

The final publication is available at Hogrefe via DOI:

<http://dx.doi.org/10.1026/0049-8637.39.3.120>

Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, 39, 120-126 © 2007 by Dickhäuser, O., Butler, R. & Tönjes, B.

This version of the article may not completely replicate the final version published in Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie. It is not the version of record and is therefore not suitable for citation.

Kolumnentitel: ZIELE VON LEHRAMTSANWÄRTERN

Das zeigt doch nur, dass ich's nicht kann:  
Zielorientierung und Einstellung gegenüber Hilfe  
bei Lehramtsanwärtern

Oliver Dickhäuser

Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg

Ruth Butler

Hebrew University of Jerusalem, Israel

Britt Tönjes

Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg

#### Autorenhinweis

Prof. Oliver Dickhäuser, Dipl.-Psych. Britt Tönjes, Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg, Institut für Psychologie II, Regensburger Straße 160, D-90478 Nürnberg. Telefon: +49 (0) 911 5302 - 596. Telefax: +49 (0) 911 5302 - 166.

E-Mail: [Oliver.Dickhaeuser@ewf.uni-erlangen.de](mailto:Oliver.Dickhaeuser@ewf.uni-erlangen.de)

Prof. Ruth Butler, School of Education, Hebrew University of Jerusalem, 90905, Israel.

Wir danken Dr. Nadine Spörer, Universität Gießen, und Dr. Stephan Kröner, Universität Erlangen-Nürnberg für hilfreiche Anregungen zu einer früheren Fassung des Manuskripts.

## Zusammenfassung

Basierend auf Theorien der motivationalen Zielorientierung analysiert die vorliegende Untersuchung den Zusammenhang zwischen der beruflichen Zielorientierung von  $N = 224$  Lehramtsanwärterinnen und -anwärtern und deren Einstellung gegenüber Hilfe. Durch die Vermeidungsleistungszielorientierung (das habituelle Verfolgen des Ziels, nicht als inkompetente Lehrkraft aufzufallen) konnte vorhergesagt werden, inwieweit die angehenden Lehrer/-innen das Erbiten von Hilfe als bedrohlich wahrnahmen. Die Wahrnehmung von Hilfe als lernförderlich konnte durch die Lernzielorientierung (das habituelle Verfolgen des Ziels, als Lehrer/-in die eigenen Kompetenzen zu steigern) vorhergesagt werden. Die Wahrnehmung von Hilfe als zusätzlichen Aufwand verursachend stand im Zusammenhang mit der Tendenz zur Arbeitsvermeidung. Die Befunde werden vor dem Hintergrund der Bedeutung motivationaler Faktoren für die Erklärung des Erlebens und Verhaltens von (angehenden) Lehrkräften diskutiert.

Schlagwörter: Lehrereinstellungen -- Ziele -- Hilfesuchendes Verhalten -- Lehrerausbildung

Goal orientation and attitudes concerning help  
amongst pre-service teachers

Abstract

Drawing upon goal theories the present study analyses the relation between goal orientation for teaching and the attitudes concerning help-seeking using a sample of  $N = 224$  pre-service teachers. Perceptions of help-seeking as threatening to the self could be predicted from avoidance performance goals (the goal not to be considered as a bad teacher). The perception of help as beneficial for learning could be predicted from learning goals (the goal to gain expertise in teaching). Work avoidance predicted the perception of help as often causing additional work. We discuss how motivational factors impact on teachers' beliefs, attitudes and behavior.

Key words: Teacher-Attitudes -- Goals -- Help Seeking Behavior -  
Teacher Education

Das Erleben und Verhalten einer Person in Leistungskontexten hängt neben anderen Faktoren davon ab, welche Ziele sie verfolgt (vgl. z.B. Harackiewicz, Barron, Tauer & Elliot, 2002; Spinath & Stiensmeier-Pelster, 2003). Die motivationale Ausrichtung auf bestimmte Ziele wird unter dem Begriff der Zielorientierung diskutiert. In der vorliegenden Arbeit wird die berufliche Zielorientierung von angehenden Lehrkräften in Beziehung gesetzt zu ihrer Einstellung gegenüber Hilfe. Dweck (1986; siehe auch Dweck & Leggett, 1988) unterschied zwei Zielorientierungen, die in der nachfolgenden Literatur weiter ausdifferenziert wurden (Harackiewicz, Barron, Pintrich, Elliot & Trash, 2002): Lernzielorientierte Personen streben danach, ihr eigenes Können zu erweitern. Leistungszielorientierte Personen wollen eigenes Wissen und Können unter Beweis stellen (Annäherungsleistungszielorientierung) oder aber eigene Inkompetenz verbergen (Vermeidungsleistungszielorientierung) (vgl. z.B. Elliot & Harackiewicz, 1996; Schöne, Dickhäuser, Spinath & Stiensmeier-Pelster, 2004).<sup>1</sup> Bei anderen Zielen steht die für leistungsmotiviertes Verhalten charakteristische Auseinandersetzung mit einem Gütemaßstab nicht im Vordergrund. Als ein Ziel dieser Art beschreibt Nicholls (1984) die Tendenz zu Arbeitsvermeidung; hier verfolgt die Person primär das Ziel, den Arbeitsaufwand möglichst gering zu halten.

In der vorliegenden Arbeit wird die Zielorientierungstheorie verwendet, um verstehen zu können, welche Einstellungen Lehramtsanwärter/-innen (Referendare / Referendarinnen) gegenüber Hilfe ausbilden. Damit nehmen wir mit der Analyse der Einstellung gegenüber Hilfe eine Variable in den Fokus, die bei der Ausbil-

dung von Kompetenzen von großer Bedeutung ist, da die effiziente Suche nach Hilfe eine wichtige Strategie beim selbst gesteuerten Lernen darstellt (Schworm & Fischer, 2006). Hilfe spielt in der täglichen Arbeit von angehenden Lehrkräften eine große Rolle: Bei ihnen ist aufgrund ihrer bisherigen Ausbildung nicht damit zu rechnen, dass sie bereits über sämtliche für erfolgreiches Unterrichten notwendige Kompetenzen verfügen. Einstellungen gegenüber Hilfe sind in diesem Zusammenhang eine wichtige Variable, da sie beeinflussen, ob eine Person nach Hilfe sucht, wenn sie erkannt hat, dass sie diese benötigt (Nelson-Le Gall, 1981). Selbst bei erkanntem Bedarf wird nicht nach Hilfe gesucht, wenn die potentiellen Kosten der Inanspruchnahme von Hilfe den zu erwartenden Nutzen übersteigen. Wir nehmen an, dass Lehramtsanwärter/-innen Einstellungen gegenüber professioneller Hilfe ausbilden, die mit ihrer beruflichen Zielorientierung korrespondieren.

In einer Arbeit von Butler (1998) konnten verschiedene Komponenten von Einstellungen gegenüber Hilfesuche unterschieden werden. So nahmen die befragten Schüler/-innen das Erbitten von Hilfe als unterschiedlich bedrohlich wahr. Außerdem wurde der durch Hilfesuche entstehende Aufwand unterschiedlich wahrgenommen. Weiterhin standen bei den Einstellungen gegenüber Hilfesuche Vorstellungen eigener Autonomie im Mittelpunkt. Dieser dritte Einstellungsbereich soll in der vorliegenden Studie als wahrgenommener Nutzen von Hilfe untersucht werden, bei dem durch die Hilfe die Person potentiell befähigt wird, etwaige Schwierigkeiten in Zukunft selbstständig zu lösen.

Eine Studie mit erwachsenen Mathematik-Lernern konnte Belege für Zusammenhänge zwischen Zielorientierung einerseits und Einstellung gegenüber Hilfeverhalten andererseits erbringen (Skaalvik & Skaalvik, 2005): Je stärker eine Person Vermeidungsleistungsziele verfolgte, umso eher war sie geneigt, das Erbitten von Hilfe als bedrohlich wahrzunehmen. In dieser Studie wurde jedoch nur die wahrgenommene Bedrohung erfasst, nicht aber, inwieweit Hilfe als potenziell lernförderlich oder als Aufwand verursachend wahrgenommen wurde.

Ryan, Gheen und Midgley (1998) setzten das Ausmaß der Vermeidung von Hilfesuche bei Sechstklässlern in Beziehung zur wahrgenommenen Zielstruktur im Klassenzimmer. Es zeigte sich, dass in Klassen mit von Schülern als stärker wahrgenommenen Leistungszielen laut Selbstbericht Hilfesuche häufiger vermieden wurde als in Klassen mit einem als stärker wahrgenommenen Fokus auf Lernzielen. In die gleiche Richtung deuten Befunde einer experimentellen Arbeit von Butler und Neumann (1995) mit Zweit- und Sechstklässlern. In leistungsziel-konnotierten Situation wurde weniger Hilfe erbeten als in lernziel-konnotierten Situationen. Allerdings wurde weder in der Studie von Ryan et al. (1998) noch bei Butler und Neuman (1995) die Trennung zwischen Annäherungs- und Vermeidungskomponente bei den Leistungszielen vorgenommen.

Interessanterweise sucht man in der pädagogisch-psychologischen Literatur vergeblich nach Publikationen, die sich mit den motivationalen Zielorientierungen von angehenden Lehrkräften und potentiellen Beziehungen zu Einstellungen gegenüber Hilfe beschäftigen. Wir postulieren hier, dass die Zielorientie-

rungstheorie einen geeigneten theoretischen Rahmen zur Beschreibung eines Teils des motivationalen Erlebens von angehenden Lehrkräften darstellt. Unterrichten wird in diesem theoretischen Rahmen als eine leistungsthematische Tätigkeit verstanden, bei der die Lehrkraft mehr oder weniger stark folgende Ziele verfolgen kann: Lernziele (d.h. den Wunsch, selbst beim Unterrichten etwas zu lernen), Annäherungsleistungsziele (d.h. den Wunsch, beim Unterrichten kompetent zu erscheinen), Vermeidungsleistungsziele (d.h. den Wunsch, nicht als inkompetenten Lehrkraft aufzufallen) sowie Ziele der Arbeitsvermeidung. Es konnte gezeigt werden, dass Personen Lernsituationen und die darin auftretenden Schwierigkeiten in Übereinstimmung mit den von ihnen verfolgten Zielen wahrnehmen (vgl. etwa Butler, 1993, 2000). Wir postulieren, dass dies auch auf die Wahrnehmung von Hilfe zutrifft. Das stärkere Verfolgen von Lernzielen sollte eine stärkere Wahrnehmung von Hilfe als lernförderlich nach sich ziehen. Die Wahrnehmung des Erbittens von Hilfe als Bedrohung sollte durch Vermeidungsleistungszielorientierung vorhersagbar sein; darüber hinaus sollte eine höhere Arbeitsvermeidung einen höheren wahrgenommenen Arbeitsaufwand durch Hilfe vorhersagen.

#### Methode

##### Stichprobe

Die Stichprobe bestand aus 226 Lehramtsanwärterinnen und -anwärtern (117 weiblich, 91 männlich, 18 Personen machten keine Geschlechtsangabe) verschiedener Unterrichtsfächer aus vier verschiedenen Studienseminaren für Lehrämter für Realschulen. Das Alter der Teilnehmer/-innen lag zwischen 23 und 53 Jahren und be-



trug im Mittel 33.5 Jahre. 74 der Versuchspersonen waren zum Zeitpunkt der Befragung seit einem Jahr im Vorbereitungsdienst, die restlichen Personen seit einem halben Jahr. Alle Personen hatten zum Zeitpunkt der Befragung bereits Unterricht abgehalten, der von den entsprechenden Ausbildern besucht und anschließend gemeinsam reflektiert wurde.

#### Durchführung und Material

Die Befragung fand im Rahmen von regulären Sitzungen der Hauptseminare durch die jeweiligen Hauptseminarleiter/-innen statt, denen die Lehramtsanwärter zugeordnet sind. Als Material wurde ein Fragebogen eingesetzt. Dieser erfasste neben demografischen Daten die berufliche Zielorientierung (Lernzielorientierung, Annäherungs- und Vermeidungsleistungszielorientierung sowie Arbeitsvermeidung) und Einstellung gegenüber Hilfesuche im Lehrerberuf (wahrgenommener Arbeitsaufwand durch Hilfesuche, wahrgenommene Bedrohung durch Erbitten von Hilfe sowie wahrgenommener Nutzen durch Hilfe).

Die Skalen zur Erfassung der beruflichen Zielorientierung wurden parallel zu den Skalen zur Erfassung der Lern- und Leistungsmotivation (Spinath, Stiensmeier-Pelster, Schöne & Dickhäuser, 2002) formuliert. Als Itemstamm diente die Formulierung „In meinem Unterricht geht es mir darum ...“, bzw. (für die Skala Arbeitsvermeidung) wurde die Formulierung „In meiner Tätigkeit als Lehrer geht es mir darum, ...“. Die Formulierung der einzelnen Antwortmöglichkeiten wurde an die Besonderheiten des Lehrberufs angepasst, um so die berufliche Zielorientierung zu erfassen. Die verwendeten Items sind aus Tabelle 1 ersichtlich. Die Items zur

Erfassung des wahrgenommenen Arbeitsaufwands durch Hilfesuche, der wahrgenommenen Bedrohung sowie des wahrgenommenen Nutzens durch Hilfesuche wurden als Übersetzung entsprechender Skalen von Butler (in press) formuliert. Die Formulierungen der Items sind in Tabelle 2 dargestellt.<sup>2</sup> Die Versuchspersonen antworteten auf alle Items anhand einer Skala von „stimmt gar nicht“ [1] bis „stimmt genau“ [5].

### Ergebnisse

Es wurden Itemmittelwerte und -standardabweichungen sowie die korrigierten Itemtrennschärfen berechnet. Die resultierenden Werte sind in Tabelle 1 und 2 dargestellt. Wie aus den Tabellen 1 und 2 ersichtlich ist, weisen alle verwendeten Skalen eine für Gruppenstatistiken ausreichende bis befriedigende interne Konsistenz (Cronbach's alpha) auf. Zur Testung der Hypothesen wurden Strukturgleichungsmodelle berechnet.<sup>3</sup> In einem nächsten Schritt wurde die Anpassung des theoretisch postulierten Modells an die Daten getestet. Je Skala wurden dazu die Items zunächst zu zwei Itemparcels zusammengefasst (vgl. Tabelle 1 und 2). Die Berechnung des Modells auf der Grundlage der Itemparcels wurde einer Berechnung auf Grundlage der Einzelitems vorgezogen, da erstens durch die Berechnung der Parcels die einzelnen Indikatoren eher einer für die Analyse notwendigen multivariaten Normalverteilung entsprechen und hierdurch zweitens das Verhältnis von zu schätzenden Parametern und Versuchspersonen optimiert werden konnte (vgl. Bandalos & Finney, 2001, zu Vorteilen und Voraussetzung von Item-Parceling). Die Befunde von Butler (in press) lassen vermuten, dass die eingesetzten Skalen zur Erfassung der Zielorientie-

nung und der Einstellung gegenüber Hilfesuche jeweils eindimensional sind.

Die Anpassung an die Daten wurde überprüft, in dem die untereinander korrelierten Zielorientierungen zur Vorhersage der untereinander korrelierten Einstellungen gegenüber Hilfe verwendet wurden. Dabei wurden aufgrund der theoretischen Vorüberlegungen folgende Pfade postuliert: von der Vermeidungsleistungszielorientierung auf die wahrgenommene Bedrohung durch das Erbitten von Hilfe, von der Lernzielorientierung auf den wahrgenommene Nutzen von Hilfe sowie von der Arbeitsvermeidung auf den wahrgenommenen Arbeitsaufwand. Weitere Pfade wurden nicht angenommen. Das Modell wies eine akzeptable Anpassung an die Daten auf,  $\chi^2$  (65) = 102.7,  $p < .002$ , ratio = 1.58, CFI = .97, RMSEA = .05, SRMR = .09, jedoch war die zugelassene Interkorrelation zwischen Arbeitsvermeidung und Lernzielorientierung auf latenter Ebene statistisch nicht signifikant von Null verschieden. Sie wurde daher eliminiert. Eine erneute Schätzung des Modells erbrachte folgende Fit-Statistik:  $\chi^2$  (66) = 105.1,  $p < .002$ , ratio = 1.59, CFI = .97, RMSEA = .05, SRMR = .09. Das Modell und die entsprechenden standardisierten Pfadkoeffizienten sind in Abbildung 1 dargestellt. Eine Betrachtung des Modells zeigt, dass sich für jeden der drei postulierten Pfade von Zielorientierung auf die entsprechende Einstellung gegenüber Hilfe wie erwartet statistisch signifikante, positive Pfadkoeffizienten zeigen.

#### Diskussion

In der vorliegenden Arbeit wurde die Einstellung gegenüber Hilfe bei angehenden Lehrkräften unter Nutzung der Zielorientie-

lungstheorie analysiert. Dabei zeigte sich, dass Art und Weise, wie Lehramtsanwärter/-innen die Bedeutung von Hilfesuche beurteilen in Zusammenhang steht mit den von ihnen verfolgten Zielen.

Die befragten Lehramtsanwärter/-innen betonten am stärksten Lernziele. Gleichzeitig waren die Vermeidungsleistungszielorientierung und die Arbeitsvermeidung gering. Daher ist im Mittel die motivationale Lage der Lehramtsanwärter/-innen insgesamt als günstig zu beurteilen. Die Betrachtung der Mittelwerte zeigte auch, dass Hilfe in ausgeprägter Weise als potenziell lernförderlich betrachtet wird.

In der vorliegenden Studie wurden die Fragebögen von den Hauptseminarleiterinnen und -leitern wieder eingesammelt, von denen die Lehramtsanwärter/-innen erwarteten, zu einem späteren Zeitpunkt bewertet zu werden. Ähnliche Verteilungen der Mittelwerte bei der Zielorientierung zeigen sich auch bei Lehrkräften, die durch schulexterne Versuchsleiter befragt wurden (Tönjes, Dickhäuser & Kröner, 2006). Deshalb ist es wenig wahrscheinlich, dass das positive Muster bei der Zielorientierung auf Effekte sozialer Erwünschtheit durch die Art der Befragung zurückzuführen ist.

Wichtig für die vorliegende Arbeit ist neben dem beobachteten Mittelwertsprofil über die Skalen hinweg, dass es sowohl in der Zielorientierung als auch in der Einstellung gegenüber Hilfesuche Unterschiede zwischen den befragten Personen gibt. Diese Unterschiede in der Einstellung gegenüber Hilfesuche stehen wie vermutet in systematischer Beziehung zur beruflichen Zielorientierungen. Die gefundenen Zusammenhänge stehen insgesamt in Über-

einstimmung mit der Vermutung, dass Lehramtsanwärter/-innen Hilfesuche in Übereinstimmung mit den von ihnen verfolgten beruflichen Zielen interpretieren. Personen mit ausgeprägter Vermeidungsleistungszielorientierung erleben das Erbitten von Hilfe als bedrohlich. Diese Ergebnisse stehen in Übereinstimmung mit den Befunden von Skaalvik und Skaalvik (2005) bei erwachsenen Lernern. Die Stärke der Ausprägung der Arbeitsvermeidung stand ebenfalls im Zusammenhang mit den Einstellungen gegenüber Hilfesuche. Personen mit starker Arbeitsvermeidung betonten stärker die durch das Einholen von Hilfe entstehenden Kosten (etwa vermeintlich zusätzlichen Aufwand). Beide Befunde zeigen, dass Zielorientierungen auch für das Verständnis und die Vorhersage des Erlebens von (angehenden) Lehrkräften einen Beitrag leisten können.

Die Daten zeigen weiterhin, dass eine starke Lernzielorientierung einher ging mit der verstärkten Wahrnehmung von Hilfe als lernförderlich. Dieser Befund ist umso bemerkenswerter, als angesichts der sehr hohen Werte sowohl bei der Lernzielorientierung als auch beim wahrgenommenen Nutzen und der damit verbundenen Varianzeinschränkungen das Vorfinden einer Beziehung zwischen beiden Variablen weniger wahrscheinlich wird. Der dennoch gefundene Zusammenhang geht über die bisherigen, im Theorieteil referierten Arbeiten zum Zusammenhang zwischen Zielorientierung und Hilfeverhalten hinaus, die sich nämlich nur auf Hilfe vermeidende Einstellungen und Verhaltensweisen konzentriert haben. Die vorliegenden Daten liefern einen Hinweis darauf, dass die Zielorientierung (genauer: das Ausmaß der Lernzielorientierung) vorhersagen kann, inwieweit Personen positiv über Hilfesuche denken und Hilfe

möglicherweise nachfolgend stärker in Anspruch nehmen. Insgesamt zeigt sich, dass die Personen Hilfesuche auch im Dienste des von ihnen verfolgten Ziels interpretieren: als potenziell lernförderlich im Fall von Lernzielen, als potenziell Schwächen offen legend im Falle von Vermeidungsleistungszielen und als potenziell Arbeit verursachend im Falle von Arbeitsvermeidung.

In der vorliegenden Studie wurden Unterschiede in Einstellungen gegenüber Hilfe untersucht. Dies lässt offen, wie die unterschiedlichen Einstellungen gegenüber Hilfesuche sich in einem nächsten Schritt auf die tatsächliche Nutzung von verschiedenen Hilfsangeboten niederschlagen und welche Effekte dies möglicherweise langfristig auf die spätere Arbeit als Lehrer/-in hat. In einer neuen Studie von Butler (in press) konnte bei Lehrkräften gezeigt werden, dass unterschiedliche Einstellungen gegenüber Hilfe zwischen Zielorientierung und Inanspruchnahme von Hilfe medieren. So führte eine hohe Vermeidungsleistungszielorientierung, vermittelt über die Wahrnehmung der Inanspruchnahme von Hilfe als bedrohlich, zu geringer Häufigkeit von Hilfesuche.

An anderer Stelle konnte gezeigt werden, dass höhere Vermeidungsleistungszielorientierungen bei Lehrkräften – auch bei Kontrolle von Persönlichkeitsfaktoren – mit höherem beruflichen Belastungserleben einherging (Tönjes et al., 2006). Ob für diesen Zusammenhang möglicherweise verantwortlich ist, dass Lehrer/-innen mit einer hohen Vermeidungsleistungszielorientierung bei Schwierigkeiten insgesamt wenig kollegiale Hilfe suchen, muss noch untersucht werden. Für solche zukünftigen Studien scheint

die Zielorientierungstheorie angesichts der vorliegenden Befunde ein angemessener theoretischer Rahmen zu sein.

## Literatur

Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. Journal of Educational Psychology, 84, 261-271.

Bandalos, D. L. & Finney, S. J. (2001). Item parceling issues in structural equation modeling. In G. A. Marcoulides & R. E. Schumacker (Eds.), Advanced structural equation modeling: New developments and techniques. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Butler, R. (1993). Effects of task- and ego-achievement goals on information seeking during task engagement. Journal of Personality and Social Psychology, 65, 18-31.

Butler, R. (1998). Determinants of help seeking: Relations between perceived reasons for classroom help-avoidance and help-seeking behaviours in an experimental context. Journal of Educational Psychology, 90, 630-643.

Butler, R. (2000). What Learners want to know: The role of achievement goals in shaping information seeking, learning, and interest. In C. Sansone & J. M. Harackiewicz (Hrsg.), Intrinsic and extrinsic motivation (Bd. 7, S. 161 - 194). San Diego: Academic Press.

Butler, R. (in press). Teachers' achievement goal orientations and associations with teachers' help-seeking: Examination of a novel approach to teacher motivation. Journal of Educational Psychology.

Butler, R. & Neuman, O. (1995). Effects of task and ego achievement goals on help seeking behavior and attitudes. Journal of Educational Research, 87, 261-271.



Dweck, C. (1986). Motivational processes affecting learning. American Psychologist, 41, 1040-1048

Dweck, C. S. & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. Psychological Review, 95, 256-273.

Elliot, A. & Harackiewicz, J. (1996). Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation: A mediational analysis. Journal of Personality and Social Psychology, 70, 461-475.

Harackiewicz, J.M., Barron, K.E., Pintrich, P.R., Elliot, A. J. & Thrash, T. M. (2002). Revision of achievement goal theory: Necessary and illuminating. Journal of Educational Psychology, 94, 638-645.

Harackiewicz, J. M., Barron, K. E., Tauer, J.M. & Elliot, A. J. (2002). Predicting success in college: A longitudinal study of achievement goals and ability measures as predictors of interest and performance from freshman year through graduation. Journal of Educational Psychology, 94, 562-575.

Nelson-Le Gall, S. (1981). Help-seeking. An understudied problem-solving skill in children. Developmental Review, 1, 224-246.

Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. Psychological Review, 91, 328-346.

Ryan, A. M., Gheen, M. H. & Midgley, C. (1998). Why do some students avoid asking for help? An examination of the interplay among student's academic efficacy, teachers' social-emotional

role, and the classroom goal structure. Journal of Educational Psychology, 90, 528-535.

Schöne, C., Dickhäuser, O., Spinath, B. & Stiensmeier-Pelster, J. (2004). Zielorientierung und Bezugsnormorientierung: Zum Zusammenhang zweier Konzepte. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 18, 93-99.

Schworm, S. & Fischer, F. (2006). Academic help-seeking. In H. Mandl & H. F. Friedrich (Hrsg.), Handbuch Lernstrategien (S. 282-293. Göttingen: Hogrefe.

Skaalvik, S. & Skaalvik, E. M. (2005). Self-concept, motivational orientation, and help-seeking behavior in mathematics: A study of adults returning to high school. Social Psychology of Education, 8, 285-302.

Spinath, B. & Stiensmeier-Pelster, J. (2003). Goal orientation and achievement: The role of ability self-concept and failure perception. Learning and Instruction, 13, 403-422.

Spinath, B., Stiensmeier-Pelster, J., Schöne, C. & Dickhäuser, O. (2002). Skalen zur Erfassung der Lern- und Leistungsmotivation - SELLMO. Göttingen: Hogrefe.

Tönjes, B., Dickhäuser, O. & Kröner, S. (2006). Belastungsreaktionen bei Lehrkräften und Lehramtsstudenten: Zur Bedeutung von Persönlichkeit und motivationalen Faktoren [Abstract]. In F. Lösel & D. Bender (Hrsg.), 45. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Psychologie (S. 364). Lengerich: Pabst.

## Fußnoten

<sup>1</sup>Nicht immer wird in der Literatur eine einheitliche Terminologie für diejenigen Ziele verwendet, die hier als Lern- und Leistungsziele bezeichnet werden. Ames (1992) spricht beispielsweise von Bewältigungszielen und Leistungszielen (mastery vs. performance goal) und Nicholls (1984) von Aufgaben- und Ich-Orientierung (task vs. ego orientation).

<sup>2</sup>Butler (in press) konnte in einer Lehrerstichprobe Hinweise auf die Validität der Originalskalen erbringen. So korrelierte das Ausmaß an wahrgenommenem Nutzen durch Hilfe erwartungsgemäß positiv mit der Häufigkeit des Nutzens von Hilfe und der Präferenz von autonomieunterstützenden Hilfeformen, das Ausmaß an wahrgenommener Bedrohung durch das Erbitten von Hilfe dagegen negativ mit diesen beiden Außenkriterien. Je höher die Wahrnehmung von Hilfe als Kosten verursachend, desto stärker präferierten Personen Hilfeformen, die auf eine simple Problembeseitigung durch Dritte zielen.

<sup>3</sup>Die der Analyse zugrunde liegende Korrelationsmatrix ist auf Wunsch beim Erstautor erhältlich.

Tabelle 1

Itemmittelwerte, -standardabweichungen und korrigierte Trennschärfen sowie Mittelwerte, Standardabweichungen und interne Konsistenzen für die Zielorientierungsskalen

<u>Annäherungsleistungszielorientierung</u>				<u>Vermeidungsleistungszielorientierung</u>			
Skala: M = 22.8, SD = 5.1, $\alpha$ = .82				Skala: M = 22.4, SD = 5.4, $\alpha$ = .83			
	M	SD	$r_{it-i}$		M	SD	$r_{it-i}$
In meinem Unterricht geht es mir darum ... ,				In meinem Unterricht geht es mir darum ... ,			
zu zeigen, dass ich gut unterrichten kann. (1)	3.42	1.07	.55	dass die Schüler/Kollegen nicht denken, ich sei "kein guter Lehrer". (1)	2.90	1.16	.62
die Anforderungen des Lehrerberufs besser zu schaffen als meine Kollegen/Kommilitonen. (2)	2.80	1.08	.57	mich nicht vor der Klasse zu blamieren (z.B. eine Problemklasse nicht in den Griff zu bekommen). (1)	3.09	1.12	.44
besseres Feedback von Schülern/Eltern zu bekommen als andere. (1)	2.65	1.11	.50	dass niemand merkt, wenn ich etwas nicht verstehe. (1)	2.21	.99	.64
dass andere denken, dass ich "ein guter Lehrer" bin. (2)	2.98	1.06	.62	nicht zu zeigen, falls ich weniger pädagogisch geschickt bin als andere. (1)	2.25	.95	.66
zu zeigen, dass ich es beherrsche, zu unterrichten. (1)	3.59	1.04	.67	zu verbergen, wenn ich etwas weniger gut kann als andere. (2)	2.21	.91	.67
das, was ich pädagogisch kann und weiß, auch zu zeigen. (2)	3.98	.90	.41	auf Problemverhalten von Schülern nicht falsch zu reagieren. (2)	4.28	.71	.19
dass die anderen merken, dass ich schwierige Unterrichtssituationen (z.B. Schüler verweigern die Mitarbeit) gut meistere. (2)	3.37	1.01	.60	nicht durch ungeschicktes Verhalten gegenüber den Schülern aufzufallen. (2)	3.10	1.11	.62
				nicht zu zeigen, wenn mir Anforderungen im Unterricht schwerer fallen als meinen Kollegen/Kommilitonen. (2)	2.30	.92	.62
<u>Lernzielorientierung</u>				<u>Arbeitsvermeidung</u>			
Skala: M = 33.5, SD = 3.8, $\alpha$ = .79				Skala: M = 15.2, SD = 5.6, $\alpha$ = .89			
	M	SD	$r_{it-i}$		M	SD	$r_{it-i}$
In meinem Unterricht geht es mir darum ... ,				In meiner Tätigkeit als Lehrer geht es mir darum ... ,			
neue Ideen über das Unterrichten zu bekommen. (1)	4.50	.67	.62	keine schwierigen Unterrichtssituationen zu haben. (1)	2.45	1.06	.41
etwas Interessantes über mich als Lehrkraft zu lernen. (2)	3.36	.99	.33	zu Hause keine übrig gebliebenen Arbeiten mehr erledigen zu müssen. (2)	1.93	1.00	.71
mit schwierigen Unterrichtssituationen (z.B. Schüler verweigern die Mitarbeit) später besser umgehen zu können. (1)	4.30	.65	.45	keine schwierigen Fragen zu beantworten. (1)	1.68	.75	.61
komplizierte Unterrichtssituationen besser zu verstehen. (2)	4.18	.70	.64	nicht so schwer zu arbeiten. (1)	1.78	.89	.81
dass der Unterricht für mich Sinn ergibt. (2)	4.37	.79	.45	dass die Arbeit leicht ist. (1)	1.91	.99	.71
zum Nachdenken angeregt zu werden. (1)	3.95	.82	.39	Tätigkeiten, die viel Arbeit machen, nicht selber erledigen zu müssen. (2)	1.65	.81	.71
so viel wie möglich über das Unterrichten zu lernen. (2)	4.47	.68	.57	mit wenig Arbeit durch den Schulalltag zu kommen. (2)	1.79	.98	.77
den Prozess des Unterrichtens wirklich zu verstehen. (1)	4.35	.70	.62	den Arbeitsaufwand immer gering zu halten. (2)	2.05	1.00	.64

Anmerkungen. (1), (2): Die Ziffern geben an, ob die Item für die Strukturgleichungsmodelle zum Itemparcel 1 (1) oder 2 (2) zusammengefasst wurden.

Tabelle 2

Itemmittelwerte, -standardabweichungen und korrigierte Trennschärfen sowie Mittelwerte, Standardabweichungen und interne Konsistenzen für die Skalen zur Erfassung der Einstellung zu Hilfe

<u>Wahrgenommene Bedrohung</u>			
Skala: M = 7.2, SD = 2.8, $\alpha$ = .71	M	SD	$r_{it-i}$
Es ist mir peinlich, vor anderen meine Probleme als Lehrkraft offen zu legen. (1)	1.84	.89	.40
Wenn ich als Lehrer Hilfe suche, zeigt dies nur, dass ich Schwächen habe. (1)	1.65	.94	.50
Es ist besser, seine Probleme für sich zu behalten, als im Studienseminar offen zu legen, dass man welche hat. (2)	1.76	1.02	.56
Es ist gut, wenn ich als Lehrkraft nicht den Eindruck erwecke, ich bräuchte in Bezug auf meinen Unterricht Unterstützung. (2)	1.93	1.01	.52
<u>Wahrgenommener Nutzen</u>			
Skala: M = 17.6, SD = 2.1, $\alpha$ = .72	M	SD	$r_{it-i}$
Die Beratung mit anderen macht die Arbeit als Lehrkraft interessanter. (1)	4.25	.70	.46
Der Austausch von Problemen mit anderen ist ein guter Weg, um als Lehrer dazu zu lernen und professioneller zu werden. (1)	4.60	.64	.58
Durch professionelle Hilfe werde ich zu einer besseren Lehrerin/einem besseren Lehrer. (2)	4.33	.82	.46
Durch die Beratung mit anderen vertieft man sein Verständnis und wird erfahrener im Unterrichten. (2)	4.46	.63	.61
<u>Wahrgenommener Arbeitsaufwand</u>			
Skala: M = 7.4, SD = 2.4, $\alpha$ = .56	M	SD	$r_{it-i}$
Beratung und Hilfe machen die eigentlichen Probleme einer Lehrkraft oft nur noch komplizierter. (1)	1.71	.83	.45
Es ist oft leichter mit Problemen zu leben, als um Hilfe zu bitten. (1)	1.48	.70	.38
Es ist nur dann sinnvoll, um Hilfe zu bitten, wenn es dazu beiträgt, meine Arbeitsbelastung zu reduzieren. (2)	1.87	1.04	.30
Oft führt das Erbitten von Hilfe dazu, dass sich der Aufwand und die Belastung erhöhen und nicht verringern. (2)	2.35	1.10	.30

Anmerkung. (1), (2): Die Ziffern geben an, ob die Item für die Strukturgleichungsmodelle zum Itemparcel 1 (1) oder 2 (2) zusammengefasst wurden.

Titel zur Abbildung

Abbildung 1. Strukturmodell zur Vorhersage der Einstellung gegenüber Hilfe aufgrund der beruflichen Zielorientierung ( $N = 224$ ). Dargestellt sind standardisierte Pfadkoeffizienten bzw. Korrelationen. AnnäherungsZielO / AZ: Annäherungsleistungszielorientierung. VermeidungsZielO / VZ: Vermeidungsleistungszielorientierung. LernZielO / LZ: Lernzielorientierung. Arbeitsvermeidung / AV: Arbeitsvermeidung. Bedrohung / BE: Wahrgenommene Bedrohung. Nutzen / NU: Nutzen von Hilfe für das eigenen Lernen. Aufwand / AU: Wahrgenommener Aufwand von Hilfe.

