

Schmitz, Gerdamarie

Entwicklung der Selbstwirksamkeitserwartungen von Lehrern

Unterrichtswissenschaft 26 (1998) 2, S. 140-157

urn:nbn:de:0111-opus-77704



in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen / conditions of use

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.

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.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

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

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft
Informationszentrum (IZ) Bildung
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Unterrichtswissenschaft

Zeitschrift für Lernforschung
26. Jahrgang / 1998 / Heft 2

Thema: Selbstwirksame Schulen: Ein neuer Impuls für die Schulreform

Verantwortlicher Herausgeber:
Ralf Schwarzer

Ralf Schwarzer:
Einführung 98

Wolfgang Edelstein:
Selbstwirksamkeit in der Schulreform 100

Matthias Jerusalem, Waldemar Mittag:
Evaluation des Modellversuchs „Selbstwirksame Schulen“:
Ansätze und Probleme 107

Matthias Kolbe, Matthias Jerusalem, Waldemar Mittag:
Veränderungen von Selbstwirksamkeit und Klassenklima im
zeitlichen Verlauf 116

Lars Satow, Judith Bäßler:
Selbstwirksamkeit und körperliches Befinden Jugendlicher 127

Gerdmarie Schmitz:
Entwicklung der Selbstwirksamkeitserwartungen von Lehrern 140

Ralf Schwarzer:
Self-Science: Das Trainingsprogramm zur Selbstführung von Lehrern 158

Allgemeiner Teil

Constanze Kaiser:
Aus Versägern werden Rückläufer 173

Berichte und Mitteilungen 191

Hinweise für Autoren 191

Gerdamarie Schmitz

Entwicklung der Selbstwirksamkeitserwartungen von Lehrern ¹⁾

Development of teachers' self-efficacy beliefs

In einer Längsschnittstudie wurde die Selbstwirksamkeitserwartung von 276 Lehrern in zehn Schulen untersucht, davon vier Schulen in den neuen, sechs in den alten Bundesländern. Gemessen wurden sowohl allgemeine als auch spezifische, auf den Lehrerberuf bezogene Selbstwirksamkeitserwartungen. Zunächst wurden die Zusammenhänge zwischen diesen Konstrukten analysiert. Danach wurde Gruppenunterschieden in den Selbstwirksamkeitswerten nachgegangen (Geschlecht, Alter, Standort, Berufserfahrung). Lehrer aus den neuen Bundesländern geben ein tendenziell höheres und stabileres Selbstwirksamkeitsniveau an als ihre Kollegen aus den alten Bundesländern. Alle untersuchten Selbstwirksamkeitsmaße lassen sich durch Idealismus, Arbeitsüberforderung, Kontrolliertheitserleben und Arbeitsunzufriedenheit über ein Jahr hinweg vorhersagen. Im Vergleich zur Allgemeinen Selbstwirksamkeit scheinen die spezifischen Skalen weniger zeitstabil und damit Veränderungen eher zugänglich zu sein.

In a longitudinal study, self-efficacy beliefs of 276 teachers of ten schools (four in the former Eastern part of Germany, six in the former West) were studied. General perceived self-efficacy as well as job specific self-efficacy of teachers were assessed. First, interrelations among those constructs were analyzed. Next, group differences in self-efficacy scores were examined (sex, age, location, job experience). It turned out that teachers from the former East reported a higher and more stable level of self-efficacy than teachers from the former West. All self-efficacy measures could be predicted over one year by 'idealism', 'overwork', 'perception of being controlled', and 'job dissatisfaction'. In comparison to general self-efficacy, the specific scales appear to be less stable over time, and maybe, therefore, more amenable to changes.

1. Einleitung

In der Auseinandersetzung mit alltäglichen Umwelтанforderungen stellen unsere Selbstwirksamkeitserwartungen (oder Kompetenzerwartungen) eine wichtige personale Ressource dar. Wenn wir schwierige Dinge zu bewältigen haben, müssen wir die an uns gestellten Anforderungen gegen unsere Kompetenzen abwägen. Erst dann entscheiden wir uns für eine bestimmte Handlung bzw. Bewältigungsreaktion (vgl. Bandura, 1977, 1997; Lazarus & Folkman, 1984).

1) Autorenhinweis:

Ich danke Judith Bäßler, Lars Satow und Ralf Schwarzer für wertvolle Hinweise zur Gestaltung dieses Artikels.

Auch für Lehrerinnen und Lehrer in ihrem Berufsalltag ist Selbstwirksamkeit eine wichtige Ressource. Lehrer stehen im Rampenlicht. Ihre Handlungen werden von Schülern, Kollegen und Eltern wahrgenommen und bewertet. Ihr beruflicher Erfolg hängt nicht zuletzt davon ab, wie gut sie sich in schwierigen Situationen bewähren. Genauso wichtig ist eine hohe Kompetenzerwartung auch für das eigene Befinden. Kompetent handeln zu können, reduziert Streß und steigert das Wohlbefinden und die Zufriedenheit (Bandura, 1997).

Das Konzept der Allgemeinen Selbstwirksamkeit fragt nach der persönlichen Einschätzung der eigenen Kompetenzen, *allgemein* mit Schwierigkeiten und Barrieren im täglichen Leben zurechtzukommen. Für das Projekt „Selbstwirksame Schulen“ schien es darüber hinaus jedoch wichtig, weitere *spezifische* Selbstwirksamkeitserwartungen von Lehrerinnen und Lehrern in ihrem Berufsalltag zu erforschen, (a) die Selbstwirksamkeit bezüglich beruflicher Leistungserwartung, (b) Selbstwirksamkeitserwartung bezüglich berufsbezogener sozialer Interaktionen, (c) Selbstwirksamkeitserwartung bezüglich des Umgangs mit Streß und Emotionen sowie (d) die Selbstwirksamkeitserwartung bezüglich innovativen Handelns. Diese vier Merkmale werden im folgenden kurz beschrieben.

Der erfolgreiche Umgang mit schwierigen Schülern stellt im Lehrerberuf eine der größten Herausforderungen dar, ebenso kompetentes Handeln unter schwierigen äußeren Bedingungen wie erhöhter Arbeitsbelastung oder der Notwendigkeit, neue Lehrinhalte unterrichten zu müssen. Die Einschätzung, mit solchen Schwierigkeiten kompetent zurechtzukommen, läßt sich als spezifische Selbstwirksamkeit bezüglich beruflicher *Leistungserwartung* beschreiben.

Erfolgreiche soziale Interaktionen sind Grundlage der Lehrertätigkeit. Mit anderen Worten: die Selbstwirksamkeitserwartung bezüglich *berufsbezogener sozialer Interaktionen* ist hier von Interesse. Nicht nur mit Schülern, ebenfalls mit Kollegen und Eltern finden Interaktionen statt, die sich auf das Schul- oder Klassenklima negativ auswirken können. Auch der kompetente Umgang mit unausweichlichen Meinungsverschiedenheiten ist hier von zentraler Bedeutung.

Verwandt damit ist das Konstrukt der Selbstwirksamkeitserwartung bezüglich des *Umgangs mit Streß und Emotionen*. Hohe Kompetenzerwartungen, mit den eigenen Emotionen in konstruktiver Weise - auch in besonders streßreichen Situationen - umgehen zu können, führen zu einem souveränen Umgang mit Schwierigkeiten. Können Lehrer Ruhe und Gelassenheit bewahren, dann fällt es ihnen auch leichter, Schüler gerecht zu behandeln, auf ihre Schwierigkeiten einzugehen und eine lernförderliche Atmosphäre zu schaffen.

Speziell auf den Modellversuch bezogen ist die vierte und letzte spezifische Selbstwirksamkeitserwartung, diejenige bezüglich *innovativen Handelns*. Das Projekt wird vor allem von Lehrerinnen und Lehrern getragen, die sich vorgenommen haben, in ihrer Schule etwas zu verändern. Diese Veränderungen

stoßen nicht bei allen Kollegen und Schülern auf Gegenliebe. Engagierte Lehrer müssen sich mit Skepsis, Sachzwängen und einer erhöhten Arbeitsbelastung erfolgreich auseinandersetzen und sich immer wieder selber motivieren.

Im vorliegenden Artikel interessiert zunächst, wie das häufig untersuchte Konzept der *Allgemeinen* Selbstwirksamkeit mit diesen vier *spezifischen* Kompetenzerwartungen zusammenhängt und ob sich Veränderungen über den Untersuchungszeitraum eines Jahres hinweg ergeben. Es wird erwartet, daß allgemeine und spezifische Selbstwirksamkeitserwartungen hoch miteinander korreliert sind und daß sie sich als relativ zeitstabile Persönlichkeitsmerkmale im Laufe eines Jahres nur wenig verändern. Da bisher noch keine längsschnittlichen Ergebnisse für die spezifischen Selbstwirksamkeitsskalen vorliegen, ist von besonderem Interesse, ob sie sich als ähnlich zeitstabil erweisen wie die Allgemeine Selbstwirksamkeit.

Genauso von Interesse ist auch der Zusammenhang der Selbstwirksamkeitserwartungen mit demographischen Variablen. In einer normativen Stichprobe von 2.115 deutschen Untersuchungsteilnehmern fand sich kein Zusammenhang zwischen dem Lebensalter und der Höhe der Selbstwirksamkeitserwartung (Schwarzer, 1993). Es soll daher überprüft werden, ob es in der vorliegenden Stichprobe ein davon abweichendes Ergebnis gibt. Gestützt auf Befunde zur Allgemeinen Selbstwirksamkeit wird erwartet, daß Männer etwas höhere Selbstwirksamkeitswerte zeigen als Frauen (Schwarzer, 1993). Größere Berufserfahrung sollte mit höherer Selbstwirksamkeit, vor allem in den spezifischen Maßen, einhergehen, weil man durch Erfahrungen Kompetenz aufbaut (Bandura, 1997).

Da Schulen aus den neuen und alten Bundesländern an diesem Modellversuch teilnehmen, liegt ein Ziel dieser Untersuchung darin, eventuelle Standortunterschiede aufzudecken. Es wird oftmals angenommen, daß Selbstwirksamkeitserwartungen in den neuen Bundesländern niedriger ausfallen. Diese Hypothese wird geprüft. Darüber hinaus soll versucht werden, die Selbstwirksamkeitserwartungen zum zweiten Meßzeitpunkt durch andere Lehrermerkmale vorherzusagen, um mögliche Ursachen aufzudecken, die an einer Veränderung der Kompetenzerwartung beteiligt sein könnten.

Der vorliegende Artikel stellt also vor allem den Versuch dar, einen Überblick über Ergebnisse der spezifischen Selbstwirksamkeitsskalen, einschließlich ihrer Veränderbarkeit und ihrer Vorhersagbarkeit, zu geben.

2. Methode

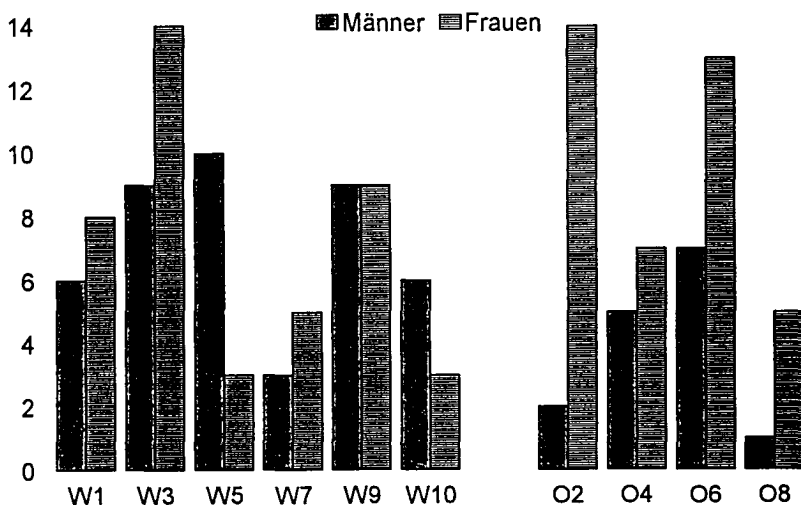
2.1 Versuchsplan und Teilnehmer

Am Modellversuch nehmen zehn Schulen teil, sechs Schulen aus den alten und vier Schulen aus den neuen Bundesländern. Die erste Datenerhebungswelle fand im Januar 1996 statt, die zweite Welle ca. ein Jahr später, im Februar 1997. Zum ersten Meßzeitpunkt beteiligten sich $N = 274$ Lehrerinnen und Lehrer, zum zweiten Meßzeitpunkt $N = 276$. Die längsschnittliche Stichpro-

be von Lehrern, die beide Male den Fragebogen ausgefüllt haben, besteht aus $N = 140$ Teilnehmern.

Abbildung 1 zeigt die Anzahl der männlichen und weiblichen Versuchsteilnehmer für die sechs Schulen aus den alten und für die vier Schulen aus den neuen Bundesländern. Es nahmen $n = 81$ Lehrerinnen (58%) und $n = 58$ Lehrer (41%) zu beiden Meßzeitpunkten teil ($n = 1$ (1%) fehlende Angaben zu „Geschlecht“). Das Alter der Versuchsteilnehmer wurde in fünf Kategorien erhoben: 7 Personen (5.0%) sind zwischen 21 und 30 Jahre alt, 40 Personen (28.6%) zwischen 31 und 40 Jahre, 59 Personen (42.1%) zwischen 41 und 50 Jahre, 33 Personen (23.6%) zwischen 51 und 60 Jahre. Kein Teilnehmer ist älter als 60 Jahre. Ein Teilnehmer hat keine Angaben zum Alter gemacht.

Abbildung 1
Anzahl der Lehrerinnen und Lehrer in den vier Schulen in den neuen Bundesländern und den sechs Schulen in den alten Bundesländern.



Die Abbildung basiert auf einer Stichprobengröße von $N = 139$, da in der Schule 04 eine Person keine Angaben zu „Geschlecht“ gemacht hat.
W = alte Bundesländer
O = neue Bundesländer

2.2 Instrumentarium

Da es im Modellversuch vorwiegend um das Thema „Selbstwirksamkeit“ geht, wurde zum einen die 10-Item-Skala zur Erfassung der Allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung vorgegeben. Zum anderen wurden vier Skalen zur Erfassung von spezifischen Selbstwirksamkeitserwartungen im Lehrerberuf entwickelt und erstmalig eingesetzt. Für diese fünf Skalen liegen also Längsschnittdaten von zwei Meßzeitpunkten vor. Darüber hinaus wurden Skalen zur Arbeitsbelastung und zum Idealismus im Lehrerberuf eingesetzt.

Allgemeine Selbstwirksamkeit

Die Skala zur Erfassung der Allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung von Jerusalem und Schwarzer (vgl. Jerusalem, 1990; Schwarzer, 1994) besteht aus zehn Items. Alle Selbstwirksamkeitsskalen werden vierstufig beantwortet (1 = stimmt nicht, 2 = stimmt kaum, 3 = stimmt eher und 4 = stimmt genau). Ein Beispielitem lautet „Wenn eine neue Sache auf mich zukommt, weiß ich, wie ich damit umgehen kann“. Die Skala wurde bereits seit 1981 in vielen Untersuchungen eingesetzt und zeigte durchgängig gute Reliabilitäten zwischen Cronbach's $\alpha = .75$ und $\alpha = .90$ in 13 verschiedenen Kulturen (Schwarzer & Born, im Druck). In der vorliegenden Untersuchung erreicht die Reliabilität zu beiden Meßzeitpunkten $\alpha = .86$.

Selbstwirksamkeitserwartung bezüglich beruflicher Leistung

Die Skala zur Erfassung der spezifischen Selbstwirksamkeitserwartung bezüglich beruflicher Leistung von Jerusalem (1997) besteht aus sechs Items. Ein Beispielitem lautet „Selbst wenn ich noch mehr unterrichten muß, kann ich mit den täglichen Arbeitsbelastungen gut zurechtkommen“. Die Items beziehen sich sowohl auf die berufliche Leistung unter schwierigen äußeren Bedingungen als auch auf schwierige Schüler. Die Reliabilität beträgt $\alpha = .68$ zum ersten und $\alpha = .62$ zum zweiten Meßzeitpunkt.

Selbstwirksamkeitserwartung bezüglich berufsbezogener sozialer Interaktionen

Ein Beispielitem für die Sieben-Item-Skala zur Selbstwirksamkeitserwartung bezüglich berufsbezogener sozialer Interaktionen von Bäßler (1997) lautet „Ich weiß, daß ich mit den Eltern guten Kontakt halten kann, selbst in schwierigen Situationen“. Die Skala erfaßt die Kompetenzerwartungen von Lehrern, auch unter ungünstigen Bedingungen mit Eltern, Kollegen und Schülern zurechtkommen zu können. Die Reliabilität beträgt $\alpha = .71$ zu beiden Meßzeitpunkten.

Selbstwirksamkeitserwartung bezüglich des Umgangs mit Streß und Emotionen

Die Skala zur Selbstwirksamkeitserwartung bezüglich des Umgangs mit Streß und Emotionen von Bäßler und Schwarzer (1997) besteht aus neun Items, die vor allem die Kompetenzerwartung von Lehrern erfassen soll, die Qualität ihres Unterrichtes nicht durch negative Emotionen beeinträchtigen zu lassen. Ein Beispielitem lautet „Selbst wenn mein Unterricht gestört wird, bin ich mir sicher, die notwendige Gelassenheit bewahren zu können“. Die Reliabilität zum ersten Meßzeitpunkt beträgt $\alpha = .78$, zum zweiten Meßzeitpunkt $\alpha = .79$.

Selbstwirksamkeitserwartung bezüglich innovativen Handelns

Die Skala zur Erfassung der Kompetenzerwartung bezüglich innovativen Handelns von Bäßler und Mittag (1997) besteht aus fünf Items. Ein Beispielitem lautet „Ich traue mir zu, die Schüler für neue Projekte zum Modellversuch zu begeistern“. Erfasst werden die Selbstwirksamkeitserwartung, andere zu motivieren, als auch, selber Kreativität und Energie für den Modellver-

such zu zeigen. Die Reliabilitäten betragen $\alpha = .87$ zum ersten und $\alpha = .84$ zum zweiten Meßzeitpunkt.

Berufliche Belastung

Die Skala Berufliche Belastung von Enzmann und Kleiber (1989) enthält 15 Items. Diese Items lassen sich in drei Subskalen unterteilen. Die Skala dient der Erfassung der Belastung durch die konkrete berufliche Tätigkeit. Die Items weisen ein fünfstufiges Antwortformat auf (1 = trifft gar nicht zu, 2 = trifft wenig zu, 3 = trifft mittelmäßig zu, 4 = trifft überwiegend zu, 5 = trifft völlig zu). Die Gesamtskala erreicht zum ersten Meßzeitpunkt eine Reliabilität von $\alpha = .83$, zum zweiten Meßzeitpunkt eine Reliabilität von $\alpha = .87$.

Für die drei Subskalen finden sich die folgenden Ergebnisse: Die Subskala *Arbeitsüberforderung* besteht aus sechs der 15 Items. Ein Beispielitem lautet „In meinem Beruf wird man ständig überfordert“. Die Reliabilitäten für den ersten bzw. zweiten Meßzeitpunkt betragen $\alpha = .73$ bzw. $\alpha = .80$.

Die Subskala *Kontrolliertheitserleben* besteht aus drei Items, die erfassen sollen, inwieweit sich Berufstätige in ihrer Arbeit von Kollegen oder Vorgesetzten beobachtet und kontrolliert fühlen. Ein Beispielitem lautet „Ich habe oft das Gefühl, auch vor Kollegen ständig betonen zu müssen, daß ich viel arbeite“. Zum ersten Meßzeitpunkt erreicht die Skala eine Reliabilität von $\alpha = .57$, zum zweiten Meßzeitpunkt beträgt die Reliabilität $\alpha = .63$. Die letzten sechs Items bilden die Subskala *Arbeitsunzufriedenheit*. Ein Beispielitem lautet „Meine eigenen Berufsideale lassen sich in meiner Tätigkeit nicht verwirklichen“. Die Reliabilität zum ersten Meßzeitpunkt beträgt $\alpha = .81$, zum zweiten Meßzeitpunkt $\alpha = .82$.

Idealismus von Lehrern

Die Skala zur Erfassung des Idealismus von Lehrern (Enzmann & Kleiber, 1989) besteht aus drei Items, die der Fünf-Item-Originalskala entnommen wurden. Die Beantwortung erfolgt ebenfalls fünfstufig (s.o.). Ein Beispielitem lautet „Wer in einer Tätigkeit wie meiner nicht mit Idealismus bei der Sache ist, sollte besser den Beruf wechseln“. Zu beiden Meßzeitpunkten beträgt die Reliabilität der Skala $\alpha = .56$.

3. Ergebnisse

3.1 Zusammenhänge zwischen allen Selbstwirksamkeitsskalen

Im Mittelpunkt der nachfolgenden Analysen stehen die fünf Selbstwirksamkeitsskalen. Um diese näher zu beschreiben, werden zunächst die Zusammenhänge untereinander dargestellt sowie die Beziehungen zu Alter, Geschlecht, Standort und Berufserfahrung. Dies geschieht mit Hilfe einer Korrelationsmatrix, in welche alle relevanten Merkmale zu beiden Meßzeitpunkten eingehen (Tabelle 1).

Tabelle 1
 Korrelationsmatrix aller Selbstwirksamkeitsskalen,
 inklusive Retest-Reliabilitäten, sowie der Variablen
 Alter, Geschlecht und Berufserfahrung für beide Meßzeitpunkte

	SWE_AL1	SWE_LE1	SWE_SE1	SWE_SI1	SWE_IH1
SWE_AL1	1.00				
SWE_LE1	.69**	1.00			
SWE_SE1	.71**	.68**	1.00		
SWE_SI1	.64**	.59**	.69**	1.00	
SWE_IH1	.54**	.52**	.50**	.55**	1.00
SWE_AL2	.75**	.46**	.44**	.51**	.51**
SWE_LE2	.58**	.63**	.56**	.47**	.48**
SWE_SE2	.61**	.49**	.68**	.59**	.39**
SWE_SI2	.60**	.53**	.48**	.68**	.48**
SWE_IH2	.56**	.50**	.47**	.54**	.67**
ALTER	-.09	-.24**	-.23**	-.14*	-.12*
GESCHLECHT	-.01	.08	.09	.15**	.10
OST_WEST	-.17**	-.27**	-.33**	-.36**	-.30**
ERFAHRUNG	-.12	-.06	.09	-.09	.11
	SWE_AL2	SWE_LE2	SWE_SE2	SWE_SI2	SWE_IH2
SWE_AL2	1.00				
SWE_LE2	.62**	1.00			
SWE_SE2	.66**	.66**	1.00		
SWE_SI2	.64**	.56**	.66**	1.00	
SWE_IH2	.64**	.56**	.61**	.61**	1.00
ALTER	.02	-.06	-.05	.01	-.02
GESCHLECHT	.02	.15**	.07	.04	.07
OST_WEST	-.04	-.19**	-.19**	-.22**	-.17**
ERFAHRUNG	-.06	.04	.10	-.05	.07

Anmerkung.

SWE_AL1 (2) = Allgemeine Selbstwirksamkeit zum 1. MZP (2. MZP),
 SWE_LE1 (2) = Selbstwirksamkeit berufliche Leistungserwartung zum 1. MZP (2. MZP),
 SWE_SE1 (2) = Selbstwirksamkeit Stress und Emotionen zum 1. MZP (2. MZP),
 SWE_SI1 (2) = Selbstwirksamkeit soziale Interaktionen zum 1. MZP (2. MZP),
 SWE_IH1 (2) = Selbstwirksamkeit innovatives Handeln zum 1. MZP (2. MZP),
 OST_WEST = Standort, ERFAHRUNG = Berufserfahrung.

* = $p < .05$, ** = $p < .01$

Die Tabelle besteht aus mehreren Teilen. Die obere Dreiecksmatrix enthält die Interkorrelationen der fünf Selbstwirksamkeitsskalen zum ersten Meßzeitpunkt. Das mittlere Rechteck enthält alle Korrelationen zwischen den fünf Selbstwirksamkeitsskalen zum ersten mit denen zum zweiten Meßzeitpunkt. Darauf folgen vier Zeilen, in denen die Merkmale Alter, Geschlecht, Standort und Berufserfahrung mit den fünf Skalen zum ersten Meßzeitpunkt korreliert sind. Die untere Dreiecksmatrix enthält die Interkorrelationen der Selbstwirksamkeitsskalen zum zweiten Meßzeitpunkt. Schließlich folgen noch einmal vier Zeilen, in denen die demographischen Merkmale mit den fünf Skalen zum zweiten Meßzeitpunkt korreliert sind. Diese deskriptiven Ergebnisse werden nun in der genannten Reihenfolge ausführlicher dargestellt.

Die Skala *Allgemeine Selbstwirksamkeit* ist mit allen spezifischen Selbstwirksamkeitsskalen hoch korreliert. Dies ist zu erwarten und unterstreicht die konvergente Validität der beteiligten Variablen. In diesem Sinne ist die gesamte obere Dreiecksmatrix zu interpretieren.

Die folgende Rechtecksmatrix vereint die beiden Meßzeitpunkte. In der Diagonalen befinden sich die Test-Retest-Reliabilitäten aller fünf Skalen. Sie reichen von $r_{tt} = .56$ bis $r_{tt} = .75$. Wenn man bedenkt, daß ein ganzes Jahr zwischen den beiden Erhebungszeitpunkten liegt, müssen die Merkmale als recht stabil bezeichnet werden. Dies ist im Sinne der Skaleneigenschaften als positiv zu werten, weniger jedoch im Sinne des Modellversuchs, denn hier wären Rangplatzverschiebungen durchaus interessant und wünschenswert. Die Skala *Allgemeine Selbstwirksamkeit* kann bei einer hohen Stabilität von $r_{tt} = .75$ als ein nur schwer beeinflussbares Persönlichkeitsmerkmal aufgefaßt werden. Alle anderen Korrelationen innerhalb der Rechtecksmatrix sind positiv und moderat bis hoch, so wie man derartige Zusammenhänge über die Zeit auch erwartet hätte.

In der unteren Dreiecksmatrix, die den zweiten Meßzeitpunkt abbildet, wiederholen sich die Befunde aus der oberen Matrix ohne besondere Abweichungen.

Die Korrelationen zwischen der Allgemeinen Selbstwirksamkeit und den spezifischen Selbstwirksamkeitserwartungen liegen also ca. zwischen $r = .50$ und $r = .70$. Das bedeutet, daß die Allgemeine Selbstwirksamkeit und die spezifischen Selbstwirksamkeitserwartungen zwischen 25% und 49% gemeinsame Varianz teilen.

3.2 Zusammenhänge mit demographischen Variablen

Die Zusammenhänge der Selbstwirksamkeitsskalen mit demographischen Variablen zeigen hingegen unterschiedliche Trends für die beiden Meßzeitpunkte.

Betrachtet man zunächst die Variable „Alter“, so finden sich zum ersten Meßzeitpunkt substantielle Korrelationen mit den spezifischen Selbstwirk-

samkeitsskalen, nicht jedoch mit der Skala zur Allgemeinen Selbstwirksamkeit. Für den zweiten Meßzeitpunkt ist diese korrelative Beziehung verschwunden. Wie bereits oben angedeutet, kann man die Allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung als eher stabilen Persönlichkeitszug betrachten. Die spezifischen Selbstwirksamkeitserwartungen andererseits scheinen Veränderungen eher zugänglich.

Eine ähnliche Interpretation bietet sich für das Korrelationsmuster mit der Variable „*Geschlecht*“ hinsichtlich der Selbstwirksamkeitserwartung bezüglich sozialer Interaktionen an. Für den ersten Meßzeitpunkt zeigen Frauen höhere Selbstwirksamkeitserwartungen im Bereich soziale Interaktionen. Dieser Kompetenzvorteil von Frauen bei sozialen Interaktionen ist in der Literatur häufig beschrieben worden (vgl. Maccoby & Jacklin, 1978; Greenglass, 1982). Zum zweiten Meßzeitpunkt ist dieser Kompetenzvorteil praktisch verschwunden, die vorher hochsignifikante Korrelation von $r = .15$ beträgt nur noch $r = .04$.

Zum zweiten Meßzeitpunkt zeigt sich ein weiterer Effekt für die Lehrerinnen der Stichprobe, der sich in ähnlicher Weise interpretieren läßt. Die vormals geringe Korrelation ($r = .08$, n.s.) zwischen Geschlecht und der Selbstwirksamkeitserwartung bezüglich beruflicher Leistung hat sich zum zweiten Meßzeitpunkt erhöht ($r = .15$, s.s.). Nach Ablauf eines Jahres gibt es also eine stärkere Beziehung zwischen „weiblich“ und einer hohen beruflichen Leistungserwartung. Dieser Befund wird weiter unten näher analysiert.

Eine weitere Forschungsfrage richtete sich auf eventuelle Unterschiede zwischen *neuen und alten Bundesländern* (Standort) in bezug auf Selbstwirksamkeitserwartungen. Daher wurde die Variable „Ost-West“ in die Korrelationsmatrix aufgenommen. Tatsächlich findet sich ein überraschender Befund: die Korrelationen mit den Selbstwirksamkeitsskalen sind durchweg negativ; das bedeutet in diesem Fall, daß die Selbstwirksamkeitserwartungen in den neuen Bundesländern durchgängig höher ausfallen. Zum anderen ist auffallend, daß diese Beziehung zum zweiten Meßzeitpunkt wesentlich schwächer ausgeprägt ist. Diese Unterschiede zwischen neuen und alten Bundesländern werden weiter unten in Varianzanalysen detailliert geprüft.

Die vierte Variable des unteren Rechtecks der Matrix, *Berufserfahrung*, zeigt sich zu beiden Meßzeitpunkten mit allen Selbstwirksamkeitsskalen unkorreliert.

3.3 *Veränderungen im Laufe eines Jahres*

Zur weiteren Exploration der fünf Selbstwirksamkeitsskalen zeigt Tabelle 2 einen Vergleich zwischen den Skalenmittelwerten zum ersten und zweiten Meßzeitpunkt.

Tabelle 2
Mittelwerte der Lehrer-Selbstwirksamkeitsskalen
zu den Meßzeitpunkten 1 und 2

	<i>M</i> 1	<i>M</i> 2	<i>SD</i> 1	<i>SD</i> 2	<i>t</i>	<i>p</i> <	η^2
Allgemeine SWE	28.73	29.36	4.75	4.20	2.32	.02	.04
SWE berufliche Leistung	15.45	15.93	2.92	2.67	2.35	.02	.04
SWE Stress und Emotionen	25.51	26.39	4.31	4.15	3.08	.01	.07
SWE soziale Interaktionen	21.78	21.84	2.80	2.73	0.29	.77	—
SWE innovatives Handeln	15.11	14.71	2.67	2.53	-2.18	.03	.03

Anmerkung.

SWE = Selbstwirksamkeitserwartung, *M* 1 = Mittelwert zum 1. Messzeitpunkt, *M* 2 = Mittelwert zum 2. Messzeitpunkt, *SD* 1 = Standardabweichung zum 1. Messzeitpunkt, *SD* 2 = Standardabweichung zum 2. Messzeitpunkt.

Bei einem „Modellversuch Selbstwirksame Schulen“ erwarten wir, daß alle Mittelwerte einen *Anstieg* über den Interventionszeitraum hinweg zeigen. Das Bild, welches sich bietet, ist allerdings komplexer.

Es findet sich in der Tat ein signifikanter bzw. tendenzieller Anstieg bei allen Selbstwirksamkeitsmaßen. Nur die spezifische Selbstwirksamkeitsskala zum innovativen Handeln zeigt einen *geringeren* Mittelwert zum zweiten Meßzeitpunkt. Wie läßt sich das erklären?

Der Anstieg der Mittelwerte in den ersten drei Skalen der Tabelle 2 deutet auf eine positive Wirkung der Intervention hin. Es scheint Entwicklung und Wachstum zu geben. Der Rückgang in den Mittelwerten der Skala „innovatives Handeln“ läßt sich vielleicht als „Realitätseffekt“ interpretieren. In der Konfrontation mit der Projektarbeit mag eine gewisse Ernüchterung aufgetreten sein.

Die bisher dargestellten Befunde beruhen auf der Interkorrelation aller hier interessierenden Variablen. Auch die Gruppenunterschiede zwischen den Geschlechtern und Bundesländern wurden dieser Berechnung entnommen,

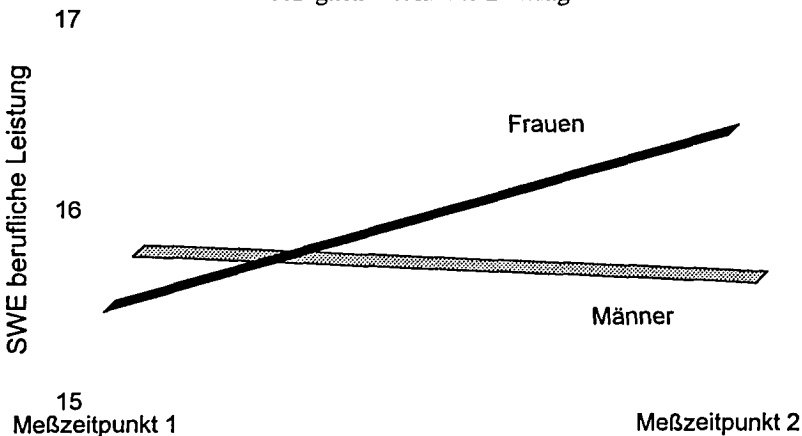
indem diese dichotomen Merkmale zu den anderen, kontinuierlichen Merkmalen in Beziehung gesetzt wurden. Im folgenden wird nun die Darstellung von Gruppenunterschieden auf der Grundlage von Varianzanalysen mit Meßwiederholung fortgesetzt. Dies erscheint vor allem deswegen geboten, weil bei mehrfaktorieller Betrachtung Wechselwirkungen zwischen den Faktoren erkannt werden können.

3.4 Weiterführende Analysen mit Meßwiederholung

In der ersten Analyseserie wurden die Selbstwirksamkeitsskalen als abhängige Variablen und die Geschlechtszugehörigkeit als unabhängige Variable zu zwei Meßzeitpunkten untersucht. Es handelt sich hier also um einfaktorielle Varianzanalysen mit Meßwiederholung, wobei eine Interaktion zwischen Zeit und Geschlecht möglich ist. Es ergab sich nur ein einziger signifikanter Befund, und zwar für die Skala zur Erfassung der beruflichen Leistungserwartung. Abbildung 2 zeigt die Interaktion zwischen Geschlecht und Zeit ($F_{[1, 135]} = 8.41, p < .00, \eta^2 = .03$). Es handelt sich hierbei um eine ordinale Interaktion, da der Geschlechtsunterschied nur für den zweiten Meßzeitpunkt signifikant wird.

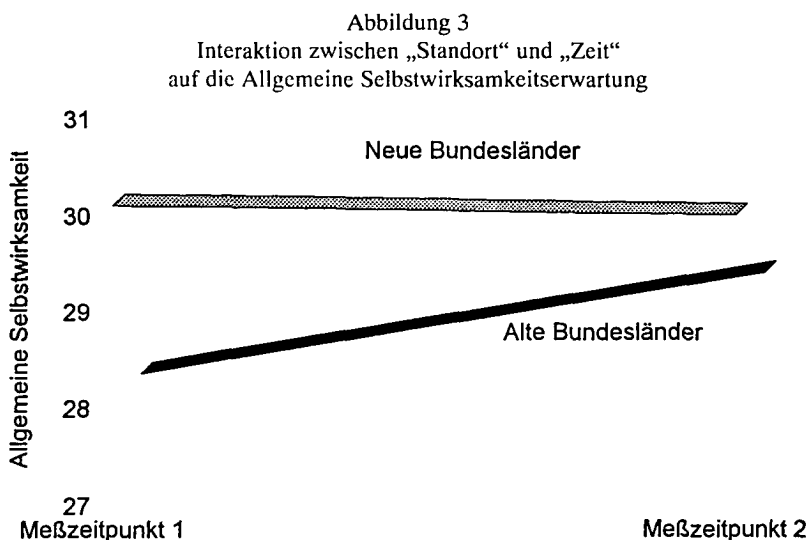
Wie bei der Analyse der Korrelationen bereits angedeutet, zeigt sich hier, daß die Lehrerinnen ihre Selbstwirksamkeitserwartung bezüglich ihrer beruflichen Leistung im Laufe eines Jahres steigern konnten. Für alle anderen Skalen bestehen, wie erwartet, keine Geschlechtsunterschiede.

Abbildung 2
 Interaktion zwischen „Geschlecht“ und „Zeit“ auf die Selbstwirksamkeitserwartung bezüglich beruflicher Leistung



In der zweiten Analyseserie wurde die Zugehörigkeit zu den neuen oder alten Bundesländern als unabhängige Variable zu den zwei Meßzeitpunkten untersucht. Auch trat wieder eine Interaktion zwischen Standort und Zeit auf. Es fand sich eine Reihe von signifikanten Unterschieden.

Die in Abbildung 3 dargestellte Wechselwirkung zwischen Standort und Zeit für die Skala „Allgemeine Selbstwirksamkeit“ ($F_{[1, 134]} = 4.03, p < .05, \eta^2 = .03$) soll stellvertretend die gleichartigen Ergebnisse für die anderen Skalen verdeutlichen. Es zeigt sich zunächst eine höhere Selbstwirksamkeitserwartung für Teilnehmer aus den neuen Bundesländern, sowohl für den ersten als auch für den zweiten Meßzeitpunkt. Während sich die Selbstwirksamkeitserwartung in den neuen Bundesländern über die Zeit kaum verändert, steigt sie in den alten Bundesländern an.



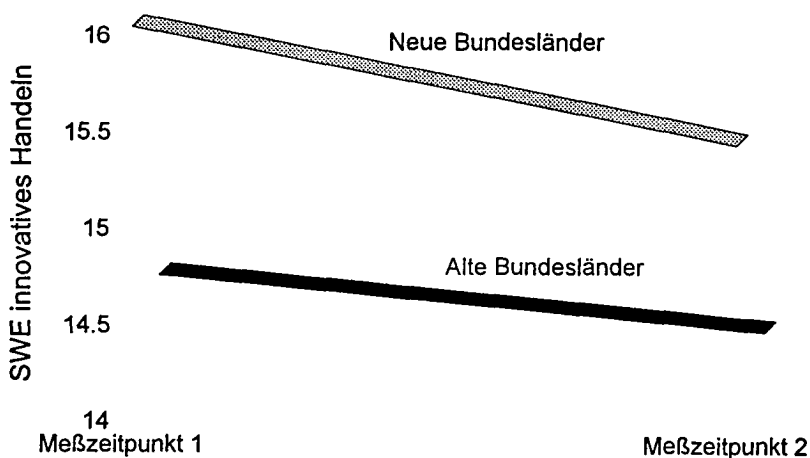
Ein ähnliches Bild bietet sich für die Skalen „Umgang mit Streß und Emotionen“ ($F_{[1, 133]} = 5.87, p < .02, \eta^2 = .04$) und „soziale Interaktionen“ ($F_{[1, 134]} = 3.29, p < .07, \eta^2 = .02$). Es zeigen sich ordinale Interaktionen mit höheren Selbstwirksamkeitswerten für die neuen Bundesländer und mit einem Anstieg über die Zeit für die alten Bundesländer. Für die Skala „soziale Interaktionen“ finden sich zwar ebenfalls zu beiden Meßzeitpunkten höhere Werte für Lehrer aus den neuen Bundesländern, über die Zeit fallen ihre Werte allerdings eher ab ($F_{[1, 135]} = 3.71, p < .06, \eta^2 = .03$ für den Haupteffekt „Standort“).

Für die Skala „innovatives Handeln“ zeigen sich zwei signifikante Haupteffekte (für Standort $F_{[1, 131]} = 8.79, p < .00, \eta^2 = .06$ und für Zeit $F_{[1, 131]} = 5.90, p < .02, \eta^2 = .04$). Darüber hinaus findet sich dasselbe Muster wie für die Interaktionen (vgl. Abbildung 3).

Wie läßt sich dieses auf den ersten Blick unerwartete Ergebnis interpretieren? Teilnehmerinnen und Teilnehmer aus den neuen Bundesländern sind mit hohen Erwartungen an ihre persönlichen Kompetenzen in den Modellversuch eingetreten. Dies zeigt sich in ihren durchgängig höheren Selbstwirk-

samkeitserwartungen, die über den Zeitraum eines Jahres nur einen geringen Abfall aufweisen. Demgegenüber scheinen die Kompetenzerwartungen der Kollegen in den alten Bundesländern zu Anfang des Modellversuchs eher mit Selbstzweifeln gemischt gewesen zu sein, ersichtlich an den geringeren Selbstwirksamkeitswerten zum ersten Meßzeitpunkt. Im Verlauf des ersten Jahres steigen diese Werte jedoch an, erreichen teilweise fast das Niveau der Lehrer in den neuen Bundesländern. Mit einer Ausnahme: Die Selbstwirksamkeitserwartung bezüglich innovativen Handelns *sinkt* über die Zeit in *beiden* Landesteilen signifikant ab (vgl. Abbildung 4). Vergleicht man die Itemmittelwerte für alle Selbstwirksamkeitsskalen, zeigt sich jedoch, daß die Selbstwirksamkeit bezüglich innovativen Handelns zunächst sehr hoch war und nach ihrem Abfall immer noch den zweithöchsten Wert für den zweiten Meßzeitpunkt darstellt. Dies relativiert den Abfall und spricht eher für den Rückgang auf ein realitätsangemesseneres Niveau.

Abbildung 4
Haupteffekt von „Standort“ und „Zeit“ auf die Selbstwirksamkeitserwartung bezüglich innovativen Handelns



3.5 Prognose der Selbstwirksamkeit

Eine andere interessante Frage betrifft die *Vorhersagbarkeit* der Selbstwirksamkeitswerte zum zweiten Meßzeitpunkt. Um diese Frage zu beantworten, wurden schrittweise Regressionsanalysen mit vier Prädiktoren durchgeführt: die drei Subskalen der Skala „Berufliche Belastung“ („Arbeitsunzufriedenheit“, „Kontrolliertheitserleben“ und „Arbeitsüberforderung“) sowie Idealismus von Lehrern.

Für alle Selbstwirksamkeitsvariablen zum zweiten Meßzeitpunkt finden sich signifikante Prädiktoren. Tabelle 3 zeigt die Ergebnisse der Regressions-

analysen. Es werden jeweils alle Prädiktoren mit ihren Betakoeffizienten aufgeführt, die signifikanten Ergebnisse sind hervorgehoben. Die Varianzaufklärung liegt für die verschiedenen Skalen zwischen 16% und 26%.

Tabelle 3
Vorhersage der Selbstwirksamkeitswerte zum 2. Meßzeitpunkt durch schrittweise Regression auf vier Prädiktoren aus dem 1. Meßzeitpunkt

Kriterium	Prädiktor	beta	p <	F	p <	R²
Allgemeine	Idealismus	.28	.00	16.42	.00	.20
Selbstwirk- samkeit	Arbeitsüberforderung	-.36	.00			
	Kontrolliertheitserleben	-.03	.70			
	Arbeitsunzufriedenheit	-.04	.70			
SWE	Idealismus	.26	.00	13.80	.00	.17
innovatives	Arbeitsüberforderung	-.34	.00			
Handeln	Kontrolliertheitserleben	-.11	.17			
	Arbeitsunzufriedenheit	-.11	.25			
SWE	Idealismus	.26	.00	12.79	.00	.16
soziale	Arbeitsüberforderung	-.32	.00			
Interaktion	Kontrolliertheitserleben	-.15	.07			
	Arbeitsunzufriedenheit	-.15	.13			
SWE Streß	Idealismus	.16	.05	15.69	.00	.26
und	Arbeitsüberforderung	-.25	.00			
Emotionen	Kontrolliertheitserleben	-.08	.33			
	Arbeitsunzufriedenheit	-.29	.01			
SWE	Idealismus	.21	.01	9.80	.00	.18
berufliche	Arbeitsüberforderung	-.21	.02			
Leistung	Kontrolliertheitserleben	-.01	.94			
	Arbeitsunzufriedenheit	-.19	.04			

Anmerkung:

Signifikante Befunde sind hervorgehoben (Determinationskoeffizienten R^2 beziehen sich nur auf signifikante Prädiktoren); SWE = Selbstwirksamkeitserwartung

Von allen Prädiktoren weist die *Arbeitsüberforderung* den engsten inhaltlichen Zusammenhang mit der Selbstwirksamkeit auf: Das Gefühl, überfordert zu sein, ist schwer vereinbar mit der Erwartung, kompetent handeln zu können. Es verwundert deshalb nicht, daß diese Skala für die drei ersten Selbstwirksamkeitsskalen den stärksten Prädiktor darstellt, der zwischen 9% und 12% der Varianz bindet (vgl. Tabelle 3). *Idealismus* kann darüber hinaus zwischen 6% und 8% weitere Varianzaufklärung leisten. Der multiple Determinationskoeffizient liegt zwischen $R^2 = .16$ und $R^2 = .20$.

Jene Selbstwirksamkeitsskalen also, die eher Erwartungen zur Performanz in öffentlichen Bereichen ansprechen - die Allgemeine Selbstwirksamkeit, Kompetenzerwartung bezüglich innovativen Handelns sowie diejenige bezüglich sozialer Interaktionen - sind alle mit der Empfindung verbunden, in der Arbeitssituation überfordert zu werden sowie mit einem allgemeinen Idealismus.

Die beiden folgenden Selbstwirksamkeitsskalen (bezüglich des Umgangs mit Streß und Emotionen sowie bezüglich beruflicher Leistungserwartung) hingegen haben einen weiteren signifikanten Prädiktor, die Skala *Arbeitsunzufriedenheit* (vgl. Tabelle 3). Diese beiden Selbstwirksamkeitsskalen betreffen eher Kompetenzerwartungen, die sich in einem persönlichen Bereich abspielen.

Die Varianzaufklärung durch die drei Prädiktoren liegt bei 26% bzw. 18%, wobei diesmal durch die Arbeitsunzufriedenheit der jeweils größte Varianzanteil gebunden wird, nämlich 12% bzw. 19%. Gleichzeitig verringert sich die Vorhersagekraft der Skala „Idealismus“ in diesem Bereich mit nur noch 1% bzw. 3% zusätzlicher Aufklärungskraft.

Insgesamt kann man feststellen, daß die Regressionsanalysen zu substantiellen Ergebnissen führen. Die Prädiktoren lassen sich inhaltlich in sinnvoller Weise auf die verschiedenen Kriterien beziehen.

4. Diskussion

Die Zusammenhänge der fünf Selbstwirksamkeitsskalen untereinander sowie ihre Beziehungen zu demographischen Variablen zeigen sich im großen und ganzen wie erwartet. Die spezifischen Selbstwirksamkeitsmaße scheinen etwas weniger *zeitstabil* als die Allgemeine Selbstwirksamkeit zu sein. Jüngere Lehrerinnen und Lehrer (negative Korrelationen) verfügen zum ersten Meßzeitpunkt über weniger hohe *spezifische* Selbstwirksamkeitserwartungen als ihre älteren Kollegen. Dies läßt sich durchaus als ein „natürlicher“ Alterseffekt verstehen, der durch mehr oder weniger Berufserfahrung zustande kommt. Durch die Intervention verschwindet dieses Defizit im Laufe eines Jahres, welches unter normalen Umständen innerhalb der Altersgruppe vielleicht erst nach einigen Berufsjahren verschwunden wäre.

Überraschenderweise gibt es keinen Zusammenhang zwischen Selbstwirksamkeit und der *Berufserfahrung* von Lehrern. Dies könnte daran liegen, daß - unabhängig vom Lebensalter - eine Gruppe von Lehrern über die Zeit eher abnehmende Selbstwirksamkeitswerte durch „Burnout“ zeigt, eine andere Gruppe hingegen mit den Jahren durch positive Erfahrungen immer selbstwirksamer wird, so daß sich beide Tendenzen gegeneinander aufheben und ein nur minimaler Zusammenhang resultiert.

In den *Regressionsanalysen* scheinen sich unabhängig von Standort- oder Geschlechtsunterschieden zwei Gruppen von Selbstwirksamkeitsskalen herauszuschälen. Zum einen handelt es sich um Skalen, die eher Kompetenzerwartungen betreffen, die sich in einem persönlichen Bereich abspielen. Ihre Ausprägung ist der Beobachtung durch andere nicht so leicht zugänglich, wie das bei der zweiten Gruppe von Skalen der Fall ist, nämlich bei den Erwartungen zur Kompetenz in sozialen Interaktionen und zu innovativem Handeln. Die letztgenannten Kompetenzerwartungen beziehen sich auf Verhalten, welches explizit von anderen Personen beobachtet und dann auch von ihnen in verbaler oder nonverbaler Weise kommentiert oder bewertet werden kann. Die „öffentlichen“ Skalen sind vor allem mit dem Gefühl der Arbeitsüberforderung verbunden. Diese Skala fragt vor allem nach von außen bestimmten streßreichen Einflüssen auf die Arbeitssituation. „Arbeitsunzufriedenheit“ hingegen, die mit den „privaten“ Skalen stärker zusammenhängt, fragt nach den persönlichen Gefühlen der eigenen Arbeit gegenüber. Es läßt sich vermuten, daß es schwieriger oder langwieriger ist, Selbstwirksamkeitserwartungen im „öffentlichen“ Bereich zu steigern, als in einem eher privaten. Selbstwirksamkeitserwartungen verändern sich vor allem durch direkte Erfahrung mit neuen und schwierigen Handlungen. Man kann annehmen, daß sich diese in einem geschützteren „privaten“ Bereich eher initiieren lassen.

Beim *Vergleich der Mittelwerte* zu den beiden Meßzeitpunkten findet sich der Unterschied zwischen diesen beiden Gruppen von Skalen in gewisser Form wieder. Die Werte in den „privaten“ Skalen zeigen einen signifikanten Zuwachs zum zweiten Meßzeitpunkt, in den „öffentlichen“ Skalen findet sich kein oder ein umgekehrter Unterschied (*Abfall* des Wertes bei „innovativem Handeln“). Man kann vermuten, daß positive Entwicklungen in einem unbeobachteten privaten Bereich eher möglich waren als in einem öffentlichen.

In den *Varianzanalysen* zeigte sich, daß nur im Falle der Selbstwirksamkeitserwartung bezüglich innovativen Handelns - trotz unterschiedlichen Ausgangsniveaus - die Entwicklung über die Zeit in beiden Landesteilen ähnlich verläuft. *Beide* Lehrerguppen zeigen mit der Zeit einen leichten Rückgang. Die zunächst anscheinend unrealistisch hohe Selbstwirksamkeit bezüglich innovativen Handelns ist zwar etwas gesunken, befindet sich aber vergleichsweise immer noch auf einem hohen Wert. Bei allen anderen Bereichen zeigte sich hingegen, daß die Kolleginnen und Kollegen aus den neuen Bundesländern durchgängig mit höheren Erwartungen an ihre Kompetenz in den Mo-

dellversuch eingetreten sind - und auch auf höherem Niveau verbleiben - als ihre Kollegen aus den alten Bundesländern. Letztere waren offensichtlich zu Anfang eher skeptisch und zurückhaltend. Das mag an ihrer größeren Erfahrung mit innovativen Projekten und Initiativen liegen, die oftmals enttäuschend verlaufen sein mögen. Die Arbeitsatmosphäre in den alten Bundesländern könnte in diesem Zusammenhang auch eher Selbstzweifel denn Selbstwirksamkeit verstärkt haben. Im Laufe der Zeit jedoch haben auch diese Kollegen „Feuer gefangen“ und Mut gefaßt, ihre Selbstwirksamkeitserwartungen sind in allen Bereichen stark angestiegen. Zusammenfassend kann man formulieren, daß beide Gruppen insgesamt eine *realistischere Einschätzung* der eigenen Möglichkeiten und Kompetenzen erreicht haben.

Das Veränderungsmuster für Kolleginnen und Kollegen aus den *neuen Bundesländern* erweist sich insgesamt als komplexer. Es findet sich nicht ein gleichartiges Muster von steigenden Kompetenzerwartungen wie bei Lehrern aus den alten Bundesländern, sondern differenzierte Veränderungen. Das liegt möglicherweise an den tiefgreifenden Veränderungen, die die Wiedervereinigung mit sich gebracht hat. Dieses politische Ereignis liegt zwar zum ersten Meßzeitpunkt bereits sieben Jahre zurück, dennoch können sich hier Unterschiede zwischen den beiden Landesteilen widerspiegeln. Abgesehen von bekannten Unterschieden im Alltagsleben haben sich durch die lange getrennte Entwicklung sicher unterschiedliche Bilder des Lehrerberufes entwickelt, unterschiedliche Berufsidentitäten, und somit auch unterschiedliche Erwartungen und Verhaltensweisen im Umgang mit Schülern, Eltern und Kollegen. Durch die Wiedervereinigung hat es einschneidende Veränderungen gegeben, die vielfältige Folgen haben. Allerdings legt man eine Berufsidentität nicht ab wie einen Mantel. Es braucht vermutlich viele Jahre, bis die Entwicklungen in beiden Landesteilen wieder eine gemeinsame Basis erreicht haben. Bis dahin werden sich daher wahrscheinlich in den neuen Bundesländern in den verschiedensten Bereichen größere Variationen finden lassen als in den alten Bundesländern.

Literatur

- Bäßler, J. (1997). Skala zur Selbstwirksamkeitserwartung bezüglich berufsbezogener sozialer Interaktionen. In R. Schwarzer & G. Schmitz (Hg.), *Skalendokumentation Lehrerdaten*. Berlin: Freie Universität Berlin.
- Bäßler, J. & Mittag, W. (1997). Skala zur Selbstwirksamkeitserwartung bezüglich innovativen Handelns. In R. Schwarzer & G. Schmitz (Hg.), *Skalendokumentation Lehrerdaten*. Berlin: Freie Universität Berlin.
- Bäßler, J. & Schwarzer, R. (1997). Skala zur Selbstwirksamkeitserwartung bezüglich des Umgangs mit Streß und Emotionen. In R. Schwarzer & G. Schmitz (Hg.), *Skalendokumentation Lehrerdaten*. Berlin: Freie Universität Berlin.

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Enzmann, D. & Kleiber, D. (1989). *Helfer-Leiden: Streß und Burnout in psychosozialen Berufen*. Heidelberg: Ansanger.
- Greenglass, E. R. (1982). *A world of difference: Gender roles in perspective*. Toronto: Wiley.
- Jerusalem, M. (1990). *Persönliche Ressourcen, Vulnerabilität und Streßerleben*. Göttingen: Hogrefe.
- Jerusalem, M. (1997). Skala zur Selbstwirksamkeitserwartung bezüglich beruflicher Leistung. In R. Schwarzer & G. Schmitz (Hg.), *Skalendokumentation Lehrerdaten*. Berlin: Freie Universität Berlin.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Maccoby, E. E. & Jacklin, C. N. (1978). *The psychology of sex differences*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Schwarzer, R. (1993). *Measurement of perceived self-efficacy: Psychometric scales for cross-cultural research*. Berlin: Freie Universität Berlin, Institut für Psychologie.
- Schwarzer, R. (1994). Optimistische Kompetenzerwartung: Zur Erfassung einer personellen Bewältigungsressource. *Diagnostica*, 40, 105-123.
- Schwarzer, R. & Born, A. (im Druck). Optimistic self-beliefs: Assessment of general perceived self-efficacy in 13 cultures. *World Psychology*.

Anschrift der Autorin:

Gerdamarie Schmitz

Freie Universität Berlin

Institut für Arbeits-, Organisations- und Gesundheitspsychologie

Habelschwerdter Allee 45

D-14195 Berlin

E-Mail: gschmitz@zedat.fu-berlin.de