufigen Likertskala. Somit ergibt sich für jeden Bereich des FSI eine Variable, die verschiedene Werte zwischen 0 und 1 annehmen kann. Die weitere Skalierung der drei neuen Variablen basiert auf der Ausgangsskalierung der jeweiligen Items, die von einer vierstufigen Likertskala ausgeht. Die Skalierung fasst folgende Werte zusammen: 0-0,249 = 1 (trifft völlig zu); 0,25-0,49 = 2 (trifft zu); 0,5-0,749 = 3 (trifft ein wenig zu); 0,75-1 = 4 (trifft gar nicht zu). Untersucht wird die Motivationsgrundlage, die Studierende dazu bewegt, das Fach Sozialwissenschaften zu wählen. Dazu werden die verschiedenen Bereiche des FSI in Beziehung zur erneuten Fachwahl Sozialwissenschaften gesetzt. Des Weiteren soll herausgefunden werden, welche Rolle ein Leistungskurs Sozialwissenschaften spielt und ob es andere, vielleicht politisch orientierte Beweggründe gibt, dieses Studienfach zu wählen.

Korrelationen					
	Geschlecht	erneute Fachwahl SoWi	gefühlbezogene Valenz	persönliche Valenz	intrinsischer Charakter
Geschlecht	1	,077	-,015	-,150**	-,209**
erneute Fachwahl SoWi	,077	1	-,392**	-,417**	-,484**
erneute Fachwahl Wirtschaft	,074	,300**	-,358**	-,265**	-,314**
gefühlbezogene Valenz	-,015	-,392**	1	,457**	,433**
persönliche Valenz	-,150**	-,417**	,457**	1	,610**
intrinsischer Charakter	-,209**	-,484**	,433**	,610**	1

** Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant.

* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,05 (2-seitig) signifikant.

Abbildung 2: Korrelationsmatrix – FSI

Die oben abgebildete Korrelationsmatrix gibt erste Hinweise darauf, dass ein hoch signifikanter Zusammenhang zwischen den Motivationsgrundlagen des FSI und der erneuten Studienfachwahl Sozialwissenschaften existiert [gefühlsbezogene Valenz (.392), persönliche Valenz (.417) sowie intrinsischer Charakter (.484) im Zusammenhang mit einer erneuten Fachwahl Sozialwissenschaften (vgl. Abbildung 2)]. Die Wahl des Leistungskurses zeigt allerdings keinen Einfluss auf die Bereiche des FSI hinsichtlich der Studienfachwahl Sozialwissenschaften. Alle drei Bereiche des FSI beeinflussen die Fachwahl Sozialwissenschaften positiv. Überraschend ist aber, dass zwischen 60 % und 70 % der Probanden, die keine intrinsischen, gefühlsbezogenen bzw. persönlichen wertbezogenen Valenzen zur Fachwahl aufzeigen, dazu neigen, das Fach erneut zu wählen.

		erneute Fachwahl SoWi			
		völlig	eher	weniger	gar nicht
gefühlsbezogene Valenz	Trifft gar nicht zu	10 %	50 %	10 %	30 %
persönliche Valenz	Trifft gar nicht zu	9,1 %	63,6 %	18,2 %	9,1 %
intrinsischer Charakter	Trifft gar nicht zu	19,5 %	51,2 %	12,2 %	17,1 %

Abbildung 3: Fachwahl – Motivation

Die Motivationsgrundlage zum Studienfach Sozialwissenschaften muss also noch anderweitig beeinflusst werden. Um weitere Motivationsgrundlagen in Bezug zur Studienfachwahl Sozialwissenschaften zu analysieren, beinhaltet die Studie zusätzliche Items zur politischen Einstellung und zur extrinsischen bzw. intrinsischen Motivation.

Werden diese Items der Studie betrachtet, so zeigt sich deutlich, dass vordergründig die intrinsischen Motivationsgrundlagen dazu führen, dass Studierende das Studienfach Sozialwissenschaften wählen. Ein besonderer Fokus liegt hier auf dem inhaltlich ausgerichteten Aktualitätsbezug im Fach Sozialwissenschaften und beim direkten Agieren mit Schülerinnen und Schülern im Rahmen einer Unterrichtssituation (vgl. Abbildung 4).

Motivationsgrundlage	trifft zu Aussagen in Prozent
ich aktuelle Geschehnisse in den Unterricht einbinden kann.	55,2
ich tagesaktuelle Probleme mit den Schülern besprechen kann.	52,2
ich mich für mindestens eine der drei Fachwissenschaften sehr interessiere und ich mich gerne inhaltlich damit beschäftige.	46,0
ich die Schüler zu sozialer Verantwortung anleiten möchte.	46,0
ich die Schüler für Probleme in Politik, Gesellschaft, Wirtschaft sensibilisieren möchte.	44,4
mir das Fach Sozialwissenschaften/Sozialkunde/Politik & Wirtschaft o. ä. schon in der Schule lag.	44,1
ich gesellschaftspolitische und wirtschaftliche Zusammenhänge verstehen lernen will.	44,1
ich Interesse und Beruf verbinden kann.	42,9
ich die Schüler zu politisch mündigen Bürgern erziehen möchte.	38,9
ich einen besseren sozialwissenschaftlichen Unterricht erteilen möchte, als ich selbst erlebt habe.	23,1
ich damit auch einen anderen Beruf als den des Lehrers/ der Lehrerin ergreifen kann.	20,4

Abbildung 4: Motivationsgrundlage

Ein Studieninteressenstest, der Rat von Verwandten bzw. die Hoffnung auf gute Einstellungschancen im Referendariat spielen keine bedeutende Rolle bei der Studienfachwahl Sozialwissenschaften, während das Lesen von fachwissenschaftlichen Artikeln und überregionalen Zeitungen sowie von politischen und wirtschaftlichen Magazinen die Studienfachwahl Sozialwissenschaften positiv beeinflusst. Das fachspezifische Interesse der Studierenden spielt eine erhebliche Rolle bei der Studienfachwahl, allerdings beeinflusst es nicht diejenigen, die kein Interesse im FSI aufzeigen und das Fach dennoch erneut wählen würden.

Präferenzen bei der Fächerwahl		Fach 2	
		Sozialwissenschaften	Wirtschaftswissenschaften
Fach 1	Sozialwissenschaften	64	228
	Wirtschaftswissenschaften		20
			16

Abbildung 5: Fachwahl

Bei der Frage zum Erst- bzw. Zweitfach (unabhängig von der Immatrikulationsbeschreibung) geben knapp 26 % Sozialwissenschaften bzw. Wirtschaftswissenschaften als ihr Erstfach an und ungefähr 74 % sehen dieses Studienfach als Zweitfach an. Die häufigste Fächerkombination ist sprachlich ausgerichtet: Deutsch mit Sozialwissenschaften gefolgt von Englisch und Mathematik. Unterschieden wurde für weitere Auswertungszwecke zwischen sprachlicher, geisteswissenschaftlicher und mathematischer/naturwissenschaftlicher Orientierung bei der Betrachtung der Fachwahl insgesamt. Es kann aber festgehalten werden, dass viele Studierende das Fach Sozialwissenschaften vordergründig als Begleitfach ansehen und nicht als ihr Erst- und damit Hauptfach. Die Auswahl der Fächerkombination hat aber bis zum Studienbeginn noch keinen Einfluss auf die Studienfachwahl. Es wäre möglich, dass hier eine Beeinflussung im Laufe des Studiums entsteht.

Weiter zeigt sich, dass die Probanden, die ihre Studienwahl erneut treffen würden, politische und wirtschaftswissenschaftliche Artikel und Magazine verstärkt lesen. Innerhalb dieser Gruppe zeichnen sich zwei Gruppierungen ab. Zum einen können die politisch motivierten ausgemacht werden und zum anderen bildet sich eine Gruppe, die wirtschaftswissenschaftlich orientiert ist und eher Wirtschaftswissenschaften als Studienfach wählen würden. 60 % der Studierenden, die Sozialwissenschaften erneut wählen würden, lesen politische Artikel und politische Magazine. Die Gruppe zählt zu den geisteswissenschaftlich orientierten Studienanfängern, die als zweites Fach einen weiteren gesellschaftswissenschaftlichen Schwerpunkt gewählt haben. Die Positionierung in Richtung der Wirtschaftswissenschaften wird vordergründig von den mathematisch orientierten als erneute Studienwahl ausgesucht.

Werden nun diese weiteren Motivationsgrundlagen betrachtet, erklärt keine, warum 60-70 % derjenigen, die nicht nach dem FSI motiviert sind, das Studienfach Sozialwissenschaften erneut wählen würden. Hieraus kann nur geschlossen werden, dass sich diese Gruppe von Studierenden noch nicht bewusst gemacht hat, warum Sie dieses Fach studieren oder ob es eine Alternative für Sie gibt. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass diese Studie zum Studienfachinteresse Sozialwissenschaften zeigt, dass schulische Voraussetzungen, in Bezug auf eine Leistungskurswahl, keinen Einfluss auf die Studienwahl haben. Anscheinend wird das Fach Sozialwissenschaften aus undefinierten Gründen als Zweitfach gewählt, der Fokus liegt auf dem Erstfach. Eine naturwissenschaftliche Verbindung zum Fach Sozialwissenschaften kommt überhaupt nicht zustande und die mathematisch orientierten Studierenden zeigen stärkeres Interesse an dem wirtschaftswissenschaftlichen Teil der Sozialwissenschaften. Lediglich politisch orientierte und belesene Studierende zeigen eindeutige Motivationsgründe zur Fachwahl. Die restlichen weisen nur vereinzelte intrinsische Aspekte auf, die sie zur Fachwahl Sozialwissenschaften treiben. Eine fachspezifische Motivationsgrundlage fehlt bei einem erheblichen Teil der Studierenden, was sich auch auf das gesamte Studium auswirken kann.

4 Ausblick

Da sich die Probanden am Studienanfang befinden, muss hier eine Längsschnittstudie zeigen, wie sich diese Entwicklung fortsetzt. Angedacht ist, die gleiche Gruppe von Probanden gegen Ende des Bachelorstudiums erneut zu testen.

Ein weiterer Aspekt, der dann untersucht werden wird, ist die Quote der Studienabbrecher bzw. die Quote der Fachwechsel. Diese Daten können dann aus der Studierendenstatistik der Universität Siegen zum zweiten Erhebungszeitpunkt abgelesen werden. Dieser wird voraussichtlich im Frühjahr 2014 sein, wenn die Studierenden im 6. Semester und damit am Ende des Bachelorstudiums stehen.

Literatur

- Abel, J. (2002): Kurswahl aus Interesse? Wahlmotive in der gymnasialen Oberstufe und Studienwahl. *Die deutsche Schule. Zeitschrift für Erziehungswissenschaften, Bildungspolitik und pädagogische Praxis*, J. 94 (2), 192-204.
- Baumert, J./Kunter, M. (2006): Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9. Jg., (4/2006), 469-520.
- Bergmann, C. (1992): Schulisch-berufliche Interessen als Determinanten der Studien- bzw. Berufswahl und -bewältigung: Eine Überprüfung des Modells von Holland. In: Krapp, A./Prenzel, M. (Hg.): *Interesse, Lernen, Leistung: Neuere Ansätze einer pädagogisch-psychologischen Interessenforschung*, Münster: Aschendorff, 195-220.
- Bühner, M. (2006): *Einführung in die Test- und Fragebogenkonstruktion*, 2. Aufl., München: Pearson.
- Bromme, R. (1992): *Der Lehrer als Experte*, Bern.
- Bromme, R. (1997): Kompetenzen, Funktionen und unterrichtliches Handeln des Lehrers. In: Weinert, F. E. (Hg.): *Enzyklopädie der Psychologie. Pädagogische Psychologie*, Bd. 3: *Psychologie des Unterrichts und der Schule*, Göttingen, 177-212.
- Bromme, R./Haag, L. (2004): Forschung zur Lehrerpersönlichkeit. In: Helsper, W./Böhme, J. (Hg.): *Handbuch der Schulforschung*, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 777-793.
- Brühwiler, C./Spychiger, M. (1997): Subjektive Begründungen für die Wahl des Lehrerberufes. In: *Beiträge zur Lehrerbildung*, 15, 49-58.
- Bucher, A./Arzt, S. (1999): Vom Katecheten zur Religionspädagogin. Eine empirische Untersuchung über die Studienmotive, die religiöse Sozialisation und die Studienerwartungen von jungen TheologInnen. In: *Religionspädagogische Beiträge*, 42, 19-47.
- Cortina, J. M (1993): What is Coefficient Alpha? An Examination of Theory and Applications. In: *Journal of Applied Psychology*, Bd. 78 (1), 98ff. Online: http://psychweb.psy.umt.edu/denis/datadecision/front/cortina_alpha.pdf (05.05.13).
- Cronbach, L. J./ Meehl, P. E. (1955): Construct validity in psychological tests. In: *Psychological Bulletin* (52), 281-302.
- Csikszentmihalyi, M. (1985): *Das Flow-Erleben*, Stuttgart: Klett-Cotta.
- Deci, E. L./Ryan, R. M. (1985): *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*, New York.
- Dieterich, R. (1983): Lehrereigenschaften und ihre erzieherische Bedeutung. In: Dieterich, R./Elbing, E./Ritscher, H./Peagitsch, I. (Hg.): *Psychologie der Lehrerpersönlichkeit*, München: Reinhardt, 24-57.
- Eberle, T./Pollak, G. (2006): Studien- und Berufswahlmotivation von Passauer Lehramtsstudierenden. In: *Paradigma*, 1, 19-38.
- Feige, A./Friedrich, N./Köllmann, M. (o. J.): Studienmotivation und Vorstellungen über ihre künftige Berufspraxis von Studierenden der ev. und kath. Theologie/Religionspädagogik. Ergebnisse einer empirisch-standardisierten Umfrage an Baden-Württembergs Hochschulen, Forschungsbericht, Datenband.

- Haag, L./Lohrmann, K. (2006): Lehrerhandeln: Lehrerkognitionen und Lehrerexpertise. In: Arnold, K. H./ Sandfuchs, U./Wiechmann, J. (Hg.): Handbuch Unterricht, Bad Heilbrunn, 617-626.
- Hachmeister, C.-D./Harde, M. E./Langer, M. F. (2007): Einflussfaktoren der Studienentscheidung. Eine empirische Studie von CHE und EINSTIEG, Arbeitspapier Nr. 95/2007, Hannover.
- Heine, C./Spangenberg, H./Schreiber, J./Sommer, D. (2005): Studienanfänger in den Wintersemestern 2003/04 und 2004/05, HIS Hochschulplanung, Bd. 180, Hannover: HIS.
- Helmke, A. (2009): Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität, Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts, Seelze-Velber.
- Herzog, W. (2007): Einmal Lehrer, immer Lehrer? In: Prisma 5, Bern: Haupt. Hochschulrektorenkonferenz (2007): Von Bologna nach Quedlinburg – Die Reform des Lehramtsstudiums in Deutschland, Beiträge zur Hochschulpolitik, 1/2007, Bonn.
- Heublein, U./ Richter, J./ Schmelzer, R./ Sommer, D. (2012): Die Entwicklung der Schwund- und Abbruchquoten an den deutschen Hochschulen. Statistische Berechnungen auf der Basis des Absolventenjahrganges 2010, HIS Forum Hochschule, 3/2012. Online: http://www.his.de/pdf/pub_fh/fh-201203.pdf
- Kiel, E./Geider, F./Jünger, W. (2004): Motivation, Selbstkonzept und Lehrerberuf. Studienwahl und Berufsperspektiven bei Studierenden für das Lehramt an Grund-, Haupt- und Realschulen. In: Die Deutsche Schule, 96, 223- 244.
- Krapp, A. (1992): Das Interessenkonstrukt – Bestimmungsmerkmale der Interessenhandlung und des individuellen Interesses aus der Sicht einer Person-Gegenstands-Konzeption. In: Krapp, A./Prenzel, M. (Hg.): Interesse, Lernen, Leistung. Neuere Ansätze einer pädagogisch-psychologischen Interessenforschung, Münster: Aschendorff, 297-329.
- Krapp, A. (2001): Interesse. In: Rost, D. H. (Hg.): Handwörterbuch Psychologie, Weinheim: Beltz, 2. Aufl., 311-323.
- Krapp, A./Prenzel, M. (Hg.) (1992): Interesse, Lernen, Leistung. Neuere Ansätze einer pädagogisch-psychologischen Interessenforschung, Münster.
- Kühn, R. (1983): Bedingungen für Schulerfolg. Zusammenhänge zwischen Schülermerkmalen, häuslicher Umwelt und Schulnoten, Göttingen.
- Lipowsky, F. (2003): Wege von der Hochschule in den Beruf – Eine empirische Studie zum beruflichen Erfolg von Lehramtsabsolventen in der Berufseinstiegsphase, Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt.
- Lüdemann, S./Lößner, M. (2010): Warum werde ich Geographielehrer? Eine empirische Untersuchung zu den Berufswahlmotiven von Lehramtsstudierenden der Geographie an der Justus-Liebig-Universität Gießen. Gießener Geographische Manuskripte, Bd. 2.
- Martin, R./Steffgen, G. (2002): Zum Einfluss der Berufswahlmotive auf die Berufszufriedenheit von Grundschullehrern. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht, 49 (4), 241-249.
- Oesterreich, D. (1987): Die Berufswahlentscheidung von jungen Lehrern, Berlin: MPIB.
- Pohlmann, B./Möller, J. (2010): Fragebogen zur Erfassung der Motivation für die Wahl des Lehramtsstudiums (FEMOLA), Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 24, 73–84.
- Prenzel, M. (1988): Die Wirkungsweise von Interesse, Opladen: Westdeutscher Verlag.

- Prenzel, M./Krapp, A./Schiefele, H. (1986): Grundzüge einer pädagogischen Interessentheorie. In: Zeitschrift für Pädagogik, 32, 163-173.
- Rost, D. H. (2005): Interpretation und Bewertung pädagogisch-psychologischer Studien. Eine Einführung, Weinheim: Beltz.
- Rothland, M. (2011a): Warum entscheiden sich Studierende für den Lehrerberuf? Interessen, Orientierungen und Berufswahlmotive angehender Lehrkräfte im Spiegel der empirischen Forschung. In: Terhart, E./Bennewitz, H./Rothland, M. (Hg.): Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf, Münster: Waxmann, 268–295.
- Rothland, M. (2011b): Wer entscheidet sich für den Lehrerberuf? Forschung zum soziodemographischen Profil sowie zu Persönlichkeits- und Leistungsmerkmalen angehender Lehrkräfte. In: Terhart, E./Bennewitz, H./Rothland, M. (Hg.): Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf, Münster: Waxmann, 243–267.
- Riegel, U./Mendl, H. (2011): Studienmotive fürs Lehramt Religion. In: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie, 63 (4), 344-358.
- Schiefele, U./ Krapp, A./Wild, K.-P./Winteler, A. (1993): Der Fragebogen zum Studieninteresse (FSI). In: Diagnostika, 39 (4), 335-351.
- Schiefele, U./Krapp, A./Schreyer, I. (1993): Metaanalyse des Zusammenhangs von Interesse und schulischer Leistung. In: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, 25, 120-148.
- Spinath, B./Heise, E./van Ophuyen, S. (2005): Individuelle Voraussetzungen von Studierenden zu Studienbeginn: Sind Lehramtsstudierende so schlecht wie ihr Ruf? In: Psychologie in Erziehung und Unterricht, 52, 186-197.
- Steltmann, K. (1980): Motive für die Wahl des Lehrerberufs, Zeitschrift für Pädagogik, 26, 581–586.
- Terhart, E./Czerwenka, K./Ehrich, K./Jordan, F./Schmidt, H. (1994): Berufsbiographien von Lehrern und Lehrerinnen, Frankfurt.
- Todt, E. (1990): Entwicklung des Interesses. In: Hetzer, H. (Hg.): Angewandte Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters, Heidelberg, 213-264.
- Ulich, K. (1998): Berufswahlmotive angehender LehrerInnen. Eine Studie über Unterschiede nach Geschlecht und Lehramt. In: Die Deutsche Schule, 90, 64-85.
- Ulich, K. (2004): „Ich will Lehrer/in werden“. Eine Untersuchung von Berufswahlmotiven von Studierenden, Weinheim: Beltz.
- Urhahne, D. (2006): Ich will Biologielehrer(-in) werden! – Berufswahlmotive von Lehramtsstudenten der Biologie. In: Zeitschrift für Didaktik der Naturwissenschaften, 111-125.
- Winteler, A./Sierwald, W. (1987). Entwicklung und Überprüfung eines Fragebogens zum Studieninteresse (FSI). In: Hochschulausbildung, 5, 223-242. Winteler et al., 1988
- Winteler, A./Sierwald, W./Schiefele, U. (1988): Interesse, Leistung und Wissen: Die Erfassung von Studieninteresse und seine Bedeutung für Studienleistung und fachbezogenes Wissen. In: Empirische Pädagogik, 2, 227-250.
- Ziegler, B. (2009): Zur Genese von Professionalität. Berufsfindungs- und Berufswahlprozesse. In: Zlatkin-Troitschanskaia, O./Beck, K./Sembill, D./Nickolaus, R./Mulder R.: Lehrprofessionalität. Bedingungen, Genese, Wirkungen und ihre Messung, Weinheim: Beltz, 413-423.