

98 Leistungsmerkmale

Martin Neugebauer

Die hohen Ansprüche, die an Lehrkräfte herangetragen werden, werfen Fragen nach den Lern- und Leistungsvoraussetzungen von Lehramtsstudierenden auf. Vor diesem Hintergrund fasst das Kapitel den Forschungsstand zu der Frage zusammen, welche leistungsbezogenen Eingangsmerkmale Studierende verschiedener Lehramtsstudiengänge im Vergleich zu Studierenden anderer Fachrichtungen mitbringen.

1 Gegenstand und Definition

In öffentlichen Diskussionen wird gelegentlich postuliert, dass eine mangelnde Unterrichtsqualität im Schulbereich auch darauf zurückzuführen sei, dass sich Personen mit ungünstigen kognitiven oder motivationalen Voraussetzungen für den Lehrerberuf entscheiden (vgl. Blömeke, 2005; Rothland & Terhart, 2011). Dieses Postulat, ebenso wie das berechnete Interesse aller mit der Lehrerinnen- und Lehrerbildung befassten Akteurinnen und Akteure, ein genaueres Bild von den künftigen Lehrpersonen zu erhalten, hat dazu geführt, dass die Frage nach den Eingangsmerkmalen von Lehramtsstudierenden als „Ausgangslage der professionellen Entwicklung“ (Cramer, 2016, S. 31) von der empirischen Forschung in den Blick genommen wird. Vor diesem Hintergrund vermittelt das Kapitel einen Überblick über den Forschungsstand zu leistungsbezogenen Merkmalen, die Lehramtsstudierende in die Ausbildung mitbringen. Dies umfasst neben *Abiturleistungen* auch *allgemeine kognitive Fähigkeiten* sowie *domänenspezifisches Fachwissen vor Beginn eines Hochschulstudiums*. Ausgeklammert werden motivationale (→ Kapitel 97) oder persönlichkeitsbezogene (→ Kapitel 95) Merkmale.

2 Relevanz für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung

In Anlehnung an das aus der Unterrichtsforschung bekannte Angebots-Nutzungsmodell (Sørensen & Hallinan, 1977; Fend, 1981) wird angenommen, dass kompetentes Lehrerhandeln während der Lehrerausbildung erlernt werden kann. Die Ausbildung stellt dabei ein *Lernangebot* dar, das von angehenden Lehrpersonen in Abhängigkeit von ihren individuellen kognitiven und motivationalen Voraussetzungen unterschiedlich stark *genutzt* werden kann (Kunter, Kleickmann, Klusmann & Richter, 2011). Lehrerinnen- und Lehrerkompetenz entsteht demnach dann am besten, wenn eine qualitativ hochwertige Ausbildung auf Personen trifft, die aufgrund ihrer individuellen Eigenschaften die ihnen gebotenen Lerngelegenheiten intensiv nutzen können (Neugebauer, 2019). Tatsächlich weisen mehrere empirische Studien positive Zusammenhänge zwischen leistungsorientierten Eingangsmerkmalen und dem Kompetenzerwerb in Studium und Referendariat nach (z. B. Blömeke, 2009; Blömeke, Suhl, Kaiser & Döhr-

mann, 2012; König, Tachtsoglou & Seifert, 2012). Entsprechend relevant sind Fragen nach den Leistungsvoraussetzungen von Lehramtsstudierenden für die Genese von Lehrerinnen- und Lehrerkompetenz und damit auch für die Gestaltung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung.

3 Forschungsstand

3.1 Abiturnoten

Der in Deutschland am häufigsten untersuchte Leistungsindikator ist die Abiturnote, die sich innerhalb und außerhalb des Lehramtes als guter Prädiktor des Studienerfolgs erweist (Wolf, Kunina-Habenicht, Maurer & Kunter, 2018; Trapmann, Hell, Weigand & Schuler, 2007). Inzwischen liegen mehrere Studien vor, die Lehramtsstudierende anderen Studierenden gegenüberstellen, um zu klären, ob Personen mit niedrigeren Abiturleistungen eine höhere Wahrscheinlichkeit aufweisen, ein Lehramtsstudium zu ergreifen (Gold & Giesen, 1993; Spinath, van Ophuysen & Heise, 2005; Blömeke, 2009; Klusmann, Trautwein, Lüdtke, Kunter & Baumert, 2009; Neugebauer, 2013; Roloff-Henoch, Klusmann, Lüdtke & Trautwein, 2015; Neugebauer, 2015).

Fasst man in einem ersten Vergleich *alle Lehramtsstudierenden zusammen* und stellt sie allen anderen Studierenden an Universitäten gegenüber, weisen Lehramtsstudierende im Durchschnitt schlechtere Abiturnoten auf. Nicht immer werden diese zusammengefassten Werte berichtet, sie lassen sich aber als gewichtete Mittelwerte aus den Publikationen berechnen. Die Differenz beträgt je nach Jahrgang und Datenbasis zwischen 0,11 und 0,33 Notenpunkten (eigene Berechnungen auf Basis von Klusmann et al., 2009; Neugebauer, 2013; Neugebauer, 2015), was nach der Effektstärkenklassifikation von Cohen (1988) einem kleinen bis mittleren Effekt entspricht ($0,17 \leq d \leq 0,53$). Werden *unterschiedliche Lehramtsstudiengänge* differenziert, zeigt sich einhellig, dass Gymnasiallehramtsstudierende einen ähnlichen Notendurchschnitt wie andere Universitätsstudierende aufweisen, während nicht-gymnasiale Lehramtsstudierende schlechtere Abiturnoten erreichen (Klusmann et al., 2009; Neugebauer, 2013; Gold & Giesen, 1993). Der Befund einer negativen Binnenselektion zu Ungunsten der nicht-gymnasialen Lehrämter wird auch durch Studien gestützt, die auf eine externe Vergleichsgruppe verzichten, aber verschiedene Lehramtsstudiengänge miteinander vergleichen (z. B. Retelsdorf & Möller, 2012; Kunina-Habenicht et al., 2013). In Abbildung 1 sind die Abiturnotendurchschnitte verschiedener Studien dargestellt. Allerdings basieren die Werte auf Personen, die vor knapp 20 Jahren ein Studium begonnen haben. Um zu prüfen, ob sich die berichteten Befunde auf aktuelle Kohorten übertragen lassen, wurden für dieses Kapitel ergänzend die Werte der Studienanfängerkohorte 2010/11 des Nationalen Bildungspanels (NEPS) ausgewertet und abgetragen (Blossfeld, Roßbach & von Maurice, 2011).

Der Unterschied zwischen den beiden Lehramtsgruppen (Gymnasium und Sonstige) erweist sich je nach Studie als mittlerer bis großer Effekt ($0,41 \leq d \leq 0,99$). Die NEPS-Analysen bestätigen dabei die älteren Befunde weitgehend, allerdings schneidet die Gruppe „Lehramt Sonstige“ etwas besser ab. Differenziertere Vergleiche zeigen, dass dies auf die darin enthaltene Gruppe Lehramt Primarstufe/Förderschule zurückzuführen ist, die mit einem Abiturdurchschnitt von 2,27 nur unwesentlich niedrigere Abiturleistungen aufweist als die Gruppe Gymnasiallehramt (2,21), während die ebenfalls enthaltene Gruppe Lehramt Sek I/Haupt-/Realschulen (2,62) die niedrigsten Werte aufweist. Vor diesem Hintergrund scheint es angemessen, in zukünftigen Studien die Art des Lehramtsstudiums sehr differenziert zu betrachten. Zu beachten ist dabei, dass die Abiturnotendurchschnitte nicht unabhängig vom jeweils verhängten Numerus Clausus sind.

An manchen Hochschulen ist das Lehramt Primarstufe mit einem hohen Numerus Clausus versehen, allerdings gibt es deutliche Unterschiede zwischen den Hochschulstandorten und Fächern (Schreiber, Darge, König & Seifert, 2012).

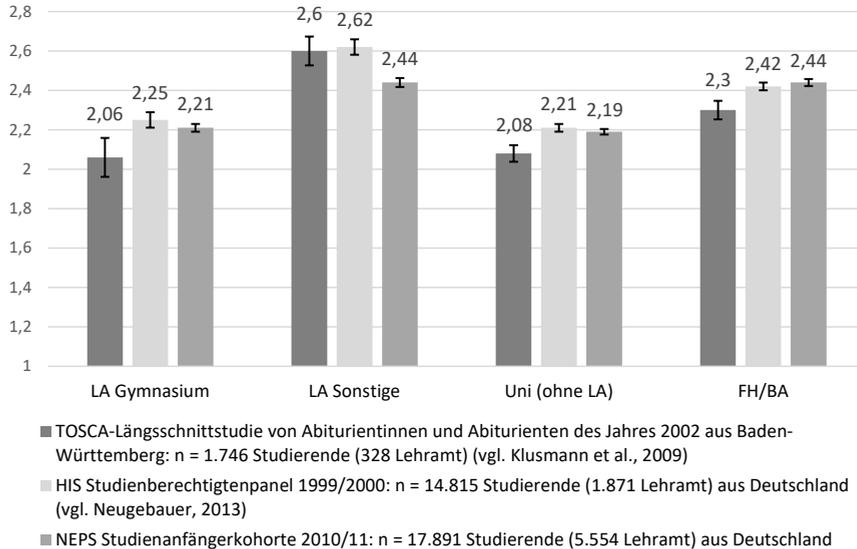


Abb. 1 Abiturdurchschnittsnoten (mit 95%-Konfidenzintervallen) nach gewähltem Studiengang

3.2 Intelligenz- und Kompetenztests

Neben Abiturnoten wurden in verschiedenen Studien weitere Leistungsindikatoren untersucht, die Studierende in die Ausbildung mitbringen. Dazu zählen allgemeine kognitive Fähigkeitstests, ebenso wie Kompetenztests zur Erfassung des domänenspezifischen Fachwissens vor Beginn eines Hochschulstudiums (Klusmann et al., 2009; Gold & Giesen, 1993; Spinath et al., 2005). Die Befundmuster decken sich mit den berichteten Unterschieden bei den Abiturleistungen. Zukünftige Lehramtsstudierende für das Gymnasium und andere Universitätsstudierende zeigen höhere kognitive Fähigkeiten und verfügen über mehr Vorwissen als Studierende in nicht-gymnasialen Lehramtsstudiengängen. International zeigt sich für die USA ein ähnliches Muster (im Überblick Guarino, Santibañez & Daley, 2006). Personen mit hohen Kompetenzwerten haben eine geringere Wahrscheinlichkeit, den Lehrerberuf zu ergreifen, wobei dies insbesondere für Personen zu gelten scheint, die auf niedrigeren Schulstufen unterrichten wollen. Beispielsweise zeigen Podgursky, Monroe und Watson (2004), dass zukünftige Lehrkräfte geringere Testwerte in den Hochschulzulassungstests aufwiesen als Personen, die später einen anderen Beruf ergriffen. Die Differenz war zu einem großen Teil auf die niedrigen Testwerte der Grundschullehrkräfte zurückzuführen. Zu klären bleibt, inwiefern dieses Muster, das sich in vergangenen Studien gezeigt hat, in Bezug auf Primarstufenlehrkräfte noch aktuell ist.

3.3 Unterschiede zwischen Studienfächern und im Zeitvergleich

Leistungsmerkmale variieren nicht nur nach Art des Lehramtsstudiums, sondern auch nach *Studienfach*. Aus der Literatur ist bekannt, dass Studierende im und außerhalb des Lehramtes im Bereich Mathematik, Informatik, Naturwissenschaft und Technik (MINT) insgesamt höhere

kognitive Leistungsmerkmale aufweisen als Studierende in anderen Studienfächern (z. B. Nagy, 2007). Studien, die zusätzlich zur Art des Lehramtsstudiums eine fachliche Kategorisierung in MINT versus Nicht-MINT vornehmen, bestätigen weitgehend die negative Binnenselektion zu Ungunsten der nicht-gymnasialen Lehrämter in beiden Fächergruppen (Brachem & Schaeper, 2018; Gold & Giesen, 1993).

In mehreren Ländern besteht die Sorge, dass die Rekrutierung von Lehrkräften mit günstigen kognitiven Leistungsmerkmalen *im Zeitverlauf* zunehmend schwieriger geworden ist (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2005, S. 29). Die Sorge gründet auf Studien aus den USA, Großbritannien und Australien, die zeigen, dass die kognitiven Fähigkeiten von angehenden Lehrkräften in den vergangenen Jahrzehnten gesunken sind, relativ zu anderen Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen (Bacolod, 2007; Corcoran, Evans & Schwab, 2004; Hoxby & Leigh, 2004; Leigh & Ryan, 2008; Nickell & Quintini, 2002). Die am häufigsten genannte Erklärung für diesen Rückgang sind verbesserte Einkommens- und Arbeitsbedingungen außerhalb des Lehrerinnen- und Lehrerberufs, insbesondere für Frauen. Sie hätten dazu geführt, dass Personen mit höheren kognitiven Fähigkeiten andere Berufe ergreifen. Für Deutschland zeigen sich diese Zusammenhänge nicht (Neugebauer, 2015). In den vergangenen 30 Jahren sind weder die Einkommen im Lehrerinnen- und Lehrerberuf relativ zu anderen akademischen Berufen gesunken, noch haben sich im Zeitverlauf systematisch mehr Personen mit niedrigeren Abiturleistungen für das Lehramt entschieden.

4 Offene Fragen und Perspektiven

Um die Kompetenzen zukünftiger Lehrgenerationen zu steigern, wäre es eine vertane Chance, die Bedeutung der Eingangsmerkmale zu ignorieren und ausschließlich auf die Ausbildungsqualität zu fokussieren (vgl. auch Mayr, 2010; Spinath, 2012). Dabei gilt es, insbesondere folgende Aspekte ins Auge zu nehmen: (1) Die Unterscheidung in Lehramt Gymnasium und Lehramt Sonstige ist zu grob und sollte zukünftig differenzierter erfolgen. Dies gilt besonders vor dem Hintergrund der reformierten Studiengänge im Zuge des Bologna-Prozesses. (2) Derzeit sehen wir uns in Deutschland mit einem akuten Lehrermangel konfrontiert (Richter, Marx & Zorn, 2018), der zu einem Kapazitätsausbau in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung und zu einer Zunahme von Quer- bzw. Seiteneinstiegen in den Schuldienst geführt hat. Zu klären ist, inwiefern sich diese Veränderungen auf die Komposition der leistungsbezogenen Eingangsmerkmale zukünftiger Lehrerinnen- und Lehrgenerationen auswirken. (3) Die ungleiche Selektion in die verschiedenen Lehramtsstudiengänge ist in ihren langfristigen Folgen möglicherweise auch für die Genese von Bildungsungleichheiten bedeutsam. So deutet sich eine zusätzliche Benachteiligung der Kinder auf niedrigeren Schulstufen an, nicht nur weil die Ausbildung für diese Lehrämter weniger Kompetenzen vermittelt, sondern auch weil die Studierenden die vorhandenen Lerngelegenheiten aufgrund ihrer unvorteilhaften Eingangsmerkmale womöglich nicht optimal nutzen. (4) Die auf die Lehrerinnen- und Lehrerbildung übertragenen Angebots-Nutzungsmodelle (Sørensen & Hallinan, 1977) unterstellen einen Interaktionseffekt, der kaum diskutiert und noch seltener empirisch abgebildet wird. Das bedeutet: Aus den intelligentesten und motiviertesten Studierenden werden kaum geeignete Lehrkräfte, wenn die Ausbildung nicht die entsprechenden Kompetenzen vermittelt. Und umgekehrt: Selbst die beste Lehrerinnen- und Lehrerbildung wird Schwierigkeiten haben, kompetente Lehrkräfte auszubilden, wenn sich nur ungeeignete Kandidatinnen und Kandidaten für die Ausbildung entscheiden. Zukünftige Forschung sollte diesen multiplikativen Zusammenhang empirisch prüfen.

Empfehlungen zur vertiefenden Lektüre

- Cramer, C. (2016). Personale Merkmale Lehramtsstudierender als Ausgangslage der professionellen Entwicklung. Dimensionen, Befunde und deren Implikationen für die Lehrerbildung. In A. Boeger (Hrsg.), *Eignung für den Lehrerberuf* (S. 31–56). Wiesbaden: Springer.
- Klusmann, U., Trautwein, U., Lüdtke, O., Kunter, M., & Baumert, J. (2009). Eingangsvoraussetzungen beim Studienbeginn – Werden die Lehramtskandidaten unterschätzt? *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 23(3–4), 265–278.
- Neugebauer, M. (2013). Wer entscheidet sich für ein Lehramtsstudium – und warum? Eine empirische Überprüfung der These von der Negativselektion in den Lehrerberuf. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 16(1), 157–184.

Hinweis

Diese Arbeit nutzt Daten des Nationalen Bildungspanels (NEPS): Startkohorte Studierende, [doi:10.5157/NEPS:SC5:9.0.0](https://doi.org/10.5157/NEPS:SC5:9.0.0). Die Daten des NEPS wurden von 2008 bis 2013 als Teil des Rahmenprogramms zur Förderung der empirischen Bildungsforschung erhoben, welches vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) finanziert wurde. Seit 2014 wird NEPS vom Leibniz-Institut für Bildungsverläufe e. V. (LifBi) an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg in Kooperation mit einem deutschlandweiten Netzwerk weitergeführt.

Literatur

- Bacolod, M. P. (2007). Do Alternative Opportunities Matter? The Role of Female Labor Markets in the Decline of Teacher Quality. *The Review of Economics and Statistics*, 89(4), 737–751.
- Blömeke, S. (2005). Das Lehrerbild in Printmedien. *Die Deutsche Schule*, 97(1), 24–39.
- Blömeke, S. (2009). Ausbildungs- und Berufserfolg im Lehramtsstudium im Vergleich zum Diplom-Studium – Zur prognostischen Validität kognitiver und psycho-motivationaler Auswahlkriterien. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 12(1), 82–110.
- Blömeke, S., Suhl, U., Kaiser, G., & Döhrmann, M. (2012). Family Background, Entry Selectivity and Opportunities to Learn: What Matters in Primary Teacher Education? An International Comparison of Fifteen Countries. *Teaching and Teacher Education*, 28, 44–55.
- Blossfeld, H.-P., Roßbach, H.-G., & von Maurice, J. (Hrsg.) (2011). *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft Education as a Lifelong Process – The German National Educational Panel Study (NEPS)*. Wiesbaden: VS.
- Brachem, J.-C., & Schaeper, H. (2018). *Individuelle Merkmale von Lehramtsstudierenden: Eine differenzierte Überprüfung der Negativselektionshypothese*. Vortrag auf der 6. Tagung der Gesellschaft für Empirische Bildungsforschung in Basel. Basel: GEBF.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Corcoran, S. P., Evans, W. N., & Schwab, R. M. (2004). Women, the Labor Market, and the Declining Relative Quality of Teachers. *Journal of Policy Analysis and Management*, 23(3), 449–470.
- Cramer, C. (2016). Personale Merkmale Lehramtsstudierender als Ausgangslage der professionellen Entwicklung. Dimensionen, Befunde und deren Implikationen für die Lehrerbildung. In A. Boeger (Hrsg.), *Eignung für den Lehrerberuf* (S. 31–56). Wiesbaden: Springer.
- Fend, H. (1981). *Theorie der Schule* (2. Aufl.). München: Urban & Schwarzenberg.
- Gold, A., & Giesen, H. (1993). Leistungsvoraussetzungen und Studienbedingungen bei Studierenden verschiedener Lehrämter. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 40, 111–124.
- Guarino, C. M., Santibañez, L., & Daley, G. A. (2006). Teacher Recruitment and Retention: A Review of the Recent Empirical Literature. *Review of Educational Research*, 76(2), 173–208.
- Hoxby, C. M., & Leigh, A. (2004). Pulled Away or Pushed Out? Explaining the Decline of Teacher Aptitude in the United States. *American Economic Review*, 94(2), 236–240.
- Klusmann, U., Trautwein, U., Lüdtke, O., Kunter, M., & Baumert, J. (2009). Eingangsvoraussetzungen beim Studienbeginn – Werden die Lehramtskandidaten unterschätzt? *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 23(3–4), 265–278.

- König, J., Tachtsoglou, S., & Seifert, A. (2012). Individuelle Voraussetzungen, Lerngelegenheiten und der Erwerb von pädagogischem Professionswissen. In J. König & A. Seifert (Hrsg.), *Lehramtsstudierende erwerben pädagogisches Professionswissen. Ergebnisse der Längsschnittstudie LEK zur Wirksamkeit der erziehungswissenschaftlichen Lehrerausbildung* (S. 243–283). Münster: Waxmann.
- Kunina-Habenicht, O. et al. (2013). Die Bedeutung der Lerngelegenheiten im Lehramtsstudium und deren individuelle Nutzung für den Aufbau des bildungswissenschaftlichen Wissens. *Zeitschrift für Pädagogik*, 59(1), 1–23.
- Kunter, M., Kleickmann, T., Klusmann, U., & Richter, D. (2011). Die Entwicklung professioneller Kompetenzen von Lehrkräften. In M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss & M. Neubrand (Hrsg.), *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV* (S. 55–68). Münster: Waxmann.
- Leigh, A., & Ryan, C. (2008). How and Why Has Teacher Quality Changed in Australia? *The Australian Economic Review*, 41(2), 141–159.
- Mayr, J. (2010). Selektieren und/oder qualifizieren? Empirische Befunde zu guten Lehrpersonen. In J. Abel & G. Faust (Hrsg.), *Wirkt Lehrerbildung? Antworten aus der empirischen Forschung* (S. 73–89). Münster: Waxmann.
- Nagy, G. (2007). *Berufliche Interessen, kognitive und fachgebundene Kompetenzen: Ihre Bedeutung für die Studienfachwahl und die Bewährung im Studium*. Berlin: Freie Universität Berlin. <http://dx.doi.org/10.17169/refubium-14210> [31.01.2019].
- Neugebauer, M. (2013). Wer entscheidet sich für ein Lehramtsstudium – und warum? Eine empirische Überprüfung der These von der Negativselektion in den Lehrerberuf. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 16(1), 157–184.
- Neugebauer, M. (2015). Who chooses teaching under different labor market conditions? Evidence from West Germany, 1980–2009. *Teaching and Teacher Education*, 45(1), 137–148.
- Neugebauer, M. (2019). Teachers: their characteristics and their role in the education system. In R. Becker (Ed.), *Research Handbook on the Sociology of Education* (pp. 365–382). Cheltenham: Edward Elgar Publishing.
- Nickell, S., & Quintini, G. (2002). The Consequences of the Decline in Public Sector Pay in Britain: A Little Bit of Evidence. *The Economic Journal*, 112(477), F107–F118.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (Ed.) (2005). *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*. Paris: OECD Publishing.
- Podgursky, M., Monroe, R., & Watson, D. (2004). The Academic Quality of Public School Teachers: an Analysis of Entry and Exit Behavior. *Economics of Education Review*, 23, 507–518.
- Retelsdorf, J., & Möller, J. (2012). Grundschule oder Gymnasium? Zur Motivation ein Lehramt zu studieren. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 26(1), 5–17.
- Richter, D., Marx, A., & Zorn, D. (2018). *Lehrkräfte im Quereinstieg: sozial ungleich verteilt? Eine Analyse zum Lehrermangel an Berliner Grundschulen*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Roloff-Henoch, J., Klusmann, U., Lüdtke, O., & Trautwein, U. (2015). Who becomes a teacher? Challenging the „negative selection“ hypothesis. *Learning and Instruction*, 36, 46–56.
- Rothland, M., & Terhart, E. (2011). Eignungsabklärung angehender Lehrerinnen und Lehrer. Einführung in den Thementeil. *Zeitschrift für Pädagogik*, 57, 635–638.
- Schreiber, M., Darge, K., König J., & Seifert, A. (2012). Individuelle Voraussetzungen von zukünftigen Lehrkräften. In J. König & Seifert, A. (Hrsg.), *Lehramtsstudierende erwerben pädagogisches Professionswissen. Ergebnisse der Längsschnittstudie LEK zur Wirksamkeit der erziehungswissenschaftlichen Lehrerausbildung* (S. 119–142). Münster: Waxmann.
- Sørensen, A. B., & Hallinan, M. T. (1977). A Reconceptualization of School Effects. *Sociology of Education*, 50(4), 522–535.
- Spinath, B. (2012). Beiträge der Pädagogischen Psychologie zur Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern: Diskussion zum Themenschwerpunkt. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 26, 307–312.
- Spinath, B., van Ophuysen, S., & Heise, E. (2005). Individuelle Voraussetzungen von Studierenden zu Studienbeginn: Sind Lehramtsstudierende so schlecht wie ihr Ruf? *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 52(3), 186–197.
- Trapmann, S., Hell, B., Weigand, S., & Schuler, H. (2007). Die Validität von Schulnoten zur Vorhersage des Studienerfolgs – eine Metaanalyse. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 21(1), 11–27.
- Wolf, K., Kunina-Habenicht, O., Maurer, C., & Kunter, M. (2018). Werden aus guten Schülerinnen und Schülern auch erfolgreiche Lehrkräfte? *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 32(1–2), 101–115.