

Cramer, Colin

## Sozioökonomische Stellung Lehramtsstudierender

Lehrerbildung auf dem Prüfstand 3 (2010) 1, S. 4-22



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Cramer, Colin: Sozioökonomische Stellung Lehramtsstudierender - In: Lehrerbildung auf dem Prüfstand 3 (2010) 1, S. 4-22 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-147084

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-pedocs-147084>

in Kooperation mit / in cooperation with:

# VEP

[www.vep-landau.de](http://www.vep-landau.de)

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft



**Herausgeber**

Rainer Bodensohn, Reinhold S. Jäger und Andreas Frey  
Bürgerstraße 23, 76829 Landau/Pfalz  
Telefon: +49 6341 280 32165, Telefax: +49 6341 280 32166

**Verlag**

Empirische Pädagogik e. V.  
Bürgerstraße 23, 76829 Landau/Pfalz  
Telefon: +49 6341 280 32180, Telefax: +49 6341 280 32166  
E-Mail: [info@vep-landau.de](mailto:info@vep-landau.de)  
Homepage: <http://www.vep-landau.de>

**Umschlaggestaltung**

© Harald Baron

**Druck**

DIFO Bamberg

*Alle Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung und Verbreitung sowie der Übersetzung, werden vorbehalten. Kein Teil des Werks darf in irgendeiner Form (durch Fotografie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlags reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verbreitet werden.*

ISSN 1867-2779

© Verlag Empirische Pädagogik, Landau 2010

---

---

## Inhalt

---

---

<b>Editorial</b> .....	1
<b>Originalarbeiten</b>	
Cramer, C.: Sozioökonomische Stellung Lehramtsstudierender .....	4
Kocher, M., Wyss, C., Baer, M. & Edelmann, D.: Unterrichten lernen: den Erwerb von Unterrichtskompetenzen angehender Lehrpersonen videobasiert nachzeichnen. Eine explorative Längsschnittuntersuchung an der Pädagogischen Hochschule Zürich .....	23
König, J.: Längsschnittliche Erhebung pädagogischer Kompetenzen von Lehramtsstudierenden (LEK): Theoretischer Rahmen, Fragestellungen, Untersuchungsanlage und erste Ergebnisse zu Lernvoraussetzungen von angehenden Lehrkräften .....	56
Weresch-Deperrois, I. & Bodensohn, R.: KOSTA© II – Das Instrument zur Kompetenz- und Standardorientierung in der Lehrerbildung im Vergleich zweier Kohorten – Konsequenzen und Hilfestellung zum Selbststudium .....	84
Haag, L. & Streber, D.: Unterrichtsvorbereitung bei Lehrern – mit System? .....	107
<b>Einreichung von Manuskripten</b> .....	118
<b>Impressum</b> .....	124

---

---

## Contents

---

---

### Articles

Cramer, C.: Socio-economic position of students in teacher training .....	4
Kocher, M., Wyss, C., Baer, M. & Edelmann, D.: Learning to teach: tracking the acquisition of teaching competencies on the basis of videographed lessons. A longitudinal pilot study at the School of Teacher Education Zurich .....	23
König, J.: Longitudinal survey of pedagogical competencies of teacher students (LEK): Theoretical framework, research questions, design, and first results on learning preconditions of future teachers .....	56
Weresch-Deperrois, I. & Bodensohn, R.: KOSTA© II – The competence and standard based instrument in teacher training comparing two cohorts – consequences and support for self-studies .....	84
Haag, L. & Streber, D.: Teacher planning in practice – in a systematic way? .....	107

---

---

## Originalbeitrag

---

---

Colin Cramer

### Sozioökonomische Stellung Lehramtsstudierender

**Zusammenfassung:** Der vorliegende Beitrag skizziert, ausgehend von geschichtlichen Entwicklungen sowie Theorien der sozialen Mobilität und Reproduktion, soziale Disparitäten unter Erstsemestern im Lehramt. Grundlage für die empirischen Analysen sind Daten aus der ELKiR-Studie, in der 510 Lehramtsstudierende an acht Lehrerbildungsinstitutionen in Baden-Württemberg befragt wurden. Zentrales Ergebnis ist, dass sich die Studierenden hinsichtlich ihrer sozioökonomischen Stellung zwischen den Lehrämtern signifikant unterscheiden, die Rekrutierungsmuster aber ähnlich sind. Der Lehrberuf erweist sich weiterhin als kein klassischer Aufsteigerberuf mehr. Eine hochgradige Berufsvererbung hingegen ist für das Lehramt typisch. Insgesamt hat die soziale Herkunft auf die Wahl eines bestimmten Lehramts einen signifikanten, wenngleich eher schwacher Effekt.

**Schlagwörter:** Lehrer – Lehrerbildung – soziale Herkunft – Sozioökonomische Stellung

#### Socio-economic position of students in teacher training

**Summary:** This paper describes the social selection between freshman students in the field of teacher education, starting with a historical and theoretical view on social mobility and reproduction. The empirical analysis is based on data about 510 students of eight teacher education-institutions in Baden-Württemberg, Germany. The conclusion is, that students differ regarding their socio-economic position among different teacher education programs, while there are very similar patterns of recruitment. Teaching turns out to be no longer a typical profession for social climbing. However, a strong inheritance is characteristic of teaching as a profession. Overall, the social background has an significant but weak effect on the decision, which teacher education program (primary, secondary e. g.) students choose.

**Key words:** social background – socio-economic position – teacher – teacher education

Während im Hinblick auf die Schülerschaft die Bildungschancen und die Bildungsbeteiligung in Abhängigkeit von der sozialen Herkunft weitreichend diskutiert wurden und werden (vgl. z. B. Baumert & Schümer, 2001; Baumert et al., 2001; Baumert, Watermann & Schümer, 2003; Maaz, Chang & Köller, 2004; Maaz, 2006), ist über die soziale Herkunft von Lehrpersonen nur wenig bekannt. Der Beruf der Lehrerin und des Lehrers gilt traditionell als *Aufsteigerberuf* (vgl. Herrmann, 2000, S. 18), der insbesondere in den Lehrämtern der Primarstufe und Sekundarstufe I von Studierenden aus *bildungsfernen* sozialen Schichten ergriffen wird (vgl. Terhart, 2005, S. 801). Beachtung hat die soziale Herkunft von Lehrkräften als Forschungsgegenstand in jüngster Zeit aber kaum erfahren, anders als in den 1950er Jahren in Folge des akuten Mangels an Lehrpersonal (vgl. Recum, 1955) und der Bildungsexpansion (Baumert, Cortina & Leschinsky, 2003).

## 1. Theoretische Überlegungen

Theorien zur sozialen Ungleichheit sind Erklärungsmodelle für soziale Disparitäten, der Beobachtung, dass Menschen im gesellschaftlichen Zusammenleben begünstigt oder benachteiligt sind (Barlösius, 2004; Maaz, 2006, S. 19). Soziale Ungleichheitstheorien fragen nach der Entstehung, den Wirkmechanismen und den Folgen sozialer Differenz (zusammenfassend: Burzan, 2004; Hradil, 2001). Die Beobachtung einer sozialen Selektivität des Bildungswesens setzt zunächst eine (1) *Ungleichheitstheorie* voraus. Es wird angenommen, dass sich Individuen hinsichtlich ihrer Versorgung mit Gütern, Informationsgewinnung und Beeinflussung durch gesellschaftspolitische Instanzen unterscheiden. Trotz der modernen Tendenz zur Pluralisierung, Individualisierung, Differenzierung und Diversifizierung bestehen schichttypische Soziallagen, Subkulturen und Lebenschancen weiterhin fort (vgl. Blossfeld & Shavit, 1993; Geißler & Meyer, 2006). Von einer „nivellierten Mittelstandsgesellschaft“ (Schelsky, 1953) kann daher im gegenwärtigen Deutschland nicht ausgegangen werden – eher ist die Entwicklung einer Zweiklassengesellschaft zu beobachten (vgl. Hradil, 2004).

Im Verständnis einer (2) *sozialen Mobilitätstheorie* ist der Mensch aber nicht lebenslang auf die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Schicht festgelegt, sondern kann zwischen den Schichten oder Klassen auf- und absteigen (vgl. Schüren, 1989). Eine solche vertikale Mobilität ist heute stark an berufliche Veränderungen gebunden. So kann etwa die Tochter einer Arbeiterfamilie durch die Ergreifung des Lehrberufs einen Klassenaufstieg erreichen oder der Sohn eines Gymnasiallehrer-Ehepaars durch die Entscheidung für eine Berufsausbildung in der sozialen Hierarchie absteigen (vgl. Maaz & Watermann, 2007).

Der Vorstellung einer sozialen Mobilität in unserer Gesellschaft steht die (3) *soziale Reproduktionstheorie* gegenüber. Sie unterstellt eine fortwährende Reproduktion der sozialen Schichtzugehörigkeit durch die Vererbung materieller Güter oder Bildungsressourcen (vgl. Hanf, 1975), etwa indem der Sohn einer Arbeiterfamilie, wie schon seine Eltern, die Hauptschule besucht, weil er nicht ausreichend gefördert werden kann. Während nach dem Mobilitätsansatz im Bildungssystem also eine Verteilung der Ressourcen möglich ist, scheidet aus reproduktionstheoretischer Sicht die Bildung als Indikator für die Schichtzugehörigkeit aus (vgl. Bourdieu & Passeron, 1971; Geißler, 2004).

## 2. Forschungsstand und Hypothesen

Insbesondere in der Forschung zur *Geschichte der Lehrerbildung* wurde eine soziale Mobilität nach oben wie auch nach unten beobachtet. Lehrkräfte rekrutierten sich bereits in den Anfängen des etablierten Schulwesens lehramtsspezifisch. Während das „höhere“ Lehramt (Gymnasium) ein Studium an einer Universität voraussetzte und zunächst von Theologen besetzt war (vgl. Bölling, 1983,

S. 20), wandelte sich das Bild im 19. Jahrhundert (vgl. Müller-Benedict, 2008, S. 198f.). Der Oberlehrerstand etablierte sich als eigene Berufsgruppe im Bürgertum und die Gymnasiallehrerschaft zählte sich als Akademiker zur gebildeten Oberschicht (vgl. Führ, 1997). Die Herkunft der Lehramtsstudierenden an den Universitäten war dabei sozial weniger exklusiv als in anderen Studienfächern: Zwischen 1887 und 1932 stammte im Durchschnitt mehr als ein Drittel der Lehramtsstudierenden aus der mittleren und unteren Beamten-schicht. 1932 betrug der Anteil an Lehramtsstudierenden aus Arbeiterfamilien etwa 4.5 % und damit fast das Dreifache im Vergleich zu Jurastudierenden (vgl. Müller-Benedict, 2008, S. 198). Das „höhere“ Lehramt war also ein klassischer Aufstiegsberuf.

Das „niedere“ Lehramt hingegen kannte bis ins 20. Jahrhundert hinein keine akademische Ausbildung. Erst in der Weimarer Republik wurde das Abitur als Eingangsvoraussetzung festgeschrieben und daraufhin in einigen deutschen Ländern eine akademische Ausbildung an Pädagogischen Akademien oder an Universitäten eingeführt (vgl. Sandfuchs, 2004, S. 19ff.). Entsprechend kamen die Elementar- bzw. Volksschullehrer eher aus den unteren sozialen Schichten – allerdings mit signifikanten Ausnahmen (vgl. z. B. für Berlin im 19. Jahrhundert Kemnitz, 1999, S. 67ff.). Mit der Akademisierung der „niederen“ Lehrerbildung Anfang des 20. Jahrhunderts kam es zwar zu einer Annäherung der beiden Lehrergruppen hinsichtlich der sozialen Herkunft, die Verschlechterung der Berufsaussichten im höheren Lehramt seit der Weimarer Republik machten das universitäre Lehramtsstudium für Angehörige der unteren Mittelschicht und der Unterschicht aber zunehmend unattraktiv bzw. unerreichbar (vgl. Müller-Benedict, 2008, S. 199; Recum, 1955, S. 574ff.). Dadurch und durch den vermehrten Zugang von Frauen zum höheren Lehramt, die sich zu einem deutlich höheren Grad aus Familien höherer Beamter rekrutierten, fand eine erneute soziale Exklusionierung statt. Nach 1945 etablierte sich das Image des Lehrberufs als Mittelschicht-Beruf, als die sozialen Unterschiede zwischen Volksschul- und Gymnasiallehrerschaft langsam abgebaut, wenn auch nicht vollständig beseitigt wurden (vgl. Horn, 1968). Seit den 1980er Jahren wird, wie schon nach 1945, erneut diskutiert, welche Kriterien bei der Rekrutierung leitend sein sollen (vgl. Hedinger, Oberli & Slongo, 1988; OECD, 2006).

Die wenigen (*empirischen*) Studien in den letzten 20 Jahren haben einen stark spezifischen Fokus und beschäftigen sich meist mit Teilpopulationen wie den Gymnasiallehrkräften im Nationalsozialismus (Nath, 1988), den Grund- und Hauptschullehrern (Willer, 1993) oder weiblichen Lehrkräften aus Arbeiterfamilien (Rohleder, 1997). Breiter angelegt ist eine kumulative Re-Analyse der *ALL-BUS*-Daten von 1980-2002 (vgl. Zentralarchiv 2004) hinsichtlich der schichtspezifischen Selektivität in akademischen Berufen (Kühne, 2006). Stefan Kühne



greift die Reproduktionstheorie implizit durch die Vermutung auf, dass die hohe soziale Selektivität des deutschen Bildungswesens auch auf die Lehrkräfte zurückzuführen sei und so im Zusammenhang mit deren sozialer Rekrutierung stehen könne (vgl. Kühne, 2006, S. 618). Er vertritt die Annahme, dass durch die Lehrerbildung von Beginn an bestimmte Muster sozialer Disparität tradiert werden, indem sich ihre Adressaten selbstselektiv den verschiedenen Studiengängen zuweisen. Andere Studien postulieren für das Schulsystem sogar eine Verstärkung der schichtspezifischen Selektivität im Sinne eines kumulativen Effekts (vgl. Ditton, 1993; Lehmann & Peek, 1997). Insgesamt beobachtet Kühne aktuell aber *keine* signifikanten Unterschiede des sozialen Rekrutierungsfeldes zwischen den Lehrämtern (vgl. Kühne, 2006, S. 629), ein Befund der dem reproduktionstheoretischen Duktus seiner Analyse widerspricht.

Vor dem Hintergrund der theoretischen Überlegungen und dem vergleichsweise knappen Forschungsstand prüft dieser Beitrag folgende *Hypothesen*: (1) Studienanfänger unterscheiden sich lehramtsspezifisch hinsichtlich der sozioökonomischen Stellung ihrer Herkunftsfamilie. (2) Es existieren verschiedene soziale Rekrutierungsmuster zwischen den Studierenden unterschiedlicher Lehrämter. (3) Der Lehrberuf ist auch heute noch ein Aufsteigerberuf. (4) Eine hochgradige Berufsvererbung ist für den Lehrberuf typisch.

### 3. Stichprobe

Grundlage für die nachfolgenden Analysen sind Daten, die im Rahmen der *ELKiR-Studie* (Entwicklung Lehramtsstudierender im Kontext institutioneller Rahmenbedingungen) durch schriftliche Befragung von 510 Studierende der Grund-, Haupt-, Real-, Sonder- und Gymnasiallehrämter in Baden-Württemberg an allen sechs Pädagogischen Hochschulen sowie den Universitäten Heidelberg und Tübingen in einem kombinierten paper / pencil- bzw. online-Verfahren erhoben wurden. Die Probanden wurden vor und zu Beginn ihres ersten Studiensemesters (Wintersemester 2007/2008) befragt. Entsprechend aktuell sind ihre Angaben zur eigenen sozialen Herkunft. 83.3 % der Befragten sind weiblich. Der Altersschnitt liegt bei 21.2 Jahren. Die 510 Probanden verteilen sich auf die Hochschulstandorte wie folgt (absolute Zahlen): PH Freiburg: 29; PH Heidelberg: 117; PH Karlsruhe: 61; PH Ludwigsburg: 44; PH Schwäbisch Gmünd: 57; PH Weingarten: 47; Uni Heidelberg: 47; Uni Tübingen: 108.

Rekrutiert wurde die Stichprobe über die Vorstellung der Studie im Plenum zentraler Informationsveranstaltungen und obligatorischer Einführungsvorlesungen an den Hochschulen sowie zusätzlich durch Beilage eines Informationsblattes zu den Immatrikulationsunterlagen bzw. eines Downloads bei online-Einschreibungsverfahren. An jeder Hochschule wurden damit mehrere parallele Akquisemaßnahmen vorgenommen, sodass alle 4 277 Lehramts-Erstsemester an den acht

Hochschulen als Grundgesamtheit angenommen werden können (Beteiligungsquote: 11.9 %). Die Studie kann für Baden-Württemberg keine Repräsentativität beanspruchen. Diese Einschränkung muss neben der geringen Beteiligungsquote bereits aufgrund einer anzunehmenden Positivselektion der Stichprobe durch das Rekrutierungsverfahren und einer (für die Lehrerbildungsforschung typischen) nicht realisierbaren Zufallsauswahl gelten.

Die Daten gewinnen daher erst im Vergleich zwischen Lehrämtern ihre Legitimation, da die Grundgesamtheiten durch die Teilstichproben in ähnlicher Weise repräsentiert werden (vgl. Tab. 1). Signifikante Mittelwertdifferenzen nach Lehramt kann so unterstellt werden, das sie auf empirische Unterschiede zurückzuführen sind und nicht auf Verzerrungen innerhalb der Stichprobe beruhen. Denn bei vergleichbaren Rücklaufquoten der Teilstichproben muss auch angenommen werden, dass die positive Selektion durch teilnahmebereite Studierende in den Lehrämtern in ähnlicher Weise stattgefunden hat. Außerdem wurden in den Lehrämtern gleichermaßen Studierende aller Fächer in die Rekrutierung einbezogen, was eine gezielte Verzerrung der Ergebnisse durch Fachspezifika ausschließt. Die *missing values* wurden durch kognitive Pretests (Optimierung der Fragestellung; vgl. Prüfer & Rexroth, 2005) eingeschränkt, im Online-Verfahren wurden die Angaben erzwungen. Aufgrund der geringen Ausfälle (3.1 %) wurden die fehlenden Daten nicht imputiert, sondern fallweise gelöscht.

Tabelle 1: Stichprobenverteilung nach Lehramt

	<b>GH</b>	<b>RS</b>	<b>GY</b>	<b>SP</b>	<b>w</b>	<b>m</b>	<b>LA</b>
n	206	95	155	54	425	85	510
N	2027	698	1248	309	3258	1019	4277
Q	10.2	13.6	12.4	17.5	13.0	8.3	11.9

N = Stichprobenumfang; N = Grundgesamtheit; Q = Beteiligungsquote (n/N in %); GH = Grund- und Hauptschule; RS = Realschule; GY = Gymnasium; SP = Sonderpädagogik; LA = Lehramt gesamt.

Neben Differenzierungen nach Lehrämtern sind auch Vergleiche nach Geschlecht und zwischen verschiedenen akademischen Berufsfeldern möglich. Eine professionsspezifische Differenzierung wird durch eine Vergleichsstichprobe unter 79 Tübinger Zahnmedizin-Studierenden des ersten Semesters möglich (Grundgesamtheit: 103 Neuimmatrikulationen in 4 Semesterkohorten; Rücklaufquote: 76.7 %; 55.7 % weiblich; Durchschnittsalter: 21.8 Jahre). Der Teilstichprobe Zahnmedizin kann aufgrund des hohen Rücklaufs Repräsentativität unterstellt werden. Zahnmedizin-Studierende bieten sich als Vergleichsgruppe an, weil sich der Aufbau ihres Studiums deutlich von der Lehrerbildung unterscheidet. Das

Studium ist stark reglementiert und bereitet gezielt auf berufsspezifische Kompetenzen (z. B. handwerkliche Fertigkeiten) vor. In diesem Sinne findet im Zahnmedizin-Studium eine tatsächliche Professionalisierung statt, während der 1. Phase der Lehrerbildung eine solche zwar gelegentlich attestiert wird (vgl. Gehrman, 2003), diese im engeren Sinne aber nicht selbstverständlich ist (vgl. den Diskurs zur Professionalisierung: Baumert & Kunter, 2006 vs. Helsper, 2007).

#### 4. Operationalisierung

Insgesamt finden zur Analyse der sozialen Ungleichheit im Bildungssystem, wie auch in der nationalen und internationalen Forschung zur sozialen Mobilität, weitgehend theoretisch fundierte Klassen- oder Schichtmodelle Anwendung. Lagenmodelle sowie Milieu- und Lebensstilansätze (Hradil, 1987) haben die hierarchischen Modelle gerade in der empirischen Forschung noch keineswegs abgelöst (Maaz, 2006). Neben kulturellen und sozialen Ressourcen (Baumert & Schümer, 2001; Bourdieu, 1983; Coleman, 1996) gilt weiterhin die *sozioökonomische Stellung* der Familien als bedeutsamstes Beschreibungsmerkmal sozialer Disparitäten im Bildungssystem. Sie beschreibt entlang finanzieller Mittel, Macht und Prestige die relative Position der Eltern in der sozialen Hierarchie. Die sozioökonomische Stellung kann durch etablierte Indizes quantifiziert werden, weshalb sie in der vorliegenden Studie – wie auch in der Forschungspraxis insgesamt – mangels geeigneter und etablierter Alternativen als Maß zur Beschreibung sozialer Ungleichheit bevorzugt wird. Gerade in der Lehrerbildungsforschung hat die Erfassung kulturellen und sozialen Kapitals bislang kaum Beachtung erfahren.

Die drei Indikatoren (finanzielle Mittel, Macht und Prestige) der sozioökonomischen Stellung lassen sich nur schwer operationalisieren, da wegen indiskret empfundenen Fragens oder Unkenntnis der gewünschten Daten seitens der Befragten methodische Probleme entstehen können. Gängig ist daher die Erfassung der Berufstätigkeit der Eltern, die Hinweise auf alle drei Aspekte geben kann (vgl. Baumert et al., 2001).

Lebens- und Lernbedingungen hängen eng mit materiellen Ressourcen zusammen. Das beginnt beim eigenen Aufwachsen (Betreuung, Bildungsgegenstände, Ernährung, außerschulische Aktivitäten etc.) und reicht über die Schulzeit (Bücher, Nachhilfe, Auslandsaufenthalte etc.) bis hin zur Studienwahl (Finanzierung, Wohn- und Lernumgebung, Bücher, Computer etc.). Darüber hinaus stellt sich die Frage, wie viel Geld Eltern in die Bildung und Erziehung ihrer Kinder investieren können oder welche Rahmenbedingungen sie für den Umgang mit Kulturgütern (z. B. Erlernen eines Musikinstruments) oder in Bezug auf soziale Kontakte (z. B. Teilnahme an Jugendfreizeiten) schaffen können.

Um die mit einzelnen Berufen verbundene soziale Hierarchie valide auf Berufsrangskalen abzubilden, wurde vorliegend auf das bewährte Klassifikations-

modell ISCO-88 zurück gegriffen (International Labor Office, 1990). Als notwendige Angaben wurden die Berufe von Mutter und Vater getrennt anhand der Berufsbezeichnung erhoben. Außerdem wurde zur präzisen Klassifizierung eine Tätigkeitsbeschreibung erbeten. Für eine korrekte Verkodung einiger Berufe (z. B. „Selbstständige“) mussten zusätzlich Angaben zur Weisungsbefugnis (Anzahl der Unterebenen) als Indikator der mit der Tätigkeit verbundenen Verantwortung erhoben werden. In Zweifelsfällen war bei der Klassifizierung das *Handbuch für die Berufsverkodung* der GESIS (Geis, 2009) maßgebend. Aus den gesammelten Informationen lassen sich nicht nur die im Weiteren berichteten Sozialklassenzugehörigkeiten und der ISEI-Index erzeugen, sondern auch Rückschlüsse auf die „Vererbung“ des Lehrberufs innerhalb einer Familie ziehen.

Verschiedene Schichten oder Klassen haben einen je eigenen Zugang zu Einkommen, Macht oder gesellschaftlicher Anerkennung. Um diese Unterschiede abzubilden, haben sich in der soziologischen Forschung insbesondere zwei Beschreibungskategorien etabliert:

(1) Das *Erikson-Goldthorpe-Portocarero-Modell (EGP)* (Erikson, Goldthorpe & Portocarero, 1979) weist Berufe nach der Art der Tätigkeit (selbstständig, abhängig beschäftigt), der Weisungsbefugnis (keine, geringe, große) und der erforderlichen Qualifikation (keine, niedrige, hohe) elf Sozialklassen (EGP-Klassen) zu. Durch ein differenziertes Rekodiersystem (vgl. Ganzeboom & Treimann, 1996; Ganzeboom, Luijckx & Treiman, 1989) ist es möglich, die EGP-Klassen auf Basis von ISCO-88-Kodes zu erzeugen, wenn zusätzlich Informationen zur *beruflichen Stellung* und zu den *Weisungsbefugnissen* der Eltern vorliegen. Die EGP-Klassen wurden nach dem bei Ganzeboom & Treimann (1996) zu findenden Verfahren generiert und dann dem in anderen relevanten Studien (vgl. etwa Baumert & Schümer, 2001, S. 338) gängigen Standard nach Erikson, Goldthorpe & Portocarero (1979) in sieben Stufen angepasst (vgl. Tab. 2).

(2) Der Vergleich von ordinalskalierten Sozialklassen alleine erweist sich für einige Analysen als zu unscharf, weshalb aus der Berufsklassifizierung als metrischer Kennwert für die sozioökonomische Stellung zusätzlich der *International Socio-Economic Index of Occupational Status (ISEI)* generiert wurde (vgl. Ganzeboom & Treimann, 1996). Die EGP-Klassen sind deshalb unverzichtbar, weil sie – im Vergleich zum metrischen ISEI-Index – die Zusammensetzung der Lehramtsgruppen (Rekrutierungsmuster) erklären können (vgl. 5.2). ISEI (ANOVA:  $F [6, N = 571] = 107.61; p < .001; \eta^2 = .534$ ), und EGP-Klassen stehen in einem erwartet deterministischen Zusammenhang: Je kleiner die Klassen-Nummer, desto höher der Index.

## 5. Ergebnisse

### 5.1 Lehramts- und Geschlechterspezifik der sozioökonomischen Stellung

Tab. 2 gibt einen Überblick über die Sozialklassenzugehörigkeit (EGP) und die erreichten Werte bezüglich des sozioökonomischen Index (ISEI) der Studierenden nach Lehrämtern. Ein erster Überblick ergibt sich durch einen Vergleich der ISEI-Werte. Die GY-Studierenden weisen die höchste sozioökonomische Stellung auf, dann folgen die SP- und GH-Studierenden, die sich stark ähneln, und nun, wiederum mit einigem Abstand, folgen die RS-Studierenden (ANOVA:  $F [3, N = 497] = 4.60; p < .01; \eta^2 = .027$ ). Zwischen diesen drei Gruppen ergeben sich Abstufungen, die jeweils in etwa den unterschiedlichen ISEI-Werten, die Gymnasiallehrer (70) und Grundschullehrer (66) bei der Transformation der Berufsverkodung erreichen, entsprechen. Die Differenzen lassen die Annahme einer generellen sozioökonomischen Disparität der befragten Studierenden in Abhängigkeit vom Lehramt zu. Damit bestätigt sich die Annahme einer sozialen Unterschiedlichkeit der Lehramtsklientel (Hypothese 1) für die vorliegende Stichprobe. Ein Blick auf die Sozialklassenzugehörigkeiten zeigt, dass sich die beobachteten Unterschiede dort nur in der Zusammenschau mehrerer Sozialklassen replizieren lassen. Die SP-Studierenden rekrutieren sich zwar zu einem auffällig geringeren Anteil aus der oberen Dienstklasse, kompensierend höher liegt jedoch ihr Anteil in der unteren Dienstklasse. Dies wird durch eine Zusammenschau der beiden Dienstklassen leicht ersichtlich (EGP1).

Hinsichtlich eines geschlechterspezifischen Berufsgruppenvergleichs unter Einbezug der sozioökonomischen Stellung ergeben sich keine signifikanten Unterschiede. Dies mag insbesondere auf die geringen männlichen Teilstichproben zurückzuführen sein. Es ergeben sich aus den lehramtsspezifischen Vergleichen zumindest vage Hinweise darauf, dass sich Studenten im RS-Lehramt ( $ISEI_w = 51.2; ISEI_m = 55.5$ ) aus Familien mit höherer sozioökonomischer Stellung rekrutieren als ihre Kommilitoninnen (ANOVA:  $F [1, N = 93] = 1.37; p = .245; \eta^2 = .015$ ). Ähnliche, nicht signifikante Unterschiede zeigen sich auch für das GH-Lehramt ( $ISEI_w = 54.4; ISEI_m = 58.8; \eta^2 = .007$ ). Annähernd identisch hingegen sind die Werte im Bereich GY- ( $ISEI_w = 58.9; ISEI_m = 59.0; \eta^2 = .000$ ) und SP-Lehramt ( $ISEI_w = 56.0; ISEI_m = 56.8; \eta^2 = .000$ ). Dies lässt zumindest vermuten, dass die RS- und GH-Studiengänge eher für solche männliche Studierende attraktiv sind, die im direkten Vergleich zu ihren Kommilitoninnen eine höhere sozioökonomische Stellung aufweisen (ihre ISEI-Werte nähern sich dem GY-Durchschnittswert an) und dass sie ihre Entscheidung für diese Studiengänge möglicherweise bewusster treffen als ihre Mitsstudentinnen.

Tabelle 2: Sozialklassenzugehörigkeit (EGP) und sozioökonomischer Index (ISEI)

EGP-Klassen; ISEI		Lehramt					
Kode	EGP-Klassenbezeichnung	GH	RS	GY	SP	LA	ZM
I	Obere Dienstklasse	24.7	22.6	26.3	16.7	23.9	24.3
II	Untere Dienstklasse	44.9	45.2	51.3	63.0	48.9	68.9
III	Angestellte/Routinedienstleistungen	13.6	6.5	5.3	3.7	8.7	4.1
IV	Selbstständige	10.1	16.1	9.9	9.3	11.1	1.4
V	Facharbeiter	3.5	5.4	3.3	1.9	3.6	1.4
VI	qualifizierte Arbeiter	2.5	3.2	3.9	1.9	3.0	–
VII	un-/angelernte Arbeiter	.5	1.1	–	3.7	.8	–
EGP1	Dienstklasse (I+II)	69.6	67.8	77.6	79.7	72.8	93.2
EGP2	Mittelschicht (III+IV)	23.7	22.6	15.2	13.0	19.8	5.5
EGP3	Arbeiterklasse (V+VI+VII)	6.5	9.7	7.2	7.5	7.4	1.4
Index	Bezeichnung	GH	RS	GY	SP	LA	ZM
ISEI	Socio-Economic Index of Occupational Status	54.8	52.0	59.0	56.1	55.7	72.5

N = 571. Angaben zu den EGP-Klassen in % (Spaltensumme: 100 %). Angaben zum ISEI entsprechen dem Indexwert. Alle Angaben für Elternteil mit jeweils höchstem Wert; fehlende Angaben (3.1 %) fallweise gelöscht. Um einen größeren Vergleich zu ermöglichen, werden die EGP-Klassen zusätzlich zu drei Meta-Klassen (EGP1 bis EGP3) zusammengefasst. *Abkürzungen (auch nachfolgend)*: GH = Grund- und Hauptschule; RS = Realschule; GY = Gymnasium; SP = Sonderpädagogik; LA = Lehramt gesamt; ZM = Zahnmedizin.

Insbesondere der Schulleistung (gemessen an der Abiturnote; vgl. Köller et al., 2004) und dem Besuch einer bestimmten Form der gymnasialen Oberstufe (allgemeinbildende vs. berufliche Gymnasien; vgl. Maaz, 2006) konnten Effekte auf die Studien- und Berufswahlentscheidung nachgewiesen werden. Um zu prüfen, ob die sozioökonomische Stellung bei einer Kontrolle (Adjustierung) der besuchten Schulform und des Leistungsindikators Abiturnote überhaupt einen signifikanten Einfluss auf die Lehramtswahl hat, wurden alle drei Variablen in ein Regressionsmodell gefasst. Die Analyse beschränkt sich auf den Vergleich der Studierenden im RS- und GY-Studiengang, da hier der größte Einfluss der sozioökonomischen Stellung zu erwarten ist (s.o.). Überprüft wurden die Einflüsse mit einer binär logistischen Regressionsrechnung (N = 227), deren Modellanpassung (Omnibus-Test:  $\chi^2$  [3, N = 227] = 41.24; p = .000) stimmig ist. Das Regressionsmodell klärt 22.8 % der Gesamtvarianz auf. Berichtet werden die Effektkoeffizienten (b) sowie das Signifikanzniveau des Wald-Tests (p). Werte b > 1 bedeuten einen positiven Effekt des Faktors (besuchte Schulform) sowie der Kovariaten

(sozioökonomische Stellung, Abiturnote) auf die Lehramtsentscheidung, Werte  $b < 1$  einen negativen Effekt. Die Wahrscheinlichkeit, dass sich z. B. Studierende mit steigender sozioökonomischen Stellung eher für das GY-Lehramt entscheiden, würde in einem Wert  $b > 1$  zum Ausdruck kommen.

Die Entscheidung für ein GY-Lehramtsstudium wird im Vergleich zur RS-Lehramtswahl (Referenzkategorie) besonders durch den Besuch eines allgemeinbildenden Gymnasiums ( $b = 5.795$ ;  $p = .000$ ) erklärt. Auch ist die Wahrscheinlichkeit, dass sich Studierende mit besserer Abiturnote (kleinerer Notenwert) eher für das GY-Lehramt statt für das RS-Lehramt entscheiden, signifikant höher ( $b = .518$ ;  $p = .030$ ). Schließlich hat auch die sozioökonomische Stellung (ISEI) in dem Modell einen signifikanten Effekt auf die Lehramtswahl, wenngleich dieser am schwächsten ausgeprägt ist ( $b = 1.022$ ;  $p = .036$ ). Damit bestätigt sich, dass die sozioökonomische Stellung, auch unter Kontrolle von Schulform- und Leistungsmerkmalen, einen *signifikanten, zugleich aber einen vergleichsweise schwachen Effekt* auf die Lehramtsentscheidung hat. Insbesondere zwischen Lehrämtern, die sich aus sozioökonomisch vergleichbarer Klientel rekrutieren (z. B. GH- und SP-Lehramt), ist der sozioökonomische Einfluss auf die Wahl des Lehramts nicht messbar.

## 5.2 Sozioökonomische Rekrutierungsmuster im Lehramt

Um zu prüfen, ob sich die sozioökonomische Zusammensetzung der Studierendenklientel schulartspezifisch unterscheidet, wurden die Assoziationsmaße zwischen den einzelnen Lehrämtern und der Vergleichsgruppe Zahnmedizin berechnet (vgl. Tab. 3). Die sozialen Rekrutierungsmuster zwischen den Lehrämtern unterscheiden sich in der vorliegenden Stichprobe zwar stärker als bei Kühne (2006, S. 624), die einzig signifikanten Differenzen bestehen aber zwischen den einzelnen Lehrämtern und der Zahnmedizin. Eine Ausnahme bildet hier, aufgrund der großen Anteile an der unteren Dienstklasse, das SP-Lehramt. Innerhalb der „klassischen“ Lehrämter (GH, RS, GY) kann also zunächst von einem weitgehend ähnlichen Rekrutierungsmuster ausgegangen werden, versteht man diese Muster als vergleichbare Verteilungsverhältnisse der einzelnen EGP-Klassen zwischen den Berufsgruppen. Dieses Ergebnis darf aber nicht verschleiern, dass die oben berichteten lehramtsspezifischen Unterschiede hinsichtlich der sozioökonomischen Stellung insgesamt dennoch existieren. Im Hinblick auf die ähnlichen Rekrutierungsmuster zwischen den klassischen Lehrämtern muss Hypothese 2 für den Geltungsraum der vorliegenden Daten falsifiziert werden: Die Entscheidung für ein bestimmtes Lehramt steht nur in einem unerheblichen Maß im Zusammenhang mit sozioökonomischen Rekrutierungsmustern. Obwohl sich Anhaltspunkte für verschiedenartige Rekrutierungsmuster zwischen den Lehrämtern zeigen, werden die beobachteten Unterschiede nicht signifikant. Die zudem deutli-

che Unterschiedlichkeit der Herkunftsmuster zwischen den Lehrämtern und der Zahnmedizin (Professionsvergleich) bestätigt, dass die Differenzen zwischen den Lehrämtern als eher gering zu bewerten sind. Die Entscheidung für ein bestimmtes Lehramt ist damit weniger durch die gesellschaftliche Zusammensetzung der jeweiligen Studierendenklientel gegeben, wohl aber, wie oben gezeigt wurde, durch deren sozioökonomische Stellung insgesamt.

Tabelle 3: Assoziationskoeffizient (CI) der EGP-Klassen zwischen den Berufsgruppen

	Grund- / Hauptschule	Realschule	Gymnasium	Sonderschule
Realschule	.14	–	–	–
Gymnasium	.15	.14	–	–
Sonderschule	.22	.22	.16	–
Zahnmedizin	.26**	.34**	.28*	.27

\*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$  ( $\chi^2$ -Verfahren); CI = Cramers-V

### 5.3 Klassenauf- und -abstiege sowie Konsolidierung der sozioökonomischen Stellung

Alle Lehramtsberufe, die eine wissenschaftliche Ausbildung erfordern, sind nach den Transformationen aus der ISCO-88-Berufsklassifikation in der EGP-Klasse II (untere Dienstklasse) eingruppiert. 79.7 % der SP-Studierenden, 77.6 % der GY-Studierenden, 69.6 % der GH-Studierenden und 67.8 % der GH-Studierenden stammen aus der unteren oder oberen Dienstklasse (vgl. Tab. 2). Für diese insgesamt knapp drei Viertel (72.8 %) der künftigen Lehrkräfte bedeutet die Entscheidung für ein Lehramtsstudium keinen sozialen Aufstieg. Knapp die Hälfte (48.9 %) der befragten Studierenden reproduzieren mit Erreichen des von ihnen angestrebten Lehramtsabschlusses die Sozialklasse, aus der sie stammen. Nur für ein gutes Viertel der Studierenden (27.2 %), die aus den EGP-Klassen III bis VII stammen, bedeutet die Entscheidung für ein Lehramtsstudium einen sozioökonomischen Aufstieg. Für ein knappes Viertel der Befragten (23.9 %), die aus der oberen Dienstklasse stammen, ergibt sich durch den Lehramtsabschluss sogar ein leichter sozialer Abstieg. Die Klassenabstiege sind im GY-Lehramt am häufigsten (26.3 %) und nehmen über das GH- und RS- bis hin zum SP-Lehramt (16.7 %) ab. Letzteres weist zugleich aber aufgrund der hohen Reproduktionsquote auch die wenigsten Klassenaufstiege auf (20.5 %). Aufsteiger sind insbesondere die Studierenden des RS- (32.3 %) und GH-Lehramts (30.2 %). Insgesamt führt die Entscheidung für ein Lehramtsstudium an den Lehrerbildungsinstitutionen des Landes eher selten zu einem Klassenaufstieg. Ebenso häufig sind



sozioökonomische Abstiege. Das Lehramt erfüllt daher eher die Funktion einer Konsolidierung des sozialen Status. In Baden-Württemberg kann der Lehrberuf für die künftige Lehrerschaft entgegen der Hypothese 3 kaum als „Aufsteigerberuf“ charakterisiert werden.

#### 5.4 Berufsvererbung

Neuere Studien bestätigen die landläufige Annahme einer „Berufsvererbung“ des Lehrberufs innerhalb der Familie (vgl. Gehrman, 2007; Kühne, 2006). Die vorliegenden Daten ermöglichen ein differenziertes Bild (vgl. Tab. 4). Zwischen den Lehrämtern zeigen sich hochsignifikante Unterschiede ( $\chi^2$  [6, N = 497] = 17.89;  $p < .01$ ; CI = .13). Ein gutes Viertel aller GY-Studierenden (27.0 %) haben mindestens ein Elternteil, das selbst Lehrerin oder Lehrer ist. Im SP-Lehramt sind es nur geringfügig weniger (22.2 %). Deutlich geringer fällt die Berufsvererbung unter GH-Studierenden (14.6 %) und RS-Studierenden (11.8 %) aus. Generell lässt sich für das Lehramtsstudium an der Universität eine fast doppelt so hohe Berufsvererbung (27 %) feststellen als dies an Pädagogischen Hochschulen (15.1 %) der Fall ist ( $\chi^2$  [1, N = 497] = 9.83;  $p < .01$ ; CI = .14).

Tabelle 4: Berufsvererbung (in %)

Eltern im Lehrberuf (Zahnarztberuf)	GH	RS	GY	SP	LA	ZM
genau ein Elternteil	13.6	6.5	21.7	16.7	15.1	21.6
beide Elternteile	1.0	5.4	5.3	5.6	3.6	2.7
mindestens ein Elternteil („Berufsvererbung“)	14.6	11.8	27.0	22.2	18.7	24.3

N = 571. Daten extrahiert aus den Angaben der Studierenden über die Berufe ihrer Eltern. In welchen Lehrämtern die Eltern unterrichten, geht aus den Daten nicht hervor.

Während nur 17.1 % der Studentinnen mindestens ein Elternteil im Lehramt haben, sind es 27.2 % der Studenten. Der Unterschied ist eher moderat, aber hoch signifikant ( $\chi^2$  [6, N = 497] = 3.42;  $p < .01$ ; CI = .14). Nicht unerwartet ergibt sich eine starke Abhängigkeit der Berufsvererbung im Lehramt von der Sozialklassenzugehörigkeit, denn für viele Befragte ist die Zugehörigkeit zu den Dienstklassen durch ein Elternteil im Lehrberuf gegeben ( $\chi^2$  [6, N = 497] = 3.42;  $p < .001$ ; CI = .26).

Insgesamt fällt die Erbllichkeit im Lehramt durchschnittlich geringer aus als unter den Zahnmedizinern. Die Quote der tatsächlichen Berufsvererbung (mindestens 1 Elternteil Zahnarzt) liegt hier bei 24.3 %. Werden Eltern mit eingerechnet, die einen anderen Arztberuf ausüben, steigt die Quote auf 40.5 % und liegt höchst signifikant über dem Vergleichswert (18.7 %) im Lehramt ( $\chi^2$  [1, N = 571] = 1.82;  $p < .001$ ; CI = .19). Zwei Fünftel aller Zahnmedizin-Studierenden

haben damit mindestens ein Elternteil in einem Arztberuf. Dass für den Lehrberuf eine hochgradige Berufsvererbung typisch sei (Hypothese 4), kann daher unter der Einschränkung verifiziert werden, dass diese unter Zahnmedizinern noch stärker ausgeprägt ist.

## 6. Diskussion

Die durchgeführten Analysen haben im Kern zum Ergebnis, dass sich Studienanfänger im Lehramt hinsichtlich ihrer sozialen Herkunft (gemessen am sozioökonomischen Status: ISEI) signifikant unterscheiden. Insbesondere zwischen Studierenden des GY- und RS-Lehramts treten solche Unterschiede deutlich zu Tage, während diese zwischen den GH- und SP-Studierenden geringer sind. Zugleich sind die sozialen Rekrutierungsmuster unter den Lehrämtern sehr ähnlich (vergleichbare Verteilungsverhältnisse der einzelnen Sozialklassen zwischen den Berufsgruppen). Verglichen mit anderen Faktoren (z. B. Abiturleistung) ist der Einfluss der sozioökonomischen Stellung auf die Lehramtswahl als relevant, zugleich aber als eher gering einzuschätzen. Für 72.8 % der künftigen Lehrkräfte bedeutet die Entscheidung für ein Lehramtsstudium keinen sozialen Aufstieg, 48.9 % reproduzieren die Sozialklasse, aus der sie stammen. Nur für 27.2 % der Befragten ist das Lehramtsstudium die Perspektive für einen sozioökonomischen Aufstieg, 23.9 % steigen sogar aus der oberen Dienstklasse ab. Das Lehramt erfüllt daher in Baden-Württemberg eher die Funktion einer Konsolidierung des sozialen Status; als klassischer „Aufsteigerberuf“ kann es nicht charakterisiert werden.

Die beobachtete Beziehung zwischen Lehramtsentscheidung und sozioökonomischer Stellung ist insbesondere vor dem Hintergrund der Ergebnisse der Studie von Kühne (2006, S. 623) überraschend, die bundesweit keine Abhängigkeit zwischen Lehramtstyp und sozialer Herkunft erkennen lässt. Auf Grundlage seiner Daten stammen GY-Lehrkräfte in Westdeutschland zu 25.9 % aus EGP-Klasse I und 25.2 % aus Klasse II; GH-Lehrer zu 26.9 % aus EGP-Klasse I und 33.3 % aus Klasse II (S. 625). Die Herkunftsquoten aus dem Arbeitermilieu sind dort bei beiden Lehrämtern vergleichbar (20.5 % GH; 21.7 % GY). Kühne vertritt daher die „These von der allmählichen sozialen Annäherung“ (S. 622) der Lehrämter. Gemessen an diesem recht homogenen Bild fallen die im Vergleich deutlich höheren Sozialklassenzugehörigkeiten der Befragten in der ELKiR-Studie auf. Diese mögen durch die in der Landesbevölkerung Baden-Württembergs im Bundesdurchschnitt überproportional hohe Klassenzugehörigkeit zu erklären sein, aber auch die Selektivität der Stichprobe wird einen Einfluss auf diese Unterschiede haben. Außerdem sind die größeren Differenzen *zwischen* den Lehrämtern in der vorliegenden Stichprobe auffällig.

Wenn sich die Lehrerschaft hinsichtlich ihres sozioökonomischen Status unterscheidet und sich zugleich jene Lehrer in „niederen“ Lehrämtern auch selbst aus sozial schwächer gestellten Familien rekrutieren, spricht dies zunächst für eine Reproduktion der sozialen Herkunft im Lehrberuf. Unter der Annahme, dass der sozioökonomische Status und die kulturelle Praxis eine Beziehung zueinander aufweisen (vgl. Watermann & Baumert, 2006), kann somit eine Konsolidierung der sozialen Herkunft in der Schule befürchtet werden. Ob allerdings die Lehramtsstudierenden aus bildungsferneren Schichten im späteren Beruf auch ihre Schüler in irgend einer Weise benachteiligen, ist anhand der vorliegenden Daten nicht zu prüfen. Es könnte im Gegenteil sein, dass gerade diese Lehrkräfte im Beruf aufgrund ihrer eigenen Herkunftserfahrung besonders bemüht sind, den Kindern und Jugendlichen einen Weg zum Klassenaufstieg zu eröffnen. Vor diesem Hintergrund kann der von Kühne (2006, S. 630) postulierte Zusammenhang von schichtspezifischem Lehrerverhalten und deren Rekrutierungsprofil weder bestätigt noch falsifiziert werden. Sollte sich ein solcher Zusammenhang jedoch als richtig erweisen, spräche dies für die im Anschluss an die *Baumert-Expertise* (Ministerium, 2007) vollzogene Reform der Lehrerbildung in Nordrhein-Westfalen, die eine Angleichung der Ausbildungsdauer bei gleichzeitiger Differenzierung der Inhalte in den unterschiedlichen Lehramtsstudiengängen realisiert. Allerdings erzeugt diese Reform durch die wieder eingeführte Gliederung der Ausbildung nach Lehrämtern – im Vergleich zur vorher praktizierten Organisation der Lehrerbildung in Stufen (Primarstufe, Sekundarstufe I und II) – zugleich vermutlich auch wieder sozial divergierende Rekrutierungsanreize.

Zur Berufsvererbung lässt sich feststellen, dass diese für das Lehramt typisch ist. Unter den Professionsberufen ist die Vererbung nur im Arztberuf stärker (vgl. Kühne, 2006, S. 627). Lehramtsstudierende an den Universitäten haben wesentlich öfter auch selbst Lehrer als Eltern als dies bei Studierenden der Pädagogischen Hochschulen der Fall ist. Entgegen der Ergebnisse anderer Studien scheint es besonders für männliche Studierende reizvoll zu sein, den Lehramtsberuf eines Elternteils zu ergreifen. Verglichen mit den Daten von Kühne (2006, S. 627) liegen die hiesigen Quoten zur Berufsvererbung im GY-Lehramt im bundesweiten Mittel (24.0 %), im GH-Lehramt aber deutlich unter dem Schnitt von 24.3 %. Gehrman (2007, S. 94) berichtet für die Universität Rostock eine Quote von 20.4 %. Berücksichtigt man, dass die Werte von Kühne lediglich auf der Vererbung des Vaters auf die Kinder beruhen, fällt die Berufsvererbung für den Geltungsraum der ELKiR-Studie unterdurchschnittlich gering aus (17.8 %). Dies liegt möglicherweise an dem schwächeren Anreiz, in einem Bundesland mit sehr niedriger Arbeitslosigkeit und hohen Durchschnittseinkommen, die mit dem Lehrberuf einhergehenden Sicherheiten anzustreben. Der von Kühne (2006,

S. 627) vorgenommene Schluss, die Selbstrekrutierung im Lehramt sei in besonderem Maße bezüglich der Töchter geschlechtsspezifisch, muss angesichts der hohen Frauenquote im Lehramt kritisch gesehen werden; und gerade über die Mütter liegen ja keine ALLBUS-Daten vor. Die vorliegenden Daten zeigen jedenfalls keine signifikanten Geschlechterdifferenzen. Allenfalls ergeben sich vage Hinweise auf eine vergleichsweise höhere sozioökonomische Stellung männlicher Studierender im GH- und RS-Studium.

Im Anschluss an Bourdieu (1983) und Coleman (1988, 1996) sollte künftig auch in der Lehrerforschung das kulturelle und soziale Kapital Lehramtsstudierender, d. h. deren kulturelle und soziale Ressourcen, die den persönlichen Handlungsspielraum erweitern, wesentlicher Bestandteil einer umfassenden Beschreibung der sozialen Herkunft insgesamt werden. Eine solche mehrdimensionale Erfassung sozialer Herkunft ermöglicht Zusammenhänge zwischen den einzelnen sozialen Hintergrundmerkmalen zu erkennen und verweist auf deren mögliche Auswirkungen auf (Berufs-)Biografien. Im Rahmen der ELKiR-Studie wurden ergänzend Daten zum kulturellen und sozialen Kapital erfasst. Die Befunde werden im Rahmen einer Dissertation ausgewertet.

Bedacht werden muss auch der Vorwurf, die Milieu- und Lebensstilansätze hätten in der sozialen Ungleichheitsforschung zu Lehrkräften bislang fast keine Beachtung erfahren (vgl. Schumacher, 2002, S. 253; 2000, S. 111). Milieus und Lebensstile werden allerdings an weicheren Kriterien fest gemacht, weshalb Studien wie PISA auf etablierte Klassenmodelle und Indizes zurückgreifen, die einen hochdifferenziellen Vergleich von Daten aus verschiedenen Kontexten ermöglichen (vgl. Baumert & Schümer, 2001).

Im Blick auf die Lehrerbildungsforschung wird deutlich, dass sowohl Studien mit nationalem Geltungsanspruch (Kühne, 2006), wie auch stark lokal verankerte Erhebungen (Schumacher, 2002), die soziale Ungleichheit zwischen Lehramtsstudierenden weder repräsentativ erfassen noch abschließend erklären können. Sie sind entweder zu allgemein oder zu spezifisch angelegt, um die Eigenarten eines länderspezifischen Lehrerbildungssystems zu erklären. Auch die vorliegende Studie kann hier nur begrenzt belastbare Daten liefern. Sie ermöglicht aber den Binnenvergleich innerhalb eines ausgewählten Lehrerbildungssystems.

### Literatur

- Barlösius, E. (2004). Kämpfe um soziale Ungleichheit. Wiesbaden: VS.  
Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Stichwort. Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 9, 469-520.

- Baumert, J. & Schümer, G. (2001). Familiäre Lebensverhältnisse, Bildungsbeteiligung und Kompetenzerwerb. In J. Baumert, E. Klieme, M. Neubrand, M. Prenzel, U. Schiefele, W. Schneider, P. Stanat, K.-J. Tillmann & M. Weiß (Hrsg.), PISA 2000 (S. 323-407). Opladen: Leske + Budrich.
- Baumert, J., Cortina K. S. & Leschinsky, A. (2003). Grundlegende Entwicklung und Probleme im allgemein bildenden Schulwesen. In K. S. Cortina, J. Baumert, A. Leschinsky, K. U. Mayer & L. Trommer (Hrsg.), Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland (S. 52-147). Reinbek: Rowohlt.
- Baumert, J., Klieme, E., Neubrand, M., Prenzel, M., Schiefele, U., Schneider, W., Tillmann, K.-J. & Weiß, M. (2001). Soziale Bedingungen von Schulleistungen. Verfügbar unter: <http://www.mpib-berlin.mpg.de/pisa/Kontextmerkmale.pdf> [19.05.2008].
- Baumert, J., Watermann, R. & Schümer, G. (2003). Disparitäten der Bildungsbeteiligung und des Kompetenzerwerbs. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 6, 46-72.
- Blossfeld, H.-P. & Shavit, Y. (1993). Dauerhafte Ungleichheiten. Zeitschrift für Pädagogik, 30, 25-52.
- Bölling, R. (1983). Sozialgeschichte der deutschen Lehrer. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Bourdieu, P. (1983). Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In R. Kreckel (Hrsg.), Soziale Ungleichheiten. Soziale Welt. Sonderband 2 (S. 183-198). Göttingen: Schwartz.
- Bourdieu, P. & Passeron, J.-C. (1971). Die Illusion der Chancengleichheit. Stuttgart: Klett.
- Burzan, N. (2004). Soziale Ungleichheit. Wiesbaden: VS.
- Coleman, J. S. (1996). Der Verlust sozialen Kapitals und seine Auswirkungen auf die Schule. Zeitschrift für Pädagogik. Beiheft 34, 99-105.
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. American Journal of Sociology, 94, 95-120.
- Ditton, H. (1993). Bildung und Ungleichheit im Gefüge von Unterricht, schulischem Kontext und Schulsystem. Die Deutsche Schule, 85, 348-363.
- Erikson, R., Goldthorpe, J. H. & Portocarero, L. (1979). Integrational class mobility in industrial societies. British Journal of Sociology, 30, 341-415.
- Führ, C. (1997). Gelehrter Schulmann – Oberlehrer – Studienrat. In C. Führ, Bildungsgeschichte und Bildungspolitik (S. 7-55). Köln: Böhlau.
- Ganzeboom, H. B. & Treiman, D. J. (1996). Internationally comparable measures of occupational status for the 1988 international standard classification of occupations. Social Science Research, 25, 201-239.

- Ganzeboom, H. B., Luijckx, R. & Treimann, D. J. (1989). Intergenerational class mobility in comparative perspective. *Research in Social Stratification and Mobility*, 8, 3-84.
- Gehrmann, A. (2003). *Der professionelle Lehrer*. Opladen: Leske + Budrich.
- Gehrmann, A. (2007). Kompetenzentwicklung im Lehramtsstudium. In M. Lüders & J. Wissinger (Hrsg.), *Forschung zur Lehrerbildung* (S. 85-102). Münster: Waxmann.
- Geis, A. (2009). *Handbuch für die Berufsvercodung*. Mannheim: GESIS.
- Geißler, R. (2004). Die Illusion der Chancengleichheit im Bildungssystem – von PISA gestört. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 24, 362-380.
- Geißler, R. & Meyer, T. (2006). *Die Sozialstruktur Deutschlands* (4. Aufl.). Wiesbaden: VS.
- Hanf, T. (1975). Reproduktionseffekt oder Wandelsrelevanz der Bildung. In H. Theodor & M. Hättich (Hrsg.), *Sozialer Wandel*. Bd. 2 (S. 120-138). Frankfurt: Fischer.
- Hedinger, U. K., Oberli, E. & Slongo, D. (1988). Rekrutierung und Auslese künftiger Lehrkräfte. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 6, 335-346.
- Helsper, W. (2007). Eine Antwort auf Jürgen Baumerts und Mareike Kunters Kritik am strukturtheoretischen Professionsansatz. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 10, 567-579.
- Herrmann, U. (2000). Der lange Abschied vom „geborenen Erzieher“. In J. Bastian, W. Helsper, S. Reh & C. Schelle (2000). *Professionalisierung im Lehrerberuf* (S. 15-32). Opladen: Leske + Budrich.
- Horn, H. (1968). *Volksschullehrernachwuchs*. Weinheim: Beltz.
- Hradil, S. (2004). *Die Sozialstruktur Deutschlands im internationalen Vergleich*. Wiesbaden: VS.
- Hradil, S. (2001). *Soziale Ungleichheit in Deutschland* (8. Aufl.). Opladen: Leske + Budrich.
- Hradil, S. (1987). *Sozialstrukturanalyse in einer fortgeschrittenen Gesellschaft*. Opladen: Westdeutscher.
- International Labor Office (1990). *International standard classification of occupations*. ISCO-88. Geneva: ILO.
- Kemnitz, H. (1999). *Lehrerverein und Lehrerberuf im 19. Jahrhundert*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Köller, O., Watermann, R., Trautwein, U. & Lüdtke, O. (Hrsg.). (2004). *Wege zur Hochschulreife in Baden-Württemberg*. Opladen: Leske + Budrich.
- Kühne, S. (2006). Das soziale Rekrutierungsfeld der Lehrer. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 10, 617-631.

- Lehmann, R. H. & Peek, R. (1997). Aspekte der Lernausgangslage. Unveröffentlichter Forschungsbericht.
- Maaz, K. (2006). Soziale Herkunft und Hochschulzugang. Wiesbaden: VS.
- Maaz, K., Chang, P.-H. & Köller, O. (2004). Führt institutionelle Vielfalt zur Öffnung im Bildungssystem? In O. Köller et al., 2004, S. 153-204.
- Maaz, K. & Watermann, R. (2007). Reproduktion oder Mobilität? In Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, 27, 285-303.
- Ministerium 2007 = Ministerium für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie des Landes Nordrhein-Westfalen (2007). Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern in Nordrhein-Westfalen. Verfügbar unter: <https://www.innovation.nrw.de/downloads/Broschuere.pdf> [09.10.10].
- Müller-Benedict, V. (2008). Datenhandbuch zur deutschen Bildungsgeschichte. Bd. 6. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Nath, A. (1988). Die Studienratskarriere im Dritten Reich. Frankfurt: Dipa.
- OECD 2006 = Organisation for Economic Cooperation and Development (2006). Stärkere Professionalisierung des Lehrerberufs. Paris: OECD.
- Prüfer, P. & Rexroth, M. (2005). Kognitive Interviews. ZUMA How-to-Reihe, 15.
- Recum, H. von (1955). Soziale Strukturwandlungen des Volksschullehrerberufes. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 7, 574-579.
- Rohleder, C. (1997). Zwischen Integration und Heimatlosigkeit. Münster: Westfälisches Dampfboot.
- Sandfuchs, U. (2004). Geschichte der Lehrerbildung in Deutschland. In S. Blömeke, P. Reinhold, G. Tulodziecki & J. Wildt (Hrsg.), Handbuch Lehrerbildung (S. 14-37). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Schelsky, H. (1953). Die Bedeutung des Schichtungsbegriffs für die Analyse der gegenwärtigen deutschen Gesellschaft. In H. Schelsky (1965), Auf der Suche nach Wirklichkeit (S. 331-336). Düsseldorf: Diederichs.
- Schüren, R. (1989). Soziale Mobilität. St. Katharinen: Scripta Mercaturae.
- Schumacher, E. (2002). Die soziale Ungleichheit der (Grundschul-)Lehrer/innen. In J. Mägdefrau & E. Schumacher (Hrsg.), Pädagogik und soziale Ungleichheit (S. 253-270). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Schumacher, E. (2000). Soziale Milieus von Grundschulpädagoginnen und -pädagogen. In O. Jaumann-Graumann & W. Köhnlein (Hrsg.), Lehrerprofessionalität – Lehrerprofessionalisierung (S. 110-121). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Terhart, E. (2005). Die Lehrerbildung. In K. S. Cortina, J. Baumert, A. Leschinsky, K.-U. Mayer & L. Trommer (Hrsg.), Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland (S. 787-810). Reinbek: Rowohlt.

- Watermann, R. & Baumert, J. (2006). Entwicklung eines Strukturmodells zum Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und fachlichen und überfachlichen Kompetenzen. In J. Baumert, P. Stanat & R. Watermann (Hrsg.), *Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen* (S. 61-94). Wiesbaden: VS.
- Willer, K.-I. (1993). *Die familiale und schulische Sozialisation von Grund- und Hauptschullehrerstudenten unter besonderer Berücksichtigung geschlechtsspezifischer Unterschiede und des angestrebten beruflichen Karriereverlaufs*. Frankfurt: Lang.
- Zentralarchiv 2004 = Zentralarchiv für empirische Sozialforschung (2004). *Allgemeine Bevölkerungsumfrage der Sozialwissenschaften. Kumulierter Datensatz ALLBUS 1980-2002*. Köln: Universität Köln.

*Anschrift des Autors:*

Colin Cramer, Dipl.-Päd., Eberhard-Karls-Universität Tübingen, Institut für Erziehungswissenschaft, Abteilung Schulpädagogik, Münzgasse 22-30, 72070 Tübingen, E-Mail: [colin.cramer@uni-tuebingen.de](mailto:colin.cramer@uni-tuebingen.de)