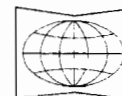


Lehrer- und Schülerforschung in der politischen Bildung



**WOCHEN
SCHAU**

WISSENSCHAFT

Motivationale Orientierungen angehender und praktizierender Politiklehrkräfte

1. Anlass und Ziele der Studie

Der Lehrerberuf ist eine komplexe Tätigkeit, die ein hochgradiges Maß an Selbststeuerung erfordert. Neben selbstregulativen Fähigkeiten (vgl. Klusmann 2011) bedarf es hierzu bestimmter motivationaler Orientierungen, damit Lehrerinnen und Lehrer ihre Kenntnisse und ihre Überzeugungen in entsprechendes Handeln überführen (vgl. Gerstenmaier und Mandl 2000; Baumert und Kunter 2006; Kunter 2011). Während zur Motivation von Lehrkräften für andere Domänen erste systematische empirische Befunde vorliegen und diese Orientierungen in einzelnen Studien bereits sowohl mit dem tatsächlichen Unterrichtshandeln der Lehrer/-innen als auch mit dem Lernerfolg der Schüler/-innen in Beziehung gesetzt wurden (vgl. z.B. Klusmann u.a. 2006; Frenzel u.a. 2009), sind die Motivationen von Politiklehrkräften bisher nicht systematisch erforscht worden. Es kann jedoch angenommen werden, dass motivationale Orientierungen auch für das erfolgreiche Handeln von Lehrkräften im politischen Fachunterricht eine bedeutende Rolle spielen.

Das an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe in Kooperation mit der Universität Göttingen verfolgte Forschungsprogramm zur Professionellen Kompetenz (angehender) Politiklehrkräfte (PKP-Studie; vgl. Oberle u.a. 2012) möchte sich diesem Forschungsdefizit stellen und modelliert und operationalisiert motivationale Orientierungen als eigenständige Dimension der Professionskompetenz. Die hier vorgestellte Teilstudie fokussiert drei Facetten dieser motivationsbezogenen Kompetenzdimension: die Berufswahlmotive, das Fachinteresse und die Selbstwirksamkeitsüberzeugungen (SWÜ).

Es sollen zum einen Erkenntnisse gewonnen werden hinsichtlich der Ausprägung der Berufswahlmotive, des politischen Interesses und der Selbstwirksamkeitserwartungen angehender Politiklehrkräfte. Zum anderen soll die Entwicklung des Interesses und der SWÜ im berufsbiographischen Verlauf beleuchtet werden. Schließlich soll die Studie Zusammenhänge zwi-

schen den einzelnen Motivationsfacetten aufzeigen und Einflüsse von Hintergrundvariablen wie Geschlecht, Schulform und Noten auf die motivationalen Orientierungen offenlegen.

2. Theoretischer Hintergrund

Nach Weinert (2001) umfasst professionelle Kompetenz die Fähigkeit und Bereitschaft, berufliche Anforderungen zu bewältigen. Motivationale Orientierungen von Lehrkräften lassen sich damit neben dem Professionswissen sowie den Werthaltungen und Überzeugungen als eigenständige Kompetenzfacette begreifen (vgl. Baumert und Kunter 2006, S. 501 ff.). Ihre Ausprägung ist mitentscheidend dafür, dass gemäß dem eigenen Wissen und den eigenen Überzeugungen gehandelt wird. Wie die professionsbezogenen (z.B. lehr-lern-theoretischen) Überzeugungen haben auch motivationale Orientierungen damit eine „handlungsleitende Funktion“ (Kunter u.a. 2009, S. 157).

Die Motivation von Lehrkräften gilt als bedeutsam für Ausdauer und Engagement im Beruf, für den Schutz vor Burnout und Depression sowie für die Auswahl bzw. Umsetzung fachdidaktischer Strategien. Allerdings wird davon ausgegangen, dass Motivation kein eindimensionales Konstrukt ist, sondern sich aus unterschiedlichen Merkmalen zusammensetzt, die mit anderen Persönlichkeitsmerkmalen und Kompetenzfacetten interagieren und das berufliche Verhalten beeinflussen (vgl. Eccles und Wigfield 2002; Kunter 2011). Empirische Studien aus anderen Domänen konnten zeigen, dass geeignete motivationale Orientierungen von Lehrkräften ihre kurz- und langfristige Engagementbereitschaft fördern und die Bereitschaft erhöhen, Lerngelegenheiten zu nutzen und eigene Kompetenzen selbsttätig weiterzuentwickeln; außerdem erhöhen sie die Fähigkeit der Lehrkräfte, mit Widerständen umzugehen bzw. stärken ihre Ausdauer, angesichts auftretender Schwierigkeiten die eigenen Bemühungen aufrecht zu erhalten (vgl. Baumert und Kunter 2006; Kunter 2011). Motivation kann dabei als indirekt wirkende „Moderatorvariable“ (ebd., S. 272) aufgefasst werden, die das effektive Unterrichtsverhalten beeinflusst.

Zu motivationalen Orientierungen von Lehrkräften zählen u.a. die Berufswahlmotive, das fachspezifische Interesse sowie die Selbstwirksamkeitsüberzeugungen. Bezüglich der Berufswahlmotivation werden intrinsische und extrinsische Motive unterschieden (nach Lortie 1975; vgl. auch Oesterreich 1987), wobei intrinsische Motive Studien zufolge mit einer höheren Berufszufriedenheit der Lehrkräfte einhergehen (z.B. Watt und Richardson 2007). Allerdings ist die Befundlage, bspw. was den Zusammenhang mit der Verbleibedauer im Lehrerberuf angeht, inkonsistent und es besteht wei-

terer Forschungsbedarf (vgl. Kunter 2011, S. 261; Rothland und Terhart 2010, S. 793 f.).

Das fachspezifische Interesse kann als Element des „Lehrerenthusiasmus“ (Baumert und Kunter 2006, S. 504) verstanden werden und lässt sich als dessen fachbezogene Dimension von einer tätigkeitsbezogenen Dimension, also der Begeisterung für das Unterrichten, abgrenzen (vgl. Kunter 2011, S. 262 ff.; Schiefele 1998). Empirische Studien anderer Domänen konnten zeigen, dass sich der Enthusiasmus der Lehrkräfte positiv auf die fachbezogene Motivation der Schüler/-innen auswirkt (z.B. Frenzel u.a. 2009; Long und Woolfolk-Hoy 2006). Sieht man Politik als den „Kern politischer Bildung“ (Massing und Weißeno 1995), dürfte entsprechend für den politischen Fachunterricht das politische Interesse der Lehrkräfte eine bedeutsame Rolle spielen. Zahlreiche Befunde der empirischen politischen Kulturforschung weisen darauf hin, dass das politische Interesse in der Bevölkerung mit zunehmendem Alter ansteigt und erst in hohem Alter, ggf. nach Ende der Berufstätigkeit, wieder zurückgeht (z.B. Weißels 2008). Zugleich zeigen sich Geschlechterunterschiede im politischen Interesse zulasten der weiblichen Bevölkerung (vgl. Cornelißen 2005). Inwiefern diese Befunde auch für die „Expertenpopulation“ der Politiklehrkräfte gelten, ist eine offene Frage. Man könnte annehmen, dass hier bereits zum Zeitpunkt der Studienfachwahl geschlechterunabhängig ein hohes Interesse an Politik gegeben ist.

Selbstwirksamkeitsüberzeugungen schließlich bezeichnen die „zuversichtliche Erwartung, künftige Problemsituationen durch adaptive Handlungsmöglichkeiten gezielt bewältigen zu können, obwohl Schwierigkeiten oder Barrieren auftreten“ (Schulte u.a. 2008, S. 271). Sie gelten als wichtige motivationale Ressource und wirken sich empirischen Studien zufolge positiv auf das berufliche Engagement von Lehrer/-innen aus, beeinflussen die Auswahl fachdidaktischer Strategien und erhöhen die Qualität des Unterrichts (z.B. Bandura 1997; Schmitz und Schwarzer 2000; Wigfield und Eccles 2000). Positive SWÜ schützen Lehrkräfte vor berufsbedingtem Burnout, sind also ein bedeutender Resilienzfaktor beim Umgang mit Berufsbelastungen (vgl. Schmitz und Schwarzer 2000; Klusmann u.a. 2006). Zur Entwicklung der SWÜ von Lehrkräften im berufsbiographischen Verlauf gibt es teilweise widersprüchliche Befunde: So geben bspw. Tschannen-Moran und Hoy (2001) Hinweise auf eine wellenförmige Entwicklung, mit einem Anstieg der SWÜ im Studium, einer Abnahme nach Sammlung erster Berufserfahrungen, sowie einer erneuten Zunahme im weiteren Berufsleben. Schulte, Bögeholz und Watermann (2008) stellten dagegen eine stetige Zunahme der unterrichtsbezogenen SWÜ im berufsbiographischen Verlauf der Lehrkräfte bei gleichbleibenden allgemeinen SWÜ fest.

3. Design der Studie

Für die hier vorgestellte Teilstudie zur Kompetenzdimension der motivationalen Orientierungen wurden 815 angehende und praktizierende Politiklehrer/-innen (217 Studierende, 266 Referendar/-innen, 332 Lehrkräfte) befragt. Die Daten wurden von geschulten Versuchsleiter/-innen mittels schriftlichem Fragebogen zu einem Messzeitpunkt erhoben. Auf Grund der drei Subsample zu verschiedenen Ausbildungs- bzw. Berufsstadien lassen sich die Ergebnisse tentativ auch als Quasi-Längsschnitt interpretieren.

Erhoben wurden zum einen die Motive, die bei der Berufswahl der Politiklehrkräfte eine Rolle gespielt haben. Dem dreidimensionalen latent modellierten Messmodell liegt eine Batterie aus acht Items (adaptiert nach Lipowsky 2003) mit einer jeweils vierstufigen Likert-Skala (1 = „trifft gar nicht zu“ bis 4 = „trifft voll zu“) zugrunde. Theoretisch und empirisch lassen sich extrinsische Berufswahlmotive (3 Items, z.B. „sicheres Einkommen“) von zwei Facetten intrinsischer Motivation (3 Items zur gesellschaftlichen Verantwortung, z.B. „gesellschaftlich wichtige Aufgabe“ und „Vermittlung von Wissen“; 2 Items zum Umgang mit Kindern und Jugendlichen, z.B. „gute Erfahrung im Umgang mit Kindern/Jugendlichen“) unterscheiden. Die insgesamt akzeptablen Fitwerte zeigen eine annehmbare Datenpassung des Messmodells an (vgl. Abb. 1).

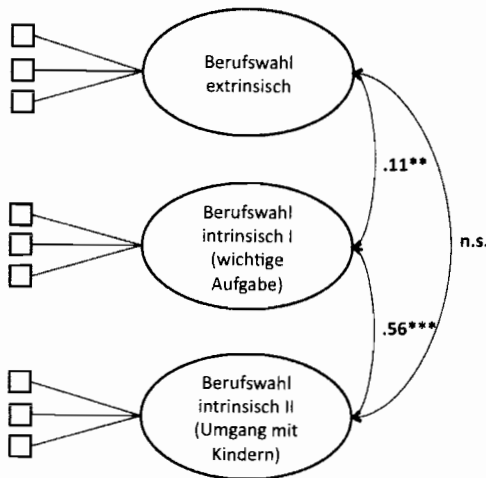


Abbildung 1: Berufswahlmotivation: Messmodell

Fitwerte: χ^2 53.280 (9); CFI .994; RMSEA .079; Cronbach's Alpha .79/ .76/ .84

Bei der Erhebung des Fachinteresses wurde auf Politik als dem zentralen Gegenstand politischer Bildung (vgl. Massing und Weißeno 1995) fokussiert. Das politische Interesse der Lehrkräfte wurde mit einer Batterie aus fünf likert-skalierten Items (von 1 = „trifft gar nicht zu“ bis 4 = „trifft voll zu“; adaptiert nach Köller u.a. 2000) erhoben. Die Lehrkräfte konnten hier ihre Zustimmung beispielsweise zu folgender Aussage angeben: „Über ein politisches Problem nachzudenken, macht mir einfach Spaß.“ Die Fitwerte sprechen für eine gute Datenpassung des Modells (χ^2 31.780 (5); CFI .995; RMSEA .081; α .82).

Die SWÜ der (angehenden) Politiklehrer/-innen wurden mit insgesamt 16 Items erfasst, bei denen wiederum auf einer vierstufigen Likert-Skala Zustimmung oder Ablehnung der einzelnen Aussagen (4 = „trifft voll zu“ bis 1 = „trifft gar nicht zu“) signalisiert werden konnte (nach Lipowsky 2003; Beispiel-Items siehe unten). Dabei lassen sich theoretisch und empirisch drei Facetten der SWÜ unterscheiden: generelle berufliche SWÜ, auf Schwierigkeiten im Umgang mit Schüler/-innen bezogene SWÜ und auf den Umgang mit Problemen der Unterrichtsgestaltung bezogene SWÜ. Das dreidimensionale latent modellierte Messmodell weist ebenfalls akzeptable Fitwerte auf (vgl. Abbildung 2).

Allgemeine berufliche Selbstwirksamkeit

„Ich weiß, dass ich die an meinen (angestrebten) Beruf gestellten Anforderungen erfüllen kann, wenn ich nur will.“

Selbstwirksamkeit bez. Schülerförderung

„Ich weiß, dass ich es schaffe, selbst den problematischsten Schüler/-innen die relevanten Kompetenzen zu vermitteln.“

Selbstwirksamkeit bez. Unterrichtsgestaltung

„Ich bin mir sicher, dass ich kreative Ideen entwickeln kann, mit denen ich ungünstige Unterrichtsstrukturen verändere.“

Likert-Skala:

trifft gar nicht zu trifft eher nicht zu trifft eher zu trifft voll zu

Die Studie geht folgenden Fragestellungen nach: Welche Motive liegen der Berufswahl von Politiklehrer/-innen zugrunde? Wie ist das Fachinteresse (angehender) Politiklehrer/-innen ausgeprägt? Über welche beruflichen Selbstwirksamkeitsüberzeugungen (SWÜ) verfügen (angehende) Politiklehrer/-innen? (Wie) unterscheiden sich hierbei Studierende und Referen-

dar/-innen von praktizierenden Lehrer/-innen? Welchen Einfluss haben Hintergrundvariablen wie Geschlecht, Alter, Schulform und Noten auf die motivationalen Orientierungen der einzelnen Gruppen?

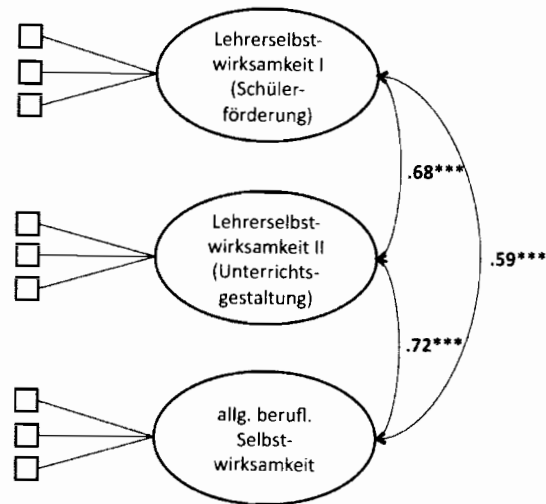


Abbildung 2: Selbsterwirksamkeitsüberzeugungen: Messmodell

Fitwerte: χ^2 318.262 (65); CFI .912; RMSEA .069; α .77/ .65/ .66

4. Ergebnisse

Angehende und praktizierende Politiklehrkräfte geben überwiegend intrinsische Motive für ihre Berufswahl an. Dabei werden sowohl der gesellschaftliche Nutzen des Lehrerberufs als auch die Freude im Umgang mit Kindern und Jugendlichen als Gründe angegeben, den Beruf der/des Politiklehrers/-in ergreifen zu wollen bzw. ergriffen zu haben. Extrinsische Motive werden dabei insgesamt nicht verneint, scheinen jedoch eine geringere Rolle zu spielen (vgl. Tab. 1).

Das fachliche Interesse ist in allen drei Gruppen positiv ausgeprägt, wobei Lehrkräfte das größte Interesse, Studierende das geringste Interesse an Politik äußern. Die angehenden und praktizierenden Politiklehrer/-innen verfügen im Schnitt über positive berufliche SWÜ, wobei die Erwartung einer erfolgreichen Schülerförderung trotz auftauchender Schwierigkeiten relativ am geringsten ausfällt. Während das Fachinteresse im Berufsverlauf anzusteigen scheint, lässt sich für die SWÜ über die drei Stadien des Ausbildungsstandes

hinweg keine signifikante Entwicklung feststellen – weder erhöhen sich die SWÜ mit Berufserfahrung, noch ist hier ein negativer „Knick“ im Referendariat zu beobachten.

Tabelle 1: Motivationale Orientierungen – Mittelwerte (M) und Standardabweichungen (SD)

	Studierende		Referendar/-innen		Lehrkräfte	
	M	SD	M	SD	M	SD
SW generell	3,03	0,38	3,06	0,37	3,08	0,45
SW Schülerförderung	2,99	0,38	2,97	0,39	2,93	0,44
SW Unterrichtsgestaltung	3,14	0,43	3,10	0,41	3,09	0,48
Berufswahl extrinsisch	2,84	0,22	2,65	0,67	2,44	0,77
Berufswahl intrinsisch I (Nützlichkeit)	3,43	0,50	3,44	0,54	3,29	0,64
Berufswahl intrinsisch II (Jugendliche/ Kinder)	3,48	0,59	3,46	0,59	3,35	0,72
Fachinteresse	2,89	0,63	3,09	0,48	3,17	0,59

Wie die in MPlus kalkulierten latenten Regressionen in Tabelle 2 zeigen, erhöht sich das politische Interesse, analog zur altersabhängigen Interessensentwicklung in der Gesamtbevölkerung, mit zunehmendem Alter der angehenden und praktizierenden Lehrkräfte. Dass Lehrkräfte unter Kontrolle ihres Alters mit leichter Signifikanz ein etwas geringeres politisches Interesse äußern, ist ein schwer interpretierbarer Befund. Das Geschlecht hat unter Kontrolle der übrigen erhobenen Prädiktoren einen signifikanten Einfluss auf das politische Interesse, und zwar einen für Frauen negativ ausgeprägten: In allen drei Gruppen geben Frauen ein geringeres Interesse an Politik an als ihre männlichen Kollegen. Der Geschlechterunterschied bleibt also trotz des mit zunehmendem Alter in beiden Geschlechtergruppen ansteigenden politischen Interesses erhalten (vgl. Abbildung 4). Angehende und praktizierende Gymnasiallehrkräfte äußern ein größeres Interesse an Politik als die Fachlehrkräfte anderer Schularten.

Auf die Angabe von Berufswahlmotiven hat das Alter der Befragten unter Kontrolle ihres Ausbildungsstands keinen Einfluss (vgl. Tab. 2). Die Abiturnote und die Schulart haben ebenfalls keinen signifikanten Effekt auf die Ausprägung intrinsischer und extrinsischer Berufswahlmotive. Lehrkräfte

geben im Rückblick insgesamt geringer ausgeprägte Motivationen für ihre Berufswahl an als Studierende und Referendar/-innen, was an der größeren zeitlichen Distanz zu dieser Berufsentscheidung liegen könnte. Angehende und praktizierende Lehrerinnen unterscheiden sich in ihren intrinsischen Berufswahlmotiven nicht signifikant von männlichen Kollegen, stimmen allerdings extrinsischen Motiven etwas weniger zu (kleiner Effekt, schwach signifikant).

Schulform, Alter und Abiturnote haben unter Kontrolle der übrigen Faktoren keinen signifikanten Einfluss auf die SWÜ der angehenden und praktizierenden Politiklehrer/-innen. Die Einschätzung, im Beruf auftretende Probleme bewältigen zu können, unterscheidet sich also nicht systematisch zwischen (angehenden) Lehrkräften an Gymnasien und anderen Schularten. Frauen äußern eine geringere generelle berufliche SWÜ, schätzen ihre Fähigkeit, mit Problemen der Unterrichtsgestaltung und der Schülerförderung umzugehen, jedoch tendenziell ebenso positiv ein wie die (angehenden) Lehrer. Lehrkräfte unterscheiden sich zwar von Studierenden und Referendar/-innen nicht signifikant in ihrer generellen beruflichen SWÜ, äußern jedoch, insb. im Vergleich zu Studierenden (vgl. Tab. 1), eine geringere SWÜ hinsichtlich des Umgangs mit Schüler/-innen und, schwach signifikant, der Bewältigung von Problemen der Unterrichtsgestaltung.

Der Zusammenhang zwischen den Facetten der motivationalen Orientierungen stellt sich folgendermaßen dar (vgl. Tab. 3): Das fachliche Interesse der angehenden und praktizierenden Politiklehrer/-innen steht in einem deutlich positiven Zusammenhang mit den drei Subdimensionen der SWÜ. Während die extrinsischen Berufswahlmotive nicht mit dem politischen Interesse assoziiert sind, sind beide Facetten der intrinsischen Berufswahlmotivation positiv mit dem Fachinteresse korreliert. Insbesondere die intrinsischen Berufswahlmotive, und hier besonders der Wunsch mit Kindern und Jugendlichen zu arbeiten, stehen in einem positiven Zusammenhang mit den SWÜ. Besonders die Erwartung, Probleme bei der Unterrichtsdurchführung erfolgreich bewältigen zu können, ist mit einer intrinsisch motivierten Berufswahl positiv assoziiert.

Tabelle 2: Regressionskoeffizienten AV motivationale Orientierungen

	Interesse	SW	LSW I	LSW II	BWE	BWI I	BWI II
Geschlecht (w)	-.19***	-.12***	.03	-.06	-.09*	-.02	.04
Schulart (Gym)	.16***	.04	-.05	-.01	-.05	-.03	-.07
Lehrer/-in	-.11*	-.03	-.16***	-.11*	-.17***	-.18***	-.12*
Abitur	.03	.05	.02	.01	-.01	.00	-.04
Alter	.18***	.08	.07	.05	-.08	.07	.03

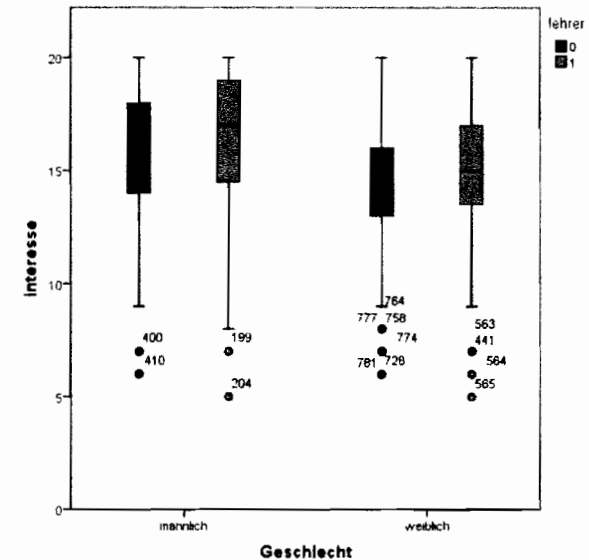


Abbildung 4: Fachinteresse nach Geschlecht und Ausbildungsstand: gruppierte Boxplots

Tabelle 3: Korrelationen zwischen den motivationalen Orientierungen

	Interesse	SW	LSW I	LSW II
SW	.25***			
LSW I	.25***			
LSW II	.33***			
BWE	.00	.09**	.08*	.17***
BWI I	.29***	.42***	.39***	.46***
BWI II	.24***	.44***	.43***	.52***

5. Ausblick

(Angehende) Politiklehrer/-innen fühlen sich ihren beruflichen Problemen insgesamt überwiegend gewachsen. Dies gilt gleichermaßen für Gymnasium und andere Schulformen. Insgesamt stellen dies gute Bedingungen für Engagement, Gesundheit und Lehrerfolg der Fachlehrkräfte dar. Den Ursachen für Überforderungsgefühle, die manche der befragten angehenden und praktizierenden Politiklehrer/-innen äußern, sollte allerdings weiter nachgegangen werden. Von Interesse ist dabei ein Befund der vorliegenden Studie, dass nämlich das Fachinteresse in einem positiven Zusammenhang mit dem subjektiven Empfinden steht, die Herausforderungen des Politiklehrerberufs meistern zu können. Die Schlussfolgerung liegt nahe, dass eine Fächerwahl nach Interesse ermutigt (und ermöglicht) werden sollte.

Die vorgefundene geschlechtsspezifische Differenz im Fachinteresse überrascht nicht (Ergebnisse der politischen Kulturforschung) und überrascht doch (Lehrkräfte als Expert/-innen). Jedenfalls ist diese Differenz insbesondere angesichts einer zu vermutenden geschlechtsspezifischen Vorbildfunktion von Lehrpersonen (vgl. Hoppe und Nyssen 2004) problematisch. Dass Frauen sich möglicherweise für andere gesellschaftliche Fragen interessieren, macht den Befund nicht weniger problematisch, wenn man davon ausgeht, dass politischer Fachunterricht auch Politik im engeren Sinne vermitteln und Schülerinnen und Schüler gleichermaßen zur Partizipation an der Herbeiführung allgemeiner verbindlicher Entscheidungen befähigen soll (vgl. Oberle 2013).

Intrinsische Berufswahlmotive hängen positiv mit allen Dimensionen der SWÜ zusammen. Insbesondere der Wunsch, mit Kindern und Jugendlichen zu arbeiten, scheint vor dem Gefühl der beruflichen Überforderung zu schützen. Angehende Politiklehrer/-innen sollten demnach bestärkt werden, intrinsischen Berufswahlmotiven zu folgen. Bei einem mangelnden Interesse an der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen sollte von der Wahl des Lehrerberufs abgeraten werden. Frühzeitige Praxiserfahrungen könnten Studierenden helfen, Klarheit über die eigenen Berufswahlmotive zu gewinnen. In Verbindung mit einer unterstützenden Vorbereitung und einem konstruktiven Feedback könnten sie außerdem helfen, das eigene Selbstbild zu festigen und wo möglich die eigenen SWÜ zu stärken.

Der Zusammenhang der motivationalen Orientierungen mit den Kompetenzdimensionen Professionswissen und *beliefs* wird im Rahmen der PKP-Studie näher beleuchtet werden (vgl. Weißeno, Weschenfelder und Oberle in diesem Band). Für die politikdidaktische Forschung stellt sich darüber hinaus neben der weiteren Validierung der Untersuchungsergebnisse durch

quantitative Folgestudien und der vertiefenden Ergründung der Befunde durch ergänzende systematische qualitative Studien die Aufgabe, in geeigneten Untersuchungsdesigns die motivationalen Orientierungen der Politiklehrkräfte mit ihrem tatsächlichen Unterrichtshandeln sowie den Lernerfolgen der Schüler/-innen in Verbindung zu bringen.

Literatur

- Bandura, Albert (1997): *Self-efficacy: The exercise of control*. New York.
- Baumert, Jürgen/Kunter, Mareike (2006): Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaften*, 9(4), S. 469-520.
- Cornelißen, Waltraud (Hrsg.) (2005): *Gender-Datenreport – 1. Datenreport zur Gleichstellung von Frauen und Männern in der Bundesrepublik Deutschland*. München: BMFSFJ. Letzter Zugriff am 28.10.2012 unter <http://www.bmfsfj.de/doku/Publikationen/genderreport/root.html>.
- Eccles, Jacquelynne/Wigfield, Allan (2002): Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 53(1), S. 109-132.
- Frenzel, Anne/Goetz, Thomas/Lüdtke, Oliver/Pekrun, Reinhard/Sutton, Rosemary (2009): Emotional transmission in the classroom: Exploring the relationship between teacher and student enjoyment. *Journal of Educational Psychology*, 101(3), S. 705-716.
- Gerstenmaier, Jochen/Mandl, Heinz (2000): Wissensanwendung im Handlungskontext: Die Bedeutung intentionaler und funktionaler Perspektiven für den Zusammenhang von Wissen und Handeln. In: Mandl, Heinz/Gerstenmaier, Jochen (Hrsg.): *Die Kluft zwischen Wissen und Handeln*. Empirische und theoretische Lösungsansätze. Göttingen, S. 289-321.
- Hoppe, Heidrun/Nyssen, Elke (2004): Gender Mainstreaming: Neue Gleichstellungsimpulse für die Schule? Begründungen und Ansatzpunkte. In: Meuser, Michael/Neuß, Claudia (Hrsg.): *Gender Mainstreaming*. Bonn, S. 232-243.
- Kastens, Claudia (2009): *Handlungsmotivation und Unterrichtsqualität – Erfassung affektiv-motivationaler Prädiktoren des Unterrichtshandelns von Lehrkräften* (Dissertation). Universität zu Kiel. Zuletzt aufgerufen am 28.10.2012 auf http://eldiss.uni-kiel.de/macau/receive/dissertation_diss_00004352.
- Klusmann, Uta (2011): Allgemeine berufliche Motivation und Selbstregulation. In: Kunter, Mareike/Baumert, Jürgen/Blum, Werner/Klusmann, Uta/Krauss, Stefan/Neubrand, Michael (Hrsg.): *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften – Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV*. Münster, S. 277-294.
- Klusmann, Uta/Kunter, Mareike/Trautwein, Ulrich/Baumert, Jürgen (2006): Lehrerbelastung und Unterrichtsqualität aus der Perspektive von Lehrenden und Lernenden. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 20(3), S. 161-173.

- Köller, Olaf/Schnabel, Kai/Baumert, Jürgen (2000): Der Einfluss der Leistungsstärke von Schulen auf das fachspezifische Selbstkonzept der Begabung und das Interesse. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 32(2), S. 70-80.
- Kunter, Mareike (2011): Motivation als Teil der professionellen Kompetenz – Forschungsbefunde zum Enthusiasmus von Lehrkräften. In dies./Baumert, Jürgen/Blum, Werner/Klusmann, Uta/Krauss, Stefan/Neubrand, Michael (Hrsg.): *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften – Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV*. Münster, S. 259-275.
- Kunter, Mareike/Klusmann, Uta/Baumert, Jürgen (2009): Professionelle Kompetenz von Mathematiklehrkräften. Das COACTIV-Modell. In: Zlatkin-Troitschanskaia, Olga/Beck, Klaus/Sembill, Detlef/Nickolaus, Reinhold/Mulder, Regina (Hrsg.): *Lehrprofessionalität. Bedingungen, Genese, Wirkungen und ihre Messung*. Weinheim, S. 153-165.
- Lipowsky, Frank (2003): Wege von der Hochschule in den Beruf. Eine empirische Studie zum beruflichen Erfolg von Lehramtsabsolventen in der Berufseinstiegsphase. Bad Heilbrunn.
- Long, Joyce/Woolfolk Hoy, Anita (2006): Interested instructors: A composite portrait of individual differences and effectiveness. *Teaching and Teacher Education*, 22(3), S. 303-314.
- Lortie, Dan (1975): *School teacher: A sociological study*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Massing, Peter/Weißen, Georg (Hrsg.) (1995): *Politik als Kern der politischen Bildung: Wege zur Überwindung unpolitischen Politikunterrichts*. Opladen.
- Oberle, Monika (2013): Geschlechtsspezifische Differenzen in politischen Kompetenzen. In: Frech, Siegfried/Richter, Dagmar (Hrsg.): *Politische Kompetenzen fördern. Didaktisch-methodische Aspekte des Kompetenzerwerbs*. Schwalbach/Ts.
- Oberle, Monika/Weißen, Georg/Weschenfelder, Eva (2012): Professionskompetenz von Lehramtsstudierenden, Referendar/-innen und Lehrer/-innen. Skizze eines Forschungsprojekts. In: Juchler, Ingo (Hrsg.): *Unterrichtsleitbilder in der politischen Bildung*. Schwalbach/Ts., S. 127-138.
- Oesterreich, Detlef (1987): *Die Berufswahlentscheidung von jungen Lehrern*. Berlin.
- Rothland, Martin/Terhart, Ewald (2010): Forschung zum Lehrerberuf. In: Tippelt, Rudolf/Schmidt, Bernhard (Hrsg.): *Handbuch Bildungsforschung* (3. Aufl.) Wiesbaden, S. 791-812.
- Schiefele, Ulrich (1998): Individual interest and learning: What we know and what we don't know. In: Hoffmann, Lore/Krapp, Andreas/Renninger, Ann/Baumert, Jürgen (Hrsg.): *Interest and Learning*. Kiel, S. 91-104.
- Schmitz, Gerdmarie/Schwarzer, Ralf (2000): Selbstwirksamkeitserwartung von Lehrern: Längsschnittbefunde mit einem neuen Instrument. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 14(1), S. 12-25.
- Schulte, Klaudia/Bögeholz, Susanne/Watermann, Rainer (2008): Selbstwirksamkeitserwartungen und Pädagogisches Professionswissen im Verlauf des Lehramtsstudiums. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaften*, 11(2), S. 268-287.
- Tschannen-Moran, Megan/Woolfolk Hoy, Anita (2001): Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Review of Educational Research*, 68, S. 202-248.
- Watt, Helen/Richardson, Paul (2007): Motivational factors influencing teaching as a career choice: Development and validation of the "FIT-Choice" scale. *Journal of Experimental Education*, 75(3), S. 167-202.
- Weinert, Franz (2001): Concept of competence: a conceptual clarification. In: Dominique Rychen und Laura Salganik (Hrsg.), *Defining and selecting key competencies*. Seattle, S. 45-65.
- Weßels, Bernhard (2008): Politische Integration und politisches Engagement. In: Statistisches Bundesamt (Hrsg.): *Datenreport 2008. Ein Sozialbericht für die Bundesrepublik Deutschland*. Bonn, S. 391-396.