

**ID: 100 / EPS30: 1**

Einzelbeitrag

Themen: Empirische Bildungsforschung

Stichworte: Ganztagschule; Nutzung; Schulentwicklung; Kooperation

## **Beeinflusst Kooperation die Nutzung ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote an Tagesschulen?**

**Prof. Dr. Marianne Schüpbach<sup>2</sup>, Benjamin von Allmen<sup>1</sup>, Lukas Frei<sup>1</sup>, Dr. Wim Nieuwenboom<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Universität Bern, Schweiz; <sup>2</sup>Universität Bamberg, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

In den letzten 15 Jahren wurde das Angebot an offenen Tagesschulen in der Deutschschweiz deutlich ausgebaut. Dabei wird den Kindern nebst dem Unterricht ein modulares Bildungs- und Betreuungsangebot angeboten, welches freiwillig genutzt werden kann, und von dem man sich einen positiven Einfluss auf die Entwicklung der SchülerInnen erhofft (Schüpbach, 2010). Ob das Tagesschulangebot tatsächlich genutzt wird, dürfte von verschiedenen schulischen Merkmalen beeinflusst werden, darunter die innerschulische Kooperation (Holtappels & Rollett, 2008). Dieser Beitrag untersucht, (1) ob die durchschnittliche Angebotsnutzung auf Schulebene bei Schuleintritt mit der Kooperation zwischen Schul- und Tagesschulangebotsleitung sowie mit der Kooperation zwischen Lehrpersonen und Mitarbeitenden im Tagesschulangebot zusammenhängt und (2) ob diese Kooperation einen Einfluss auf die durchschnittliche Angebotsnutzung in der zweiten Jahrgangsstufe hat (unter Kontrolle der Nutzung im ersten Schuljahr).

### **Methodik**

Die Daten stammen vom Forschungsprojekt *EduCare-TaSe – Tagesschulen und Schulerfolg?*, welches durch den Schweizerischen Nationalfonds finanziert wird und SchülerInnen während der ersten und der zweiten Jahrgangsstufe untersucht. Für diesen Beitrag liegen Daten zu 1'456 SchülerInnen aus 51 Schulen vor. Es wurden Befragungen der Schul- und Tagesschulleitungen durchgeführt, um die *Kooperation zwischen Schul- und Tagesschulangebotsleitung* zu erfassen und die Klassenlehrpersonen wurden zur *Kooperation zwischen Lehrpersonen und Mitarbeitenden des Angebots* befragt. Die *Angebotsnutzung der SchülerInnen* (Nutzung vs. keine Nutzung) während der ersten und der zweiten Jahrgangsstufe wurde über die Angebotsleitung erhoben. Zur Beantwortung der Fragestellungen wurden Mehrebenen-Regressionsanalysen gerechnet, unter Kontrolle von *Erstsprache* und *bildungsrelevanten Ressourcen*. Ebenfalls kontrolliert wurde, seit wie vielen Jahren ein Tagesschulangebot existiert.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Eine intensivere Kooperation zwischen Schul- und Tagesschulangebotsleitung ging mit einer höheren durchschnittlichen Angebotsnutzung in der ersten Jahrgangsstufe einher ( $\beta = .24, p \leq .05$ ), die Kooperation zwischen Lehrpersonen und Mitarbeitenden des Tagesschulangebots zeigte hingegen keinen Einfluss. Auch die Entwicklung der durchschnittlichen Angebotsnutzung wurde durch die Kooperation zwischen Schul- und Tagesschulangebotsleitung beeinflusst: Unter Kontrolle der durchschnittlichen Angebotsnutzung während der ersten Jahrgangsstufe sagte eine intensivere Kooperation zwischen den Leitungspersonen eine höhere durchschnittliche Angebotsnutzung während der zweiten Jahrgangsstufe voraus ( $\beta = .18, p \leq .01$ ). Auch hier zeigte die Kooperation zwischen Lehrpersonen und Mitarbeitenden des Angebots keinen Einfluss. Damit verdeutlichen unsere Ergebnisse die Bedeutsamkeit der Kooperation zwischen Schul- und Tagesschulangebotsleitung auf die Nutzung des Tagesschulangebots.

### **Zusammenfassung für das Programm**

In den letzten 15 Jahren wurde das Angebot an offenen Tagesschulen in der Deutschschweiz deutlich ausgebaut. Dabei wird den Kindern nebst dem Unterricht ein modulares Bildungs- und Betreuungsangebot angeboten, welches freiwillig genutzt werden kann, und von dem man sich einen positiven Einfluss auf die Entwicklung der SchülerInnen erhofft. Ob das Tagesschulangebot tatsächlich genutzt wird, dürfte von schulischen Merkmalen beeinflusst werden, darunter die innerschulische Kooperation. Anhand einer längsschnittlichen Stichprobe von 1'456 SchülerInnen an 51 offenen Tagesschulen untersucht dieser Beitrag, ob die durchschnittliche Angebotsnutzung auf Schulebene durch die Kooperation zwischen Schul- und Tagesschulangebotsleitung sowie der Kooperation zwischen Lehrpersonen und Mitarbeitenden im Tagesschulangebot beeinflusst wird. Regressionsanalysen unter Kontrolle der Mehrebenenstruktur zeigen, dass eine intensivere Kooperation zwischen Schul- und Tagesschulangebotsleitung mit einer höheren durchschnittlichen Angebotsnutzung in der ersten Jahrgangsstufe zusammenhängt und auch die Entwicklung der durchschnittlichen Angebotsnutzung von der ersten bis zur zweiten Jahrgangsstufe beeinflusst. Die Kooperation zwischen Lehrpersonen und Mitarbeitenden des Angebots zeigte hingegen keinen Effekt. Damit wird verdeutlicht, dass gerade der Kooperation zwischen Schul- und Tagesschulangebotsleitung eine zentrale Rolle für die Nutzung des Angebots zukommt.

#### *Literaturangaben*

Rollett, W., & Holtappels, H. G. (2008). Die Entwicklung der ausserunterrichtlichen Angebotsstruktur an Ganztagschulen und ihre Determinanten. In W. Bos, H. G. Holtappels, H. Pfeiffer, H.-G. Rolff, & R. Schulz-Zander (Eds.), *Jahrbuch der Schulentwicklung* (pp. 195–224). Weinheim: Juventa.

Schüpbach, M. (2010). *Ganztägige Bildung und Betreuung im Primarschulalter: Qualität und Wirksamkeit verschiedener Schulformen im Vergleich*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

**ID: 101 / EPS3: 1**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* individuelle Förderung, digitale Medien, Ganztagssschule

## **Gelingensbedingungen der individuellen Förderung mit digitalen Medien an Ganztagsgymnasien**

**Dr. Kerstin Drossel<sup>1</sup>, Prof. Dr. Birgit Eickelmann<sup>1</sup>, Martin Burghoff<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Universität Paderborn, Deutschland; <sup>2</sup>TU Dortmund, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Da sich an Ganztagssschulen eine größere mögliche Angebots- und Methodenvielfalt im Unterricht bietet, entstehen besondere Potenziale des Einsatzes digitaler Medien vor allem im Bereich der Individualisierung von Lernprozessen (Eickelmann et al. 2016). Es hat sich jedoch gezeigt, dass auch an Ganztagsgymnasien digitale Medien vergleichsweise selten im Unterricht eingesetzt werden (ebd.). Daher gilt es, Gelingensbedingungen für den Einsatz digitaler Medien im Unterricht zur individuellen Förderung an Ganztagsgymnasien zu identifizieren.

So wird in diesem Beitrag entlang des theoretischen Rahmenmodells von Wiebke (2011) auf der Individual-, Makro-, Mesoebene untersucht, welche Faktoren im Zusammenhang mit der individuellen Förderung mit digitalen Medien an Ganztagsgymnasien stehen.

### **Methodik**

Zur Beantwortung der Forschungsfragen stehen die Daten der ‚Ganz In‘-Lehrerbefragung aus dem Jahre 2013 (N=530) zur Verfügung. In dem Projekt werden 31 Projektschulen in NRW auf dem Weg zum gebundenen Ganztag begleitet (Wendt & Bos, 2015). Um den Zusammenhang der potenziellen Gelingensbedingungen auf den drei aufgezeigten Ebenen im Zusammenhang mit dem Einsatz digitaler Medien im Unterricht zur individuellen Förderung zu analysieren, wird ein Strukturgleichungsmodell mit Mplus berechnet (RMSEA: .050; CFI: .962; TIL: .952; SRMR: .105). Auf der Individualebene wird u.a. die Einschätzung der Lehrkräfte bei der Sicherheit im Umgang mit digitalen Medien als latenter Faktor betrachtet. Auf der Makroebene werden fehlende IT-Ressourcen als Hinderungsgrund der individuellen Förderung in das Modell aufgenommen. Auf der Mesoebene geht u.a. die Wahrnehmung der schulischen Akzentsetzung bei der Vermittlung von CIL durch die Lehrkräfte in das Modell ein.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Im Ergebnis zeigt sich, dass sich die selbsteingeschätzte Fähigkeit im Umgang mit digitalen Medien auf der Individualebene als der bedeutsamste Prädiktor für den Einsatz digitaler Medien zur individuellen Förderung herausstellt. Auf der Mesoebene stellt die Lehrerwahrnehmung hinsichtlich der schulischen Akzentuierung eine signifikante Gelingensbedingung dar. Im Gegensatz dazu kann der Mangel an IT-Ressourcen auf der Makroebene nicht als Determinante für den Einsatz digitaler Medien zur individuellen Förderung identifiziert werden. Weiterhin impliziert das Modell, dass es für die selbsteingeschätzte Sicherheit beim Umgang mit digitalen Medien wichtig ist, dass sich Lehrkräfte diesbezüglich fortbilden. Zudem ist die Lehrerwahrnehmung bezüglich der schulischen Akzentsetzung bei der Vermittlung computer- und informationsbezogener Kompetenzen abhängig von der Wahrnehmung der Lehrkräfte darüber, ob die Schule den Umgang mit digitalen Medien zur individuellen Förderung unterstützt.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Da sich an Ganztagssschulen eine größere mögliche Angebots- und Methodenvielfalt bietet, entstehen besondere Potenziale des Einsatzes digitaler Medien vor allem im Bereich der Individualisierung von Lernprozessen (Eickelmann et al. 2016). Es hat sich jedoch gezeigt, dass auch an Ganztagsgymnasien digitale Medien selten im Unterricht eingesetzt werden (ebd.). Daher gilt es, Gelingensbedingungen für den Einsatz digitaler Medien im Unterricht zur individuellen Förderung an Ganztagsgymnasien zu identifizieren.

So wird in diesem Beitrag entlang des theoretischen Rahmenmodells von Wiebke (2011) auf der Individual-, Makro-, Mesoebene untersucht, welche Faktoren im Zusammenhang mit der individuellen Förderung mit digitalen Medien an Ganztagsgymnasien stehen.

Zur Beantwortung der Forschungsfragen stehen die Daten der ‚Ganz In‘-Lehrerbefragung aus dem Jahre 2013 (N=530) zur Verfügung. Um den Zusammenhang zu analysieren, wird ein Strukturgleichungsmodell mit Mplus berechnet.

Es zeigt sich, dass sich die selbsteingeschätzte Fähigkeit im Umgang mit digitalen Medien auf der Individualebene als der bedeutsamste Prädiktor für den Einsatz digitaler Medien zur individuellen Förderung herausstellt. Auf der Mesoebene stellt die Lehrerwahrnehmung hinsichtlich der schulischen Akzentuierung eine signifikante Gelingensbedingung dar. Ein Mangel an IT-Ressourcen auf der Makroebene kann hingegen nicht als Determinante für den Einsatz digitaler Medien zur individuellen Förderung identifiziert werden.

### *Literaturangaben*

Eickelmann, B., Rollett, W., Weischenberg, J. & Vennemann, M. (2016). Der Erwerb von computer- und informationsbezogenen Kompetenzen von Ganztags- und Halbtags Schülerinnen und -schülern im Vergleich. In B. Eickelmann, J. Gerick, K. Drossel & W. Bos (Hrsg.), ICILS 2013 - Vertiefende Analysen zu computer- und informationsbezogenen Kompetenzen von Jugendlichen (S. 33-59). Münster: Waxmann.

Wendt, H. & Bos, W. (2015). Auf dem Weg zum Ganztagsgymnasium. Erste Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitforschung zum Projekt ‚Ganz In - Mit Ganztag mehr Zukunft. Das neue Ganztagsgymnasium NRW‘. Münster: Waxmann.

Wiebke, A.S. (2011). Individuelle Förderung: vergleichende Fallstudien zur Umsetzung der NRW-Schulgesetzweiterung in der Sekundarstufe I. Dissertation. Verfügbar unter <https://pub.uni-bielefeld.de/publication/2425216>

**ID: 103 / EPS3: 2**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Geschlechterdisparitäten, computerbezogener Kompetenzerwerb, ICILS 2013

## **Eine geschlechterspezifische Analyse zur Rolle des schulischen Erwerbs computerbezogener Fähigkeiten**

**Corinna Masek, Dr. Kerstin Drossel, Prof. Dr. Birgit Eickelmann**

Universität Paderborn, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Obwohl Jungen signifikant häufiger digitale Medien in der Schule nutzen als Mädchen (Eickelmann et al., 2014), weisen verschiedene Studien darauf hin, dass Mädchen zu höheren Anteilen angeben, ihre computerbezogenen Fähigkeiten in der Schule zu erlernen (Herzig & Grafe, 2007). Weiter hat sich gezeigt, dass Mädchen höhere computer- und informationsbezogene Kompetenzen aufweisen (Eickelmann et al., 2014). Inwieweit dieser Kompetenzvorsprung mit den schulisch erlernten computerbezogenen Fähigkeiten im Zusammenhang steht, ist bisher jedoch nicht untersucht.

Daher wird in diesem Beitrag anhand des theoretischen Rahmenmodells der Studie ICILS 2013 (Bos et al., 2014) untersucht, ob sich in Deutschland unter Berücksichtigung des Geschlechts verschiedene Schülertypen hinsichtlich des schulischen computerbezogenen Kompetenzerwerbs identifizieren lassen und welcher Zusammenhang sich zu den computer- und informationsbezogenen Kompetenzen sowie zum computerbezogenen Selbstkonzept zeigt.

### **Methodik**

Die Bearbeitung der Forschungsfragen erfolgt auf Grundlage von Sekundäranalysen der repräsentativen Daten der Achtklässlerinnen und Achtklässler (N=2.225) der IEA-Studie *International Computer and Information Literacy Study* (ICILS 2013; Bos et al., 2014). Mittels Latent Class Analyse für Mädchen und Jungen werden unter Einbezug von fünf Items zu schulisch erlernten computerbezogenen Fähigkeiten Schülertypen identifiziert. In einem weiteren Schritt wird dem Zusammenhang zwischen den identifizierten Schülertypen und den computer- und informationsbezogenen Kompetenzen (Plausible Values) sowie dem basalen und fortgeschrittenen computerbezogenen Selbstkonzept (international gebildete Indizes; Bos et al., 2014) nachgegangen.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Aufgrund der Informationskriterien BIC und AIC wird sowohl für Mädchen als auch für Jungen eine Zwei-Gruppen-Lösung gewählt. Es zeigt sich, dass jeweils ein Lerntyp (Mädchen: 18.2%; Jungen: 22.3%) mit einer relativ hohen Wahrscheinlichkeit die computerbezogenen Kompetenzen in der Schule erlernt hat (schulische Lerner). Der andere Lerntyp macht hingegen kaum von diesem Lernort Gebrauch (außerschulische Lerner).

Weiter wird deutlich, dass die schulischen Lerner sowohl bei den Mädchen als auch bei den Jungen, signifikant niedrigere computer- und informationsbezogene Kompetenzen aufweisen (Mädchen: 539 Punkte; Jungen: 497 Punkte) als die außerschulischen Lerner (Mädchen: 519 Punkte; Jungen: 524 Punkte). Jungen, die dem schulischen Lerntyp zuzuordnen sind, weisen zudem ein geringeres basales und fortgeschrittenes computerbezogenes Selbstkonzept auf. In Bezug auf das Selbstkonzept lässt sich für die Mädchen hingegen kein signifikanter Unterschied zwischen den beiden Lerntypen konstatieren.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Mädchen geben zu höheren Anteilen an, ihre computerbezogenen Fähigkeiten in der Schule zu erlernen (Herzig & Grafe, 2007). Inwieweit der Vorsprung in den computer- und informationsbezogenen Kompetenzen (CIL) (Eickelmann et al., 2014) mit den schulisch erlernten computerbezogenen Fähigkeiten im Zusammenhang steht, ist bisher jedoch nicht untersucht.

Ob sich unter Berücksichtigung des Geschlechts Typen hinsichtlich des schulischen computerbezogenen Kompetenzerwerbs identifizieren lassen und welcher Zusammenhang sich zu CIL sowie zum computerbezogenen Selbstkonzept zeigt, ist daher Ziel des Beitrags.

Mittels LCA für Mädchen und Jungen werden auf Grundlage der Schüler-Daten (N=2.225) der IEA-Studie ICILS 2013 (Bos et al., 2014) unter Einbezug von fünf Items zu schulisch erlernten computerbezogenen Fähigkeiten Schülertypen identifiziert. Weiter wird dem Zusammenhang zwischen den Schülertypen und CIL sowie dem computerbezogenen Selbstkonzept nachgegangen.

Für beide Geschlechter wird eine Zwei-Gruppen-Lösung gewählt. Jeweils ein Lerntyp hat mit einer relativ hohen Wahrscheinlichkeit die computerbezogenen Kompetenzen in der Schule erlernt (schulische Lerner). Der andere Lerntyp macht hingegen kaum von diesem Lernort Gebrauch (außerschulische Lerner). Weiter wird deutlich, dass die schulischen Lerner jeweils signifikant niedrigere Kompetenzen in CIL aufweisen. Jungen, die dem schulischen Lerntyp zuzuordnen sind, weisen zudem ein geringeres computerbezogenes Selbstkonzept auf.

### **Literaturangaben**

Bos, W., Eickelmann, B., Gerick, J., Goldhammer, F., Schaumburg, H., Schwippert, K., Senkbeil, M., Schulz-Zander, R. & Wendt, H. (2014). ICILS 2013 – Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in der 8. Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich. Münster: Waxmann.

Eickelmann, B., Gerick, J. & Bos, W. (2014). Die Studie ICILS 2013 im Überblick – Zentrale Ergebnisse und Entwicklungsperspektiven. In W. Bos, B. Eickelmann, J. Gerick, F. Goldhammer, H. Schaumburg, K. Schwippert, M. Senkbeil, R. Schulz-Zander & H. Wendt (Hrsg.), ICILS 2013 – Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in der 8. Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich (S. 9–31). Münster: Waxmann.

Herzig, B. & Grafe, S. (2007). Digitale Medien in der Schule. Standortbestimmung und Handlungsempfehlungen für die Zukunft. Studie zur Nutzung digitaler Medien in allgemeinbildenden Schulen in Deutschland. Bonn: Deutsche Telekom.

**ID: 104 / EPS20: 1**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Einstellung, Generierung, Kontakthypothese, Vorurteile, Wissenserwerb

## **Islam-Stereotype - Studien zum Einfluss des Wissens sowie der Generierung dieses Wissens**

**Matthias Mai**

Universität Göttingen, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Einstellungen von Menschen gegenüber fremden Kulturen können über die Kontakthypothese erklärt werden. Diese beschreibt, dass erhöhter quantitativer und insbesondere qualitativer Kontakt mit weniger Vorurteilen assoziiert ist. Bisher unbeantwortet ist allerdings die Frage, welche Faktoren dabei diesen Einfluss ausmachen. Während Konstrukte wie soziale Verbundenheit oder Empathie gut erforscht sind (u.a. Dollase, 2006), ist die Rolle des Wissens sowie insbesondere dessen Generierung kaum geklärt. Wird ein Blick auf die aktuelle Lernforschung geworfen, so zeigt sich, dass insbesondere eine tiefere kognitive Verarbeitung zu einem langfristigen Lernzuwachs führen kann (Norman & Shallice, 1986). Eine solche tiefere Verarbeitung ist unter anderem durch Wünschenswerte Erschwernisse beim Lernen zu erreichen (Lipowsky et al., 2015). Inwiefern sich der Lerngewinn auch auf Einstellungen und möglicherweise auf eine Reduktion von Stereotypen auswirken kann, soll Gegenstand der Studien sein.

### **Methodik**

Die zwei Experimente beschäftigen sich mit der Fragestellung, ob das Wissen als solches oder vielmehr der Wissenserwerb als Generierung von Bedeutung ist. In der ersten Studie erhielten 125 Studierende der Universität Göttingen entweder Islam-spezifisches Wissen (präsentiert versus generiert) oder beschäftigten sich mit dem Islam, ohne überhaupt Wissen zu erhalten. Zwei Kontrollgruppen befassten sich entweder unspezifisch mit einer anderen Religion oder mit einem neutralen Thema. Einstellungen und Vorurteile wurden erfasst, bevor in einem Wissenstest geprüft wurde, inwiefern Wissen zum Islam aufgebaut wurde. Im zweiten Experiment wurden 318 Schüler in einem 2x2-Design vier Gruppen zugeordnet: Entweder befassten sie sich mit dem Christentum oder dem Islam und entweder bekamen sie das Wissen präsentiert oder sie sollten es generieren. Der Fragebogen zu Vorurteilen sowie der Wissenstest wurden sowohl kurzfristig als auch eine Woche später eingesetzt, um längerfristige Effekte aufzudecken.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Experiment 1 zeigte einen Wissensvorteil der Gruppe, die das Islam-spezifische Wissen generierte gegenüber derjenigen Gruppe, die das Wissen präsentiert bekam. Darüber hinaus zeigte diese Gruppe die positivsten Meinungen zum Islam, während die Gruppen, die ausschließlich das Wissen präsentiert bekam bzw. sich ohne Wissen zu erhalten mit dem Islam beschäftigte, sich nicht signifikant von den zwei Kontrollgruppen unterschieden. Experiment 2 konnte sowohl kurz- als auch langfristig leichte Wissensvorteile für die Generierungsbedingung zeigen, während sich die Einstellung bei beiden Gruppen, die sich mit dem Islam beschäftigt haben, positiv veränderte. Zusammenfassend konnte gezeigt werden, dass Generierung des Wissens nicht nur zu einem erhöhten Lernzuwachs führt, sondern ebenso mit Einstellungen in Zusammenhang steht. Diskutiert werden die Ergebnisse in Hinblick auf die Tiefe der Verarbeitung (Norman & Shallice, 1986) sowie die daraus resultierenden praktischen Implikationen.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Einstellungen von Menschen gegenüber fremden Kulturen können über die Kontakthypothese erklärt werden. Diese beschreibt, dass erhöhter quantitativer und insbesondere qualitativer Kontakt mit weniger Vorurteilen assoziiert ist. Bisher unbeantwortet ist allerdings die Frage, welche Faktoren dabei diesen Einfluss ausmachen. Insbesondere der Faktor Wissen sowie dessen Generierung sind kaum geklärt.

Die zwei Experimente beschäftigen sich mit der Fragestellung, ob das Wissen als solches oder vielmehr der Wissenserwerb als Generierung von Bedeutung ist. In der ersten Studie erhielten 125 Studierende der Universität Göttingen entweder Islam-spezifisches Wissen (präsentiert versus generiert) oder beschäftigten sich mit dem Islam, ohne überhaupt Wissen zu erhalten. Im zweiten Experiment wurden 318 Schüler in einem 2x2-Design vier Gruppen zugeordnet (Christentum vs. Islam / Wissen präsentiert vs. generiert). Fragebögen zu Vorurteilen sowie ein Wissenstest wurden kurz- und längerfristig (eine Woche später) eingesetzt.

Experiment 1 zeigte einen Wissensvorteil der Gruppe, die das Islam-spezifische Wissen generierte gegenüber derjenigen Gruppe, die das Wissen präsentiert bekam. Darüber hinaus zeigte diese Gruppe die positivsten Meinungen zum Islam. Experiment 2 konnte sowohl kurz- als auch langfristig leichte Wissensvorteile für die Generierungsbedingung zeigen, während sich die Einstellung bei beiden Gruppen, die sich mit dem Islam beschäftigt haben, positiv veränderte.

### *Literaturangaben*

Dollase, R. (2006). Umfrageergebnisse zur Akzeptanz und Ablehnung des Islam und der Muslime. Religiöser Pluralismus und Toleranz in Europa, 281-290. VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Lipowsky, F., Richter, T., Borromeo-Ferri, R., Ebersbach, M., & Hänze, M. (2015). Wünschenswerte Erschwernisse beim Lernen. *Schulpädagogik heute*, 11, 1-9.

Norman, D., & Shallice, T. (1986). Attention to action: Willed and automatic control of behaviour. R. J. Davidson, G. E. Schwartz, & D. Shapiro (Eds.), *Consciousness and self-regulation*. New York: Plenum Press.

**ID: 105 / EPS6: 1**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Educational Research and Governance

*Stichworte:* geschlechtergerechte Sprache, generisches Maskulinum, feministische Linguistik, Textverständlichkeit

## **Beeinflusst eine geschlechtergerechte Sprache die Verständlichkeit von Texten?**

**Marcus Friedrich, Prof. Dr. Elke Heise**

TU Braunschweig, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Viele Texte enthalten Anmerkungen wie „Aus Gründen der Verständlichkeit wird im Folgenden nur die männliche Form verwendet. Die weibliche Form ist aber immer mit gemeint“. Solche Generalklauseln nutzen aber wenig: Wenn in Texten die männliche Form verwendet wird, obwohl beide Geschlechter gemeint sind, stellen Lesende sich dennoch vor allem Männer vor. Werden beide Geschlechter genannt, stellen Lesende sich etwa gleich häufig Männer und Frauen vor (Heise, 2000). Gegen den Einsatz geschlechtergerechter Sprache wird oft eingewendet, die Texte würden dadurch weniger verständlich und weniger schön. Es gibt aber kaum Studien zu diesem Thema. Die verfügbaren Studien nutzten kleine Stichproben und oft nur ein Item zur Messung der Textverständlichkeit. Es wurde auch nicht geprüft, ob eine geschlechtergerechte Sprache bei gut und schlecht formulierten Texten jeweils die gleichen Effekte auf die Textverständlichkeit aufweist. Die vorliegende Studie soll dazu weiteren Aufschluss geben.

### **Methodik**

An der Studie nahmen 355 Studierende teil, 288 Frauen, 49 Männer und 18 Personen, die keine Angabe zum Geschlecht machten. Sie bekamen per Zufall eine von vier Versionen eines Vertragstextes zu lesen: den Original-Text im generischen Maskulinum, den Original-Text in geschlechtergerechter Sprache, einen im Hinblick auf die Verständlichkeit verbesserten Text im generischen Maskulinum und den verbesserten Text in geschlechtergerechter Sprache. Der Original-Text bestand aus 938 Wörtern. An 39 Stellen im Text stand „Kunde“, „Kontoinhaber“, „er“ oder „seiner“. Für die Versionen in einer geschlechtergerechten Sprache wurde jeweils „bzw. Kundin“, „er bzw. sie“ usw. ergänzt. Die Befragten bearbeiteten nach dem Lesen der Texte den Fragebogen zur Textverständlichkeit von Friedrich (in Druck) mit den Skalen *Wortschwierigkeit*, *Satzschwierigkeit*, *Argumentdichte*, *Aufwand für Reorganisationen*, *Klarheit der Vorstellung*, *Variation der Sprache* und *Verständlichkeitsempfinden*.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Personen, die einen der verbesserten Texte gelesen hatten, gaben im Vergleich zu Personen, die den Originaltext gelesen hatten, um  $d = 0.80$  höhere Werte für das *Verständlichkeitsempfinden* an. Personen, die einen Text in geschlechtergerechter Sprache gelesen hatten, gaben um  $d = 0.14$  niedrigere Werte für das *Verständlichkeitsempfinden* an als Personen, die einen Text im generischen Maskulinum gelesen hatten (*n.s.*). Der einzige statistisch signifikante Unterschied zugunsten des generischen Maskulinums ergab sich für die Skala *Variation der Sprache*: Texte in geschlechtergerechter Sprache führten zu geringfügig niedrigeren Werten für die Variation der Sprache als Texte im generischen Maskulinum ( $d = 0.17$ ). Es zeigten sich keine Interaktionseffekte zwischen geschlechtergerechter Sprache und der Überarbeitung der Texte. Insgesamt sprechen die Ergebnisse gegen eine relevante Beeinträchtigung der Verständlichkeit durch eine geschlechtergerechte Sprache.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Wird in Texten die männliche Form verwendet, obwohl beide Geschlechter gemeint sind, stellen Lesende sich vor allem Männer vor; werden beide Geschlechter genannt, stellen sie sich etwa gleich häufig Männer und Frauen vor (Heise, 2000). Gegen den Einsatz geschlechtergerechter Sprache wird jedoch oft eingewendet, Texte würden dadurch weniger verständlich. Die vorliegende Studie überprüft diese Überzeugung.

Dazu erhielten 355 Studierende per Zufall einen Text im generischen Maskulinum oder in geschlechtergerechter Sprache und bearbeiteten nach dem Lesen des Textes den Fragebogen zur Textverständlichkeit von Friedrich (in Druck).

Personen, die einen Text in geschlechtergerechter Sprache gelesen hatten, gaben um  $d = 0.14$  niedrigere Werte für das *Verständlichkeitsempfinden* an als Personen, die einen Text im generischen Maskulinum gelesen hatten (*n.s.*). Insgesamt sprechen die Ergebnisse gegen eine relevante Beeinträchtigung der Verständlichkeit durch eine geschlechtergerechte Sprache.

#### *Literaturangaben*

Friedrich, M.C.G. (in Druck). Textverständlichkeit und ihre Messung - Entwicklung und Erprobung eines Fragebogens zur Textverständlichkeit. Waxmann: Münster.

Heise, E. (2000). Sind Frauen mitgemeint? Eine empirische Untersuchung zum Verständnis des generischen Maskulinums und seiner Alternativen. *Sprache & Kognition*, 19, 3-13.

**ID: 106 / EPS9: 1**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Sozialpädagogik, Entscheiden, Kompetenz, Modellierung

## **Entscheiden als Aspekt professioneller Kompetenz angehender sozialpädagogischer Fachkräfte**

**Alf Scheidgen**

Technische Hochschule Köln, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die Kompetenzorientierung gewinnt im tertiären Bildungsbereich zunehmend an Bedeutung und wird in der hochschulbezogenen Lehr-Lern-Forschung von der Frage begleitet, wie akademisch vermittelte Kompetenzen modelliert und jenseits modulbezogener Prüfungen empirisch abgebildet werden können. Die Fächergruppe „Sozialwesen“ zählt mit rund 64.000 Studierenden zu den zehn am häufigsten gewählten Studienfächern in Deutschland. Bisher sind nur wenige Versuche unternommen worden, domänenspezifische Kompetenzen zu modellieren und mithilfe quantitativer Methoden zu untersuchen. An diesem Punkt setzt der Beitrag an und fokussiert die Modellierung und empirische Erfassung domänenspezifischer Entscheidungsprozesse angehender sozialpädagogischer Fachkräfte. Entscheiden wird dabei als Facette professioneller Kompetenz verstanden, die zwischen Leistungsdisposition und kontextspezifischer Leistung (Performanz) vermittelt (Blömeke, Gustafsson & Shavelson, 2015).

### **Methodik**

Zum Zwecke der Untersuchung werden situationsspezifische Entscheidungsprozesse angehender sozialpädagogischer Fachkräfte quantitativen Inhaltsanalysen unterzogen und auf der Basis theoretischer Entscheidungsmodelle (z.B. Taylor, 2012) in dichotome Items codiert. Im Mittelpunkt der Analyse steht die Informationsverarbeitung im Kontext von Entscheidungssituationen. Die Modellierung erfolgt mittels probabilistischer Testmodelle in der Software ConQuest. Auf Basis der berechneten Personenfähigkeiten und Itemschwierigkeiten werden verschiedene Entscheidungsmodelle miteinander verglichen. Dies schließt eine Testlet-Effekt-Analyse ein. Im Rahmen einer multiplen linearen Regressionsanalyse wird der Einfluss kompetenzrelevanter Faktoren (z.B. die Anzahl studierter Fachsemester) auf die Personenfähigkeit überprüft.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Ausgangspunkt der empirischen Untersuchung ist ein vignettenbasiertes Testinstrument, das im Vorfeld der Studie unter Beteiligung von Expertinnen und Experten entwickelt worden ist und aus vier sozialpädagogischen Entscheidungsszenarien besteht, die von Studierenden unterschiedlicher Fachsemester an der TH Köln (N=120) in Freitextform bearbeitet wurden. Die Ergebnisse zeigen, dass den untersuchten Entscheidungsprozessen ein eindimensionales latentes Konstrukt zugrunde liegt, das situationsübergreifende Gültigkeit beanspruchen kann. Testlet-Effekte treten auf, sind jedoch nicht signifikant. Die Verarbeitungsprozesse von Informationen zu verworfenen Optionen sind in besonderem Maße kompetenzrelevant, da die zugehörigen Items die höchste Schwierigkeit aufweisen. Im Rahmen der Regressionsanalyse kann gezeigt werden, dass die Art der Hochschulzugangsberechtigung (Abitur) und die Anzahl der studierten Fachsemester einen positiven Einfluss auf die Personenfähigkeit haben.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Die Modellierung und Messung akademisch vermittelter Kompetenz gewinnt zunehmend an Bedeutung. Bisher sind in der Sozialarbeit/Sozialpädagogik nur wenige Versuche unternommen worden, domänenspezifische Kompetenzen zu modellieren und empirisch zu überprüfen. In dem Tagungsbeitrag mit dem Titel "Entscheiden als Aspekt professioneller Kompetenz angehender sozialpädagogischer Fachkräfte" werden Ergebnisse eines Forschungsprojekts vorgestellt, in dessen Rahmen das Entscheiden in sozialpädagogischen Handlungssituationen modelliert und mittels standardisierter Fallvignetten gemessen wurde. Im Mittelpunkt der Analyse steht die Informationsverarbeitung im Kontext von Entscheidungssituationen. Die Ergebnisse zeigen, dass den untersuchten Entscheidungsprozessen ein eindimensionales latentes Konstrukt zugrunde liegt, das situationsübergreifende Gültigkeit beanspruchen kann. Die Verarbeitungsprozesse von Informationen zu verworfenen Optionen sind in besonderem Maße kompetenzrelevant, da die zugehörigen Items die höchste Schwierigkeit aufweisen. Mittels einer Regressionsanalyse lässt sich der Einfluss kompetenzrelevanter Faktoren (z.B. die Anzahl studierter Fachsemester) auf die Personenfähigkeit zeigen.

#### *Literaturangaben*

Blömeke, S., Gustafsson, J.-E., Shavelson, R. J. (2015). Beyond Dichotomies: Competence Viewed as a Continuum. Zeitschrift für Psychologie, 223(1), S. 3-13.

Taylor, B. J. (2012). Models for Professional Judgement in Social Work. European Journal of Social Work, 14(4), S. 546-562.

**ID: 108 / Po: 1**

**Poster**

*Stichworte:* Lehrerbildung, verlängerte Praxisphasen, Einstellungen, Professionalisierung

## **Einstellungen zur Theorie- und Praxisorientierung des Lehramtsstudiums im Praxissemester**

**Thomas Fischer<sup>1</sup>, Dr. Bach Andreas<sup>2</sup>, Dr. Rheinländer Kathrin<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Europa-Universität Flensburg, Deutschland; <sup>2</sup>Paris-Lodron-Universität Salzburg, Österreich

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Einstellungen bzw. Überzeugungen bilden eine bedeutsame Komponente der professionellen Kompetenz von Lehrkräften (Baumert & Kunter, 2006). In vorliegenden Untersuchungen wurden häufig domänenspezifische Überzeugungen untersucht (Reusser & Pauli, 2014). Weitaus seltener sind generelle berufsbezogene Einstellungen in Blick genommen worden. Mit der Einführung von Praxissemestern wurde die Verbesserung der Integration von Theorie und Praxis intendiert. Es liegen bislang wenig Befunde dazu vor, welche Effekte die Teilnahme von Lehramtsstudierenden an Praxissemestern auf die Veränderungen von Einstellungen hat. Der vorliegende Beitrag greift dieses Desiderat auf und fokussiert die Einstellungen zur Theorie- und Praxisorientierung des Lehramtsstudiums im Praxissemester vor dem Hintergrund folgender Forschungsfragen: 1. Über welche Einstellungen zur Theorie- und Praxisorientierung des Lehramtsstudiums verfügen die Studierenden? 2. Wie verändern sich diese im Verlauf des Praxissemesters?

### **Methodik**

Die Datenbasis stammt aus dem Projekt „Intensität und Stabilität von berufsbezogenen Einstellungen im Lehramtsstudium“, das als quantitative Befragung von Studierenden im Längsschnittdesign durchgeführt wird. Die Stichprobe der vorliegenden Prä-Post-Messungen umfasst die Kohorte der Masterstudierenden im Praxissemester, das an der Europa-Universität Flensburg im 3. Fachsemester durchgeführt wird. Insgesamt nahmen 239 Personen von 304 Studierenden am Prä-Messzeitpunkt teil. 225 konnten für die Post-Erhebung erneut befragt werden. Die Theorie- und Praxisorientierung des Lehramtsstudiums wurde entlang der Dimensionen (1) theoretisch-reflexive Professionalisierungsfunktion des Lehramtsstudiums“ (3 Items,  $\alpha = .76$ ) sowie (2) berufseinführende Professionalisierungsfunktion des Lehramtsstudiums“ (4 Items,  $\alpha = .94$ ) operationalisiert und gemessen wurden. Die Faktorenstruktur der Skala wurde mittels konfirmatorischer Faktorenanalyse (CFA) überprüft.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Ergebnisse zeigen, dass sich die Theorie- und Praxisorientierung des Lehramtsstudiums durch Likertskalen auf Einstellungsebene operationalisieren lassen. Für das spezifizizierte Modell konnten akzeptable Modell-Fit-Werte ermittelt werden. Insgesamt befürworten die Studierenden die berufseinführende Professionalisierungsfunktion des Lehramtsstudiums vor der theoretisch-reflexiven Professionalisierungsfunktion zum Prä-Messzeitpunkt. Die Ergebnisse der Datenanalysen zeigen, dass es keine signifikanten Veränderungen der Einstellungen zur Theorie- und Praxisorientierung zum Lehramtsstudium innerhalb des zehnwöchigen Praxissemesters gibt. Die Implikationen der Ergebnisse für die Wirksamkeit von verlängerten Praxisphasen sollen vor dem Hintergrund der Limitationen der Untersuchung diskutiert werden.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Einstellungen bzw. Überzeugungen bilden eine bedeutsame Komponente der professionellen Kompetenz von Lehrkräften. Die Studie untersucht die Einstellungen von Lehramtsstudierenden zur Theorie- und Praxisorientierung des Lehramtsstudiums und deren Veränderungen im Verlauf eines Praxissemesters. Datengrundlage bildet eine Stichprobe von Masterstudierenden an der Europa-Universität Flensburg im 3. Fachsemester, die zu zwei Messzeitpunkten vor ( $N = 239$ ) und nach ( $N = 225$ ) der Praxisphase befragt wurden. Die Einstellungen wurden mit einer selbstentwickelten Skala erfasst, die zwei Dimensionen der Theorie-Praxisorientierung des Lehramtsstudiums unterscheidet („theoretisch-reflexive Professionalisierungsfunktion“ vs. „berufseinführende Professionalisierungsfunktion“ des Lehramtsstudiums). Die Faktorenstruktur der Skala wurde mittels konfirmatorischer Faktorenanalyse (CFA) überprüft. Die Ergebnisse zeigen, dass die Studierenden zum Prä-Messzeitpunkt die berufseinführende Professionalisierungsfunktion des Lehramtsstudiums vor der theoretisch-reflexiven Professionalisierungsfunktion befürworten. Im Verlauf des Praxissemesters konnten keine signifikanten Veränderungen der Einstellungen zur Theorie- und Praxisorientierung des Lehramtsstudiums nachgewiesen werden. Die Implikationen der Ergebnisse für die Wirksamkeit von verlängerten Praxisphasen sollen vor dem Hintergrund der Limitationen der Untersuchung diskutiert werden.

#### *Literaturangaben*

Baumert, J., & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 9(4).

Reusser, K., & Pauli, C. (2014). Berufsbezogenen Überzeugungen von Lehrerinnen und Lehrern. In E. Terhart, H. Bennewitz, & M. Rothland (Hrsg.), Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf (S. 642–661). Münster, Westf: Waxmann.

**ID: 109 / EPS31: 1**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Educational Research and Governance

*Stichworte:* Bildungsmonitoring; Bildungsmanagement; Regionalisierung; Schulleitung; Schulentwicklung

## **Schulleitungen als Adressaten eines kommunalen Bildungsmonitorings**

**Norbert Sendzik<sup>1</sup>, Sonja Abendroth<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Technische Universität Dortmund, Deutschland; <sup>2</sup>Universität Paderborn, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Mit dem Programm *Lernen vor Ort* gewann die Idee des kommunalen Bildungsmonitorings durch Bildungsberichte an Bedeutung. Die tatsächliche Nutzung von Berichten wurde bislang für politische und administrative, aber nicht für pädagogische Akteure untersucht, obwohl diese ebenfalls als bedeutsame Adressaten von Berichtssystemen verstanden werden (vgl. Avenarius et al., 2003, S. 107). Der Beitrag greift diese Leerstelle auf und fokussiert die Nutzung von kommunalen Berichten durch Schulleitungen. Dazu wurden folgende Annahmen u.a. auf Basis der Wissensverwendungs- (Coburn & Turner, 2011) und Schulleitungsforschung (Harazd, Gieske & Rolff, 2008) abgeleitet: 1) Schulleitungen nutzen insbesondere Informationen zur Bildungsbeteiligung. 2) Sie nutzen Bildungsberichte vor allem für Entwicklungsmaßnahmen im Bereich von Lehr- und Lernprozessen. 3) Schulleitungen unterscheiden sich in ihren Nutzeneinschätzungen entlang individueller, schulischer, institutioneller und sozialräumlicher Merkmale.

### **Methodik**

Die Studie basiert auf einer schriftlichen Befragung von 97 Schulleitungen aus acht kreisfreien Städten der Metropolregion Rhein-Ruhr. Die Erhebung fand im Herbst 2014 statt. Für die Entwicklung des Fragebogens wurde sowohl auf Erkenntnisse und Instrumente der benannten Literatur als auch auf Ergebnisse einer Dokumentenanalyse der kommunalen Bildungsberichte, Schulentwicklungspläne und der sonstigen in den Städten vorhandenen, bildungsbezogenen Berichte zurückgegriffen. Letzteres sollte gewährleisten, dass die Nutzung der „richtigen“ Berichte und Informationen untersucht werden kann. Um zu erfahren, für welche Aufgabenbereiche der schulischen Entwicklungsarbeit die Informationen verwendet werden, wurden geschlossene und offene Antwortformate eingesetzt. Ob sich Schulleitungen in der Nutzung von Bildungsberichten entlang von relevanten Merkmalen (Schulstufe, genutzte Berichtsform, geographische und soziale Lage) unterscheiden, wurde systematisch mit t-Tests und Varianzanalysen geprüft.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Insgesamt zeigt die Fallstudie, dass die befragten Schulleitungen Bildungsberichte als eine wertvolle Informationsquelle für die Ausgestaltung und Weiterentwicklung der schulischen Arbeit begreifen. Sie gaben u. a. an, insbesondere Übergangsquoten von der Primar- zur Sekundarstufe I vor allem für die Zusammenarbeit mit Eltern, für die schulübergreifende Netzwerkarbeit und für die Entwicklung von Instrumenten zur Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen zu nutzen. Weiterhin scheint die Nutzung von Bildungsberichtsdaten für die eigene Arbeit mit den Einstellungen der befragten Schulleitungen zu folgenden Aspekten zusammenzuhängen: Verdeutlichung von Veränderungsbedarfen, Vergleich mit Schulen der gleichen Schulform sowie Zufriedenheit mit der Aussagekraft der Daten. Insgesamt weist dies darauf hin, Schulleitungen „stärker“ als Adressaten von Bildungsberichten, etwa in Form von differenzierten Übergangsanalysen, Schulformvergleichen oder Evaluationen zur Elternarbeit, mitzudenken.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Spätestens mit dem Programm *Lernen vor Ort* gewann die Idee eines kommunalen Bildungsmonitorings in Form von kommunalen Bildungsberichten an Bedeutung. Übergreifend wird erwartet, dass Bildungsberichte zu einer wirksameren Steuerung von Bildungsprozessen beitragen. Ob und wie kommunale Bildungsberichte tatsächlich genutzt werden, wurde bislang allerdings nur für politische und administrative, aber nicht für pädagogische Entscheidungsträger untersucht, obwohl diese ebenfalls als bedeutsame Adressaten von Berichtssystemen verstanden werden. Der Beitrag geht diesen Fragen auf Basis einer schriftlichen Befragung von 97 Schulleitungen aus acht kreisfreien Städten der Metropolregion Rhein-Ruhr nach. Insgesamt zeigt die Fallstudie, dass die befragten Schulleitungen Bildungsberichte als eine wertvolle Informationsquelle für die Ausgestaltung und Weiterentwicklung der schulischen Arbeit begreifen. So gaben die Schulleitungen etwa an, dass sie insbesondere Übergangsquoten von der Primar- zur Sekundarstufe I vor allem für die Zusammenarbeit mit Eltern, für die schulübergreifende Netzwerkarbeit und für die Entwicklung von Instrumenten zur Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen nutzen. Die Nutzung für die eigene Arbeit scheint mit den Einstellungen der befragten Schulleitungen zu folgenden Aspekten zusammenzuhängen: Verdeutlichung von Veränderungsbedarfen, Vergleich mit Schulen der gleichen Schulform sowie Zufriedenheit mit der Aussagekraft der Daten.

#### *Literaturangaben*

Avenarius, H., Ditton, H., Döbert, H., Klemm, K., Klieme, E., Rürup, M. et al. (Kultusministerkonferenz (KMK), Hrsg.). (2003). Bildungsberichterstattung für Deutschland: Konzeption. Zugriff am 20.03.2017. Verfügbar unter [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2003/2003\\_08\\_01-Bildungsberichterstattung-Konzeption.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_08_01-Bildungsberichterstattung-Konzeption.pdf).

Coburn, C. E. & Turner, E. O. (2011). Research on Data Use: A Framework and Analysis. *Measurement: Interdisciplinary Research and Perspectives*, 9(4), 173–206.

Harazd, B., Gieske, M., & Rolff, H.-G. (2008). Herausforderung an Schulleitung: Verteilung von Verantwortung und Aufgaben. In W. Bos, H.-G. Holtappels, H. Pfeiffer, H.-G. Rolff, & R. Schulz-Zander (Hrsg.) *Jahrbuch der Schulentwicklung* (Band 15). Daten, Beispiele und Perspektiven (S. 225–236). Weinheim: Juventa.

**ID: 110 / Po: 2**

**Poster**

*Stichworte:* Praktika, Fachkultur, Hochschulforschung, Anwendungsbezüge, Berufsfeldbezug

### **Berufsfeldbezug und Nutzen von Praktika in unterschiedlichen Fachkulturen**

**Thomas Fischer<sup>1</sup>, Dr. Rheinländer Kathrin<sup>1</sup>, Marina Dangelat<sup>1</sup>, Dr. Andreas Bach<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Europa-Universität Flensburg, Deutschland; <sup>2</sup>Paris-Lodron-Universität Salzburg, Österreich

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Der Diskurs um Beschäftigungsfähigkeit im Studium unterscheidet sich je nach Fachkultur (Schubarth et al., 2016, S. 33). Befunde zu subjektiven Theorien von Studierenden zur Bedeutung von Praktika bzw. Anwendungsbezügen betonen die Rolle des künftigen Berufsfeldbezuges als Erklärung für differierende Erwartungshaltungen von Studierenden unterschiedlicher Fachkulturen (Oechsle & Hessler, 2011). Der Berufsfeldbezug lässt sich nach dem Grad der Diffusität bzw. Klarheit der Fachkulturen unterscheiden (Sarletti, 2007). Belastbare Befunde für diesen Zusammenhang liegen bislang kaum vor, was insbesondere für die Nutzeneinschätzungen von Praktika gilt. Der vorliegende Beitrag greift dieses Desiderat auf und fokussiert folgende Fragestellungen: 1. Unterscheiden sich die Nutzeneinschätzungen von Praktika nach dem Grad des jeweiligen Berufsfeldbezuges der Fachkulturen? 2. Welche Nutzendimensionen gelten nach dem Grad des Berufsfeldbezuges als besonders relevant bzw. irrelevant?

#### **Methodik**

Die empirische Datenbasis der Sekundäranalyse bildet das 13. Konstanzer Studierendensurvey der Arbeitsgruppe für Hochschulforschung. Die Analysen umfassen 3067 Studierende aus den Fächergruppen Sprach- und Kulturwissenschaften (N=349), Sozial- und Erziehungswissenschaften (N=409), Rechtswissenschaften (N=201), Wirtschaftswissenschaften (N=378), Medizin (N=352), Ingenieurwissenschaften (N=762) und dem Lehramt (616). Die Analysen basieren auf folgenden Nutzendimensionen 1. Erwerb berufspraktischer Kompetenzen ( $\alpha = .82$ ), 2. Überprüfung der Berufswahlentscheidung ( $\alpha = .79$ ) sowie 3. Kontakt zu potentiellen Arbeitsgebern ( $\alpha = .85$ ). Die Fälle wurden auf der Grundlage der Griepentrog'schen Studiengangssystematik (Griepentrog, 2012) typologisiert (Typ1: N = 1169; Typ2: N=1140, Typ3: N = 758). Die aus den vorliegenden Befunden und Theorien ableitbaren Hypothesen, wurden auf der Grundlage von Varianzanalysen (ANOVA) getestet und entsprechende Post-Hoc-Analysen (Scheffé-Prozedur) durchgeführt.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Untersuchungsergebnisse zeigen, dass sich die drei Studiengangstypen (1. professionsorientierte Studiengänge, 2. Studiengänge, die für unterschiedliche jedoch klar beschriebene Berufe qualifizieren und 3. Studiengänge ohne konkreten Berufsfeldbezug) im Hinblick auf alle untersuchten Nutzendimensionen signifikant voneinander unterscheiden. Entgegen den theoretischen Erwartungen betonen die Studierenden des Typus 3 am stärksten den Erwerb berufspraktischer Kompetenzen als zentralen Nutzen des Praktikums. Die Überprüfung der Berufswahlentscheidung wird von professionsorientierten Studiengängen am relevantesten eingeschätzt. Besonders wichtig ist der Kontakt zu potentiellen Arbeitgebern für Studierende aus Studiengängen des Typus 2. Eine Diskussion der Ergebnisse erfolgt auf der Grundlage der Hypothesen und Limitationen der Untersuchung.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Der Beitrag beleuchtet vor dem Hintergrund der Forschungen zu subjektiven Theorien von Studierenden zur Bedeutung von Praktika bzw. Anwendungsbezügen die Nutzeneinschätzungen von Studierenden unterschiedlicher Fachkulturen (Oechsle & Hessler, 2011). Die empirische Studie untersucht die Frage, inwiefern sich Studierende unterschiedlicher Fachkulturstudiengängen differenziert nach einem eher engen, eher weiten oder sehr weiten Berufsfeldbezug (Sarletti, 2007) in ihren Einschätzungen zum Nutzen von Praktika im Studium ähneln oder unterscheiden. Die Ergebnisse basieren auf einer Sekundäranalyse des 13. Konstanzer Studierendensurveys. Die Analysen erfolgen entlang von drei Nutzendimensionen. Die Ergebnisse der Varianzanalyse zeigen, dass den größten Nutzen eines Praktikums für den Erwerb berufspraktischer Kompetenzen vor allem die Studierenden von Studiengängen ohne klaren Berufsfeldbezug sehen. Die Überprüfung der Berufswahlentscheidung wird von professionsorientierten Studiengängen am relevantesten eingeschätzt. Eine Diskussion der Ergebnisse erfolgt auf der Grundlage der Hypothesen und Limitationen der Untersuchung.

#### *Literaturangaben*

Oechsle, M. & Hessler, G. (2011). Subjektive Theorien Studierender zum Verhältnis von Wissenschaft und Berufspraxis. Zeitschrift für Hochschulentwicklung 6 (2), 214–229.

Sarletti, A. (2007). Der Nutzen von Kontakten aus Praktika und studentischer Erwerbstätigkeit für den Berufseinstieg von Hochschulabsolventen. Beiträge zur Hochschulforschung, 29(4), 52-80

Schubarth, W., Speck, K. & Ulbricht, J. (2016). Employability und Praxisbezüge im wissenschaftlichen Studium. HRK-Fachgutachten.

**ID: 111 / EPS33: 1**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Übergang, Hochschulforschung, soziale Disparitäten, Bildungsentscheidungen

## **Der Einfluss von Studienwahlmotiven auf den Übergang von einem Bachelor- in ein Masterstudium**

**Thomas Fischer, Dr. Rheinländer Kathrin, Dangelat Marina**

Europa-Universität Flensburg, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Mit der Einführung konsekutiver Bachelor- und Masterstudiengänge wurde intendiert den Hochschulzugang durch erste berufsqualifizierende Bachelorabschlüsse zu öffnen. Andererseits wurde damit eine neue Selektionsschwelle eingeführt, die als problematisch für die Reproduktion sozialer Disparitäten beurteilt wird. Vorliegende Studien zeigen, dass sich die Chancenverhältnisse beim Übergang von einem Bachelor- in ein Masterstudium nach der Bildungsherkunft unterscheiden, auch wenn die Befundlagen konträr ausfallen (Ebert & Stammen, 2014). Bislang kaum untersucht wurde der Einfluss von Fachwahlmotiven und Zwecksetzungen des Hochschulstudiums, obgleich diese nach der sozialen Herkunft differieren. Der vorliegende Beitrag greift das Desiderat auf und fokussiert die folgenden Forschungsfragen: 1. Unterscheiden sich die Übergangsententionen von einem Bachelor- in ein Masterstudium nach der Bildungsherkunft? 2. Tragen die motivationalen Aspekte substanzial zur Erklärung der Übergangsentention bei?

### **Methodik**

Die Datenbasis der Sekundäranalyse bildet die 13. Welle des Konstanzer Studierendensurveys. In die Analysen wurden alle Studierenden mit einbezogen, die zum Zeitpunkt der quantitativen Befragung in ein Bachelorstudium (N=2363) eingeschrieben waren. Die Überprüfung der aus den vorliegenden theoretischen Ansätzen deduzierten Hypothesen erfolgte über binär-logistische Regressionsanalysen. Die abhängige Variable bildet die Intention für oder gegen die Aufnahme eines Masterstudiums. Neben der Bildungsherkunft der Studierenden wurden institutionelle (u. a. Fächer, Hochschulart) und bildungsbiographische Angaben (u. a. Migrationshintergrund, Geschlecht, leistungsrelevante Indikatoren) kontrolliert. Die Fachwahlmotive und Zwecksetzungen wurden in Anlehnung an Bargel et al. (2010) operationalisiert.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Ergebnisse sprechen für das Wirken von sozialen Disparitäten beim Bachelor-Masterübergang auf der Ebene der erfassten Intentionen der Studierenden. Für die untersuchten motivationalen Aspekte ließen sich keine bedeutsamen Unterschiede feststellen. Ferner konnte der Befund repliziert werden, dass Studierende mit Migrationshintergrund gegenüber Studierenden ohne Migrationshintergrund keine unterschiedlichen Chancenverhältnisse im Hinblick auf die Übergangsententionen aufweisen (Sarletti, 2015). Die Ergebnisse des Beitrages sollen vor dem Hintergrund der Limitation der Studie sowie der möglichen Mechanismen der Reproduktion von sozialen Disparitäten diskutiert werden.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Der Beitrag nimmt vor dem Hintergrund der Theorien primärer und sekundärer Effekte (Boudon, 1974) die Intentionen von Studierenden für den geplanten Übergang von einem Bachelor- in ein Masterstudium in den Blick und fragt danach, ob sich die auf prospektiven Angaben beruhenden Entscheidungen von Studierenden aus akademischen bzw. nicht-akademischen Elternhäusern in ihren Chancenverhältnissen unterscheiden und welchen eigenständigen Erklärungsbeitrag die Studienfachwahlmotive und Zwecksetzungen des Hochschulstudiums der Studierenden leisten. Das Sample der Sekundäranalyse umfasst bundesweit und repräsentativ erhobene quantitative Daten von Bachelorstudierenden an deutschen Universitäten und Fachhochschulen unterschiedlicher Fächergruppen (Sprach- und Kulturwissenschaften, Sozial- und Erziehungswissenschaften, Rechtswissenschaften, Wirtschaftswissenschaften, Medizin, Ingenieurwissenschaften, Lehramt). Die Ergebnisse sprechen für das Wirken von sozialen Disparitäten beim Bachelor-Masterübergang nach der Bildungsherkunft und dem Geschlecht. Für die untersuchten motivationalen Aspekte ließen sich keine bedeutsamen Unterschiede feststellen. Die Ergebnisse des Beitrages sollen vor dem Hintergrund der Limitation der Studie sowie der möglichen Mechanismen der Reproduktion von sozialen Disparitäten diskutiert werden.

### *Literaturangaben*

Bargel, H. & Bargel, T. (2010). Ungleichheiten und Benachteiligungen im Hochschulstudium aufgrund der sozialen Herkunft der Studierenden (Hans-Böckler Stiftung), Düsseldorf.

Ebert, A. & Stammen, K-H. (2014) Der Übergang vom Bachelor zum Master: eine neue Schwelle der Bildungsbenachteiligung? Die Hochschule : Journal für Wissenschaft und Bildung 2014 (2), 173 - 189

Sarletti, A. (2015). Bachelor students' transition to postgraduate studies: Do students with and without migration background have different plans? Beiträge zur Hochschulforschung 37(2), 116-139

**ID: 112 / EPS10: 1**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* computer- und informationsbezogene Kompetenzen, Sekundarstufe, soziale Schulkomposition, IEA-ICILS 2013

## **Schulische Kompositionsmerkmale und computer- und informationsbezogene Kompetenzen**

**Mario Vennemann, Prof. Dr. Birgit Eickelmann**

Universität Paderborn, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Neben individuellen Schülermerkmalen weisen vorliegende Studien schulische Kompositionseffekte als relevante Determinanten schulischer Leistung aus (vgl. u.a. Schofield, 2010). Während Kompositionseffekte für fächerspezifische Kompetenzen bereits empirisch gut abgesichert sind (vgl. ebd.) und zudem Evidenz für den Einfluss schulischer Merkmale für den zunehmend relevanten Bereich der computer- und informationsbezogenen Kompetenzen als fächerübergreifende Domäne vorliegt (Gerick, Eickelmann & Bos, 2017), fehlen für den letztgenannten Kompetenzbereich bisher noch Befunde zu schulischen Kompositionsmerkmalen. Diese Forschungslücke wird mit dem vorliegenden Beitrag für Sekundarstufenschülerinnen und -schüler (Klassenstufe 8) bearbeitet (Forschungsfrage 1). Vertiefend wird untersucht, ob schulische Kompositionsmerkmale auch unter Kontrolle von individuellen Schülerhintergrundmerkmalen einen eigenen Effekt auf computer- und informationsbezogene Kompetenzen zeigen (Forschungsfrage 2).

### **Methodik**

Die Forschungsfragen werden auf der Grundlage von Sekundäranalysen der *International Computer and Information Literacy Study* (ICILS 2013) bearbeitet. Mittels der repräsentativen Teilstichprobe für Deutschland (N = 2.225 Achtklässlerinnen und Achtklässler) und Mehrebenenregressionsmodellen (vgl. Raudenbush & Bryk, 2002) werden Analysen zu leistungs- und sozialbezogenen Kompositionseffekten durchgeführt. Die Merkmale der Schulen ergeben sich dabei aus der Aggregation der Schülerangaben sowie der Testergebnisse auf Schulebene. Diese werden als Kompositionsmerkmale auf der Aggregatebene des Mehrebenenmodells aufgenommen (Forschungsfrage 1) und im Anschluss um individuelle Merkmale (z.B. Geschlecht, Buchbesitz, Migrationshintergrund) kontrolliert (Forschungsfrage 2). Alle Analysen werden mit der Statistiksoftware Mplus 7 durchgeführt. Die computer- und informationsbezogenen Kompetenzen dienen dabei als abhängige Variable.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Im Ergebnis zeigt sich, dass das mittlere schulische Leistungsniveau im Bereich der computer- und informationsbezogenen Kompetenzen signifikant zur Vorhersage der Kompetenzen beiträgt (Forschungsfrage 1). Kontrolliert man zusätzlich Schülerhintergrundmerkmale (Forschungsfrage 2), zeigt sich ergänzend zum allgemeinen Leistungsniveau ( $\gamma_{10} = .944$ ;  $p < .05$ ) ein Zusammenhang mit der schulischen Leistungsheterogenität ( $\gamma_{11} = .189$ ;  $p < .05$ ): Je heterogener die Kompetenzen in einer Schule ausfallen, desto höher sind die mittleren Leistungen. Von den Schülerhintergrundmerkmalen weist das Geschlecht den höchsten Effekt auf ( $-11.5$ ;  $p < .05$ ), während dem sozioökonomischen Status, dem Migrationshintergrund und dem in der Schülerfamilie vorhandenen kulturellen Kapital (Buchbesitz im Elternhaus) vor dem Hintergrund der berücksichtigten Kompositionsmerkmale keine Rolle zukommt. Die Ergebnisse werden bezüglich ihrer Relevanz für die Entwicklung und Steuerung des Schulsystems diskutiert.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Der Beitrag untersucht, ob auch die computer- und informationsbezogenen Kompetenzen von Jugendlichen in der achten Jahrgangsstufe von sozialen oder leistungsbezogenen schulischen Kompositionseffekten beeinflusst werden und ob diese vor dem Hintergrund individueller Merkmale (z.B. Geschlecht, Migrationshintergrund) einen zusätzlichen Effekt ausüben. Dazu wird im vorliegenden Beitrag die repräsentative nationale Datenbasis der *International Computer and Information Literacy Study* (ICILS 2013) sowie ein mehrebenenanalytischer Regressionsansatz genutzt.

#### *Literaturangaben*

Gerick, J., Eickelmann, B. & Bos, W. (2017). School-level predictors for the use of ICT in schools and students' CIL in international comparison. *Large-scale Assessments in Education*, 5(1), 1-13. DOI 10.1186/s40536-017-0037-7.

Raudenbush, S. W. & Bryk, A. S. (2002). *Hierarchical Linear Models. Application and Data Analysis Methods* (2. Aufl.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Schofield, J. W. (2010). International evidence on ability grouping with curriculum differentiation and the achievement gap in secondary schools. *Teachers College Record*, 112(5), 1492-1528.

**ID: 113 / EPS28: 1**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* ethnische Segregation, symbolische Grenzen, naturalistische Beobachtung, individuelle und institutionelle Schließungsprozesse

## **Desegregation oder Resegregation? Ethnische Grenzziehungsprozesse zwischen Schülerinnen und Schülern**

**Jan-Philip Steinmann**

Georg-August-Universität Göttingen, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Der Beitrag knüpft an bisherige Forschung zu ethnischen Segregationsprozessen im deutschen Schulsystem an und fragt danach, ob es zwischen Schülerinnen und Schülern (SuS) innerhalb vermeintlich desegregierter Schulen zu Prozessen ethnischer Resegregation kommt. In Anlehnung an eine spezifische Variante der Segregationsforschung („micro-ecological segregation“), die Segregationsprozesse nicht auf der Makro-, sondern auf der Mikroebene untersucht, werden die Sitzplatzwahl von Kindern und Jugendlichen und die dadurch entstehenden Sitzplatzmuster in den Blick genommen. Die individuelle Platzwahl der SuS, die durch kognitive Unterscheidungen („symbolic boundaries“) vorstrukturiert ist, wird als sozialer Akt aufgefasst, der entweder Bereitschaft zum Kontakt oder Vermeidung dessen gegenüber ethnisch anderen Personen ausdrückt.

### **Methodik**

Die Sitzplatzpräferenzen von ca. 780 SuS der Jahrgänge 5 bis 7 werden in zwei (unter)durchschnittlich segregierten Gesamtschulen untersucht. Den Erhebungskontext bildet dabei die jeweilige Schulmensa, in der die Sitzplatzwahl der Kinder und Jugendlichen mittels einer „naturalistischen Beobachtung“ standardisiert dokumentiert wird. Die Informationen über die Sitzpositionen beim Mittagessen werden mit Merkmalen der SuS (Migrationshintergrund, religiöse Zugehörigkeit, Flüchtlingsstatus), die in schulinternen Datenverzeichnissen vorliegen, verknüpft. Diese Datenbasis erlaubt es, mit Hilfe von Segregationsindizes empirisch zu ermitteln, ob ethnisch ähnliche SuS überzufällig häufig getrennt von ethnisch anderen sitzen und sich damit auch in desegregierten Schulen Resegregationsprozesse entlang einer ethnischen Linie erkennen lassen.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die empirischen Befunde zeigen, dass die Sitzplatzwahl von SuS beim Mittagessen keinem rein zufälligen Muster folgt, stattdessen vollziehen sich innerhalb desegregierter Schulen Prozesse ethnischer Resegregation. In den meisten Klassen ist eine eindeutige Abgrenzung zwischen Kindern und Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund erkennbar. Die Ergebnisse mit Blick auf die religiöse Zugehörigkeit sprechen für eine Exklusion muslimischer SuS im Kontext der Schulmensa. Zudem nehmen Kinder und Jugendliche mit und ohne Fluchterfahrung ihr Mittagessen häufig getrennt voneinander zu sich. Die gefundenen Segregationsmuster können sowohl auf individuelle Präferenzen als auch auf institutionelle Schließungsprozesse, bedingt durch die Gelegenheitsstruktur der Schulen, zurückgeführt werden. Diese Ergebnisse weisen darauf hin, dass durch die Vermeidung ethnisch segregierter Schulen nicht zwangsläufig Segregationsprozesse unterbunden werden, die sich innerhalb von Schulen abspielen.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Der Beitrag untersucht, ob es zwischen Schülerinnen und Schülern (SuS) innerhalb vermeintlich desegregierter Schulen zu Prozessen ethnischer Resegregation kommt. In Anlehnung an eine spezifische Variante der Segregationsforschung („micro-ecological segregation“), wird die Sitzplatzwahl von Kindern und Jugendlichen in den Blick genommen. Diese ist durch kognitive Unterscheidungen („symbolic boundaries“) vorstrukturiert und wird als sozialer Akt aufgefasst, der Bereitschaft zum Kontakt oder Vermeidung dessen gegenüber ethnisch anderen Personen ausdrückt. Die Sitzplatzpräferenzen werden in den Schulmensaen zweier Gesamtschulen (Jahrgänge 5 bis 7) mittels einer „naturalistischen Beobachtung“ dokumentiert. Die Verknüpfung der daraus resultierenden Sitzplatzmuster mit Merkmalen der SuS aus schulinternen Datenverzeichnissen (Migrationshintergrund, religiöse Zugehörigkeit, Fluchterfahrung) erlaubt es, mittels Segregationsindizes empirisch zu ermitteln, ob ethnisch ähnliche SuS überzufällig häufig getrennt von ethnisch anderen sitzen. Die empirischen Befunde zeigen, dass sich innerhalb desegregierter Schulen Prozesse ethnischer Resegregation vollziehen. SuS, die sich hinsichtlich der betrachteten Merkmale voneinander unterscheiden, sitzen überzufällig häufig getrennt. Die gefundenen Segregationsmuster können sowohl auf individuelle Präferenzen als auch auf institutionelle Schließungsprozesse, bedingt durch die Gelegenheitsstruktur der Schulen, zurückgeführt werden.

### *Literaturangaben*

Clack, B., Dixon, J. & Tredoux, C. (2005). Eating together apart: patterns of segregation in a multi-ethnic cafeteria. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 15, 1-16.

Lamont, M. & Molnár, V. (2002). The study of boundaries in the social sciences. *Annual Review of Sociology*, 28, 167-195.

Smith, S., Maas, I. & van Tubergen, F. (2014). Ethnic ingroup friendships in schools: Testing the by-product hypothesis in England, Germany, the Netherlands and Sweden. *Social Networks*, 39, 33-45.

**ID: 115 / EPS32: 1**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Educational Research and Governance

*Stichworte:* Schulinspektion, Schulqualität, Bildungsforschung, Inklusion, Indikatorenbildung

## **Inklusion definieren und messen – Anspruch und Wirklichkeit bei Schulinspektionen**

**Anne Piezunka**

Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Schulinspektionen messen die Qualität von Schulen. Bislang gibt es kaum Informationen dazu, wie diese zu ihren Bewertungsinstrumenten gekommen sind. Schulinspektionen nehmen im Bildungssystem insofern eine Steuerungsfunktion wahr, als dass sie durch das Entwickeln von Bewertungsinstrumenten rechtliche Vorgaben konkretisieren. Des Weiteren versuchen sie Normen durchzusetzen. Im Rahmen meines Vortrags geht es um die Frage, inwiefern die Ergebnisse der Bildungsforschung eine Rolle spielen, wenn die Schulinspektionen Messinstrumente zu Inklusion entwickeln. Hierbei greife ich auf den Sensemaking-Ansatz von Weick (1995) zurück und wende diesen auf die Implementation von gesetzlichen Vorgaben zu Inklusion an: Für die Umsetzung eines Gesetzes ist es notwendig dieses zu rekontextualisieren. Nach Spillane et al. (2002) prägen drei interagierende Elemente den Prozess der Auseinandersetzung: persönliche Überzeugungen und Erfahrungen; der situative Kontext sowie die gesetzliche Vorgabe selbst.

### **Methodik**

Für die Beantwortung der Fragestellung wurden 18 leitfadengestützte Interviews geführt. Die Interviewpersonen waren als Experten maßgeblich am Entstehungsprozess von Bewertungsinstrumenten in neun Bundesländern beteiligt. Ausgewertet wurden die Interviews mit Hilfe der qualitativen Inhaltsanalyse nach Gläser/Laudel (2009). Als theoretische Grundlage für das Kategoriensystem dienten dabei die oben genannten Elemente des erweiterten Sensemaking – Ansatzes nach Spillane et al (2002). In Bezug auf den zweiten Aspekt, den situativen Kontext, wurde die Educational Governance-Perspektive eingenommen, um mögliche Akteure und Rahmenbedingungen herausarbeiten zu können. So stellten Bildungsforscher\_innen als konkrete Akteure bzw. Forschungsergebnisse eine Subkategorie des situativen Kontexts dar.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Es lassen sich verschiedene Erkenntnisse herausarbeiten: Die Interviewten verweisen erstens darauf, dass die von ihnen entwickelten Instrumente aus den Ergebnissen der Bildungsforschung abgeleitet wurden. Dies kann als Strategie verstanden werden, um das eigene Handeln zu legitimieren. In den Daten zeigt sich jedoch, dass dies nur begrenzt aufrechterhalten werden kann: So gibt es bei der Entwicklung von Instrumenten nur wenige konkrete Verweise auf die Forschung und sie greifen z. B. auf die eigene Praxiserfahrung zurück. Zweitens wird mit dem Verweis auf die Forschung auch argumentiert, dass die verwendeten Instrumente allgemein anerkannt seien. So wird den Instrumenten eine (vermeintliche) Objektivität (vgl. Bloem 2016) zugeschrieben, wodurch diese schwer angreifbar werden. Der Anspruch an allgemein gültige Instrumente zur Messung von Schulqualität steht jedoch im Spannungsfeld dazu, dass die Frage nach guter Schule eine hoch normative Frage ist und es hierzu keinen Konsens gibt.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Schulinspektionen messen die Qualität von Schulen. Bislang gibt es kaum Informationen dazu, wie diese zu ihren Bewertungsinstrumenten gekommen sind. Im Rahmen meines Vortrags geht es um die Frage, inwiefern die Ergebnisse der Bildungsforschung eine Rolle spielen, wenn die Schulinspektionen Messinstrumente zu Inklusion entwickeln. Hierbei greife ich auf den Sensemaking-Ansatz von Weick (1995) zurück und wende diesen auf die Implementation von Inklusion an. Dabei wurden 18 Experteninterviews mit Personen geführt, die maßgeblich am Entstehungsprozess der Instrumente beteiligt waren. Die Interviewpersonen verweisen zum einen darauf, dass die Instrumente aus den Ergebnissen der Bildungsforschung abgeleitet wurden und erheben den Anspruch, dass diese allgemein gültig seien. Dies kann als Strategie verstanden werden, um das eigene Handeln zu legitimieren. So zeigt es sich, dass bei der Entwicklung von Instrumenten durchaus weitere Umstände, z.B. Praxiserfahrung, eine Rolle gespielt haben.

#### *Literaturangaben*

Bloem, S. (2016). Die PISA-Strategie der OECD: Zur Bildungspolitik eines globalen Akteurs (1. Auflage). Neue Politische Ökonomie der Bildung. Weinheim: Beltz Juventa.

Spillane, J., Reiser, B., & Reimer, T. (2002). Policy Implementation and Cognition: Reframing and Refocusing Implementation Research. *Review of Educational Research*, 72(387-431).

Weick, K. E. (1995). Sensemaking in organizations. *Foundations for organizational science*. Thousand Oaks: Sage Publications.

**ID: 116 / EPS14: 1**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* duales Studium; Studienerfolg; Hochschulforschung; Professor\*innenbefragung

## **Studienerfolgsverständnis bei Professor\*innen des Fachbereichs Wirtschaft der DHBW**

**Dr. Steffen Wild, Prof. Dr. Ernst Deuer**

DHBW Ravensburg, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

In Deutschland stehen zahlreiche Hochschulen im Wettbewerb um Studierende und müssen „Erfolge“ u.a. gegenüber staatlichen Organen oder im Rahmen von Hochschulrankings nachweisen, um sich zu legitimieren. Allerdings ist der Terminus des Studienerfolgs (Bertholdet, Jorzik, & Meyer-Guckel 2015) nicht eindeutig definiert (Ramseier 1980). Vielmehr kann der Begriff aus verschiedenen Perspektiven – wie etwa Fachkulturen (Multrus 2004) – definiert und anhand zahlreicher Erklärungsmodelle veranschaulicht werden. Des Weiteren bestehen in der deutschen Hochschullandschaft unterschiedliche Schwerpunkte der Hochschulen. Differenzierungsmerkmale sind bspw. die Ausrichtung auf eher theoretische Inhalte und Grundlagenforschung an Universitäten, die anwendungsorientierten Elemente bei Hochschulen für Angewandte Wissenschaften oder die Besonderheiten des dualen Studiums. Es stellt sich die Frage, welches Studienerfolgsverständnis bei unterschiedlichen Hochschulformen und Fachkulturen vorherrscht.

### **Methodik**

Anhand einer Teilstudie des Forschungsprojekts „Studienverlaufspanel – Weichenstellungen, Erfolgskriterien und Hürden im Verlauf des dualen Studiums an der DHBW“ konnte die Professor\*innenschaft der DHBW zum Verständnis von Studienerfolg in einer Vollerhebung befragt werden. Insgesamt wurden an den 9 Standorten der DHBW 359 Personen befragt. Auf der Basis von 156 Befragungsteilnehmer\*innen des Fachbereichs Wirtschaft konnte anhand von 6 Indikatoren zum Studienerfolg eine Datenanalyse vorgenommen werden. Aufgrund der verschiedenen Auffassungen des Begriffs Studienerfolg waren die deskriptiven Analysen nur bedingt zielführend. Daher war es anschließend unausweichlich eine Latente Profilanalyse (LPA) für die Klassifizierung des Verständnisses von Studienerfolg vorzunehmen. Das Ergebnis wurde anhand einer Diskriminanzanalyse evaluiert und zusätzlich anhand einer Kreuzvalidierung (Leave-one-out Methode) überprüft.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Es konnten 3 Typen hinsichtlich der Beschreibung von Studienfolg bei der Untersuchungspopulation analysiert werden: „Fachfokussierung“, „Studierendenfokussierung“ und „Arbeitsmarktfokussierung“. Die drei Profile können als eine erste Charakterisierung für das Verständnis von Studienerfolg bei lehrenden Wirtschaftswissenschaftler\*innen in dualen Studiengängen aufgefasst werden und als Ausgangspunkt für Vergleiche verschiedener Stakeholderperspektiven sowie für hochschulinterne wie hochschulübergreifende Vergleichsanalysen zwischen Fachgruppen bzw. -kulturen dienen. Des Weiteren können derartiger Befunde Hinweise geben, inwiefern die (bestehende oder sich wandelnde) Ressourcenverteilung an der Hochschule (für Studienberatung, Bibliothek, Auslandsamt etc.) oder der Einsatz neuer Lehr- und Lernformen (E-Learning oder Lern-Apps) seitens der hauptamtlichen Kolleg\*innen in der Hochschullehre auf Akzeptanz und Unterstützung treffen.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Die Diskussion über Studienerfolg erfreut sich in letzter Zeit immer größerer Beliebtheit. Allerdings ist ungeklärt, was unter diesem Terminus verstanden wird. Dies gilt in besonderem Maße für das duale Studium, welches noch vergleichsweise unerforscht ist und da hier auch die Perspektive der Ausbildungsstätten Relevanz besitzt.

Eine Teilstudie des Forschungsprojekts „Studienverlaufspanel – Weichenstellungen, Erfolgskriterien und Hürden im Verlauf des dualen Studiums an der DHBW“ unternimmt einen ersten Versuch und befragte hauptamtliche Lehrende des Studienbereichs Wirtschaft an der DHBW, um deren Studienerfolgsverständnis zu erheben. In dieser Untersuchung (N = 156) konnten drei Profile von Studienerfolgsverständnis bei hauptamtlich Lehrenden im Fachbereich Wirtschaft der DHBW herausgearbeitet werden: „Fachfokussierung“, „Studierendenfokussierung“ und „Arbeitsmarktfokussierung“.

Die drei Profile können als eine erste Charakterisierung für das Verständnis von Studienerfolg bei lehrenden Wirtschaftswissenschaftler\*innen in dualen Studiengängen aufgefasst werden und als Ausgangspunkt für Vergleiche verschiedener Stakeholderperspektiven, sowie für hochschulinterne wie hochschulübergreifende Vergleichsanalysen zwischen Fachgruppen bzw. -kulturen dienen. Zukünftige Studien sollten die Replikation und Stabilität der Typenzugehörigkeiten, etwa an Universitäten oder an Hochschulen für Angewandte Wissenschaften, aufgreifen.

#### *Literaturangaben*

Berthold, C., Jorzik, B., & Meyer-Guckel, V. (2015). Handbuch Studienerfolg. Strategien und Maßnahmen: Wie Hochschulen Studierende erfolgreich zum Abschluss führen. Essen: Verwaltungsgesellschaft für Wissenschaftspflege.

Ramseier, E. (1980). Determinanten des Studienerfolgs. Zusammenfassung der Ergebnisse einer Befragung des schweizerischen Immatrikulationsjahrganges 1965 in einer Pfadanalyse. *Angewandte Sozialforschung*, 8(1/2), S. 107–119.

Multrus, F. (2004). *Fachkulturen. Begriffsbestimmung, Herleitung und Analyse*. Dissertation an der Universität Konstanz. Konstanz.

**ID: 117 / EPS3: 4**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Cybermobbing, Einstellungen, Informations- und Kommunikationstechnologien, ICILS

## **Einstellungen gegenüber und Erfahrungen mit Cybermobbing bei Achtklässlerinnen: Ergebnisse aus ICILS**

**Prof. Dr. Horst Biedermann<sup>1</sup>, Arvid Nagel<sup>1</sup>, Prof. Dr. Fritz Oser<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Pädagogische Hochschule St.Gallen, Schweiz; <sup>2</sup>Universität Fribourg, Schweiz

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Smartphones, Tablets und generell Internetzugänge sind zu ständigen (Weg-)Begleitern des Alltags von jungen Menschen geworden. Basierend auf den Möglichkeiten dieser technologischen Revolution und einer ständigen Mediatisierung des Alltags finden soziale Interaktionen heutzutage meist über Chatportale statt, welche jedoch auch dysfunktionale Ausmaße von Ausgrenzung, Gewalt und Mobbing mit sich bringen können (vgl. Katzer, 2014; Sticca et al., 2013). Die Thematik Cybermobbing gewinnt sowohl im nationalen als auch im internationalen Kontext zunehmend an öffentlichem und wissenschaftlichem Interesse (vgl. Festl, 2015), wobei empirische Evidenzen bis anhin eher dünn ausfallen. Diese Problematik aufnehmend interessiert in diesem Beitrag (1) wie verbreitet Erfahrungen mit Cybermobbing bei Schüler/innen der 8. Klassenstufe der Schweiz sind, (2) welche Einstellungen diese gegenüber Cybermobbing haben und (3) welche Einflussfaktoren Cybermobbing auf Seiten der Täter/innen bedingen.

### **Methodik**

Bei der Stichprobe der vorliegenden Fragebogenstudie handelt es sich um eine nationale Erweiterung der IEA-Studie ICILS in der Schweiz (N = 3200 Schüler/innen). Die analytischen Betrachtungen von Cybermobbing differenzieren hierbei zwischen (a) Beobachtenden (sog. Bystander), (b) Opfern, (c) Täter/innen und (d) Schüler/innen die sowohl Opfer als auch Täter/innen von Cybermobbing waren. Die Einstellung gegenüber Cybermobbing (Skaleneigenkonstruktion;  $\alpha = .84$ ) wurde anhand von fünf Items erhoben. Das strukturüberprüfende Verfahren der konfirmatorischen Faktorenanalyse bestätigt das theoretisch begründete *g*-Faktormodell (Modell-Fit:  $\chi^2 = 61.02$ ;  $df = 5$ ;  $p = .000$ ; CFI = .981; RMSEA = .062; SRMR = .020). Die Datenauswertung erfolgt mit Hilfe linearer und binär-logistischer Regressionsmodelle. Die Gruppenvergleiche werden mittels *t*-tests betrachtet.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Bezogen auf die Gesamtstichprobe berichten 35 Prozent der Jugendlichen von Erfahrungen mit Cybermobbing, sei es als Beobachtende oder als direkt Beteiligte (Beobachtende: 18%, Täter/innen: 6%, Opfer: 9%, sowohl Opfer als auch Täter/innen: 2%) – wobei sich keine bedeutsamen Geschlechterunterschiede innerhalb der Gruppen zeigen. Geschlechterunterschiede lassen sich dagegen bei der Einstellung gegenüber Cybermobbing identifizieren, indem sich die Mädchen bedeutsam ablehnender zeigen ( $t(2896) = -9.55$ ,  $p < .001$ ;  $M_{\text{Mädchen}} = 1.67$ ,  $SD = .69$ ;  $M_{\text{Jungen}} = 1.94$ ,  $SD = .79$  |  $d = .36$ ). Auch zwischen Täter/innen und Nicht-Täter/innen von Cybermobbing unterscheiden sich die diesbezüglichen Einstellungen signifikant ( $t(2913) = -5.99$ ,  $p < .001$ ;  $M_{\text{Täter}} = 2.19$ ,  $SD = .81$ ;  $M_{\text{kein Täter}} = 1.79$ ,  $SD = .75$  |  $d = .51$ ). Bedeutsame Prädiktoren zur Erklärung der Einstellung gegenüber Cybermobbing und den gemachten Erfahrungen als Opfer oder Täter/in werden im Rahmen des Beitrags mittels linearer und logistischer Regressionsanalysen präsentiert.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Smartphones, Tablets und generell Internetzugänge sind zu ständigen (Weg-)Begleitern von jungen Menschen geworden. Basierend auf den Möglichkeiten dieser technologischen Revolution und einer ständigen Mediatisierung des Alltags finden soziale Interaktionen heutzutage meist über Chatportale statt, welche jedoch auch dysfunktionale Ausmaße von Ausgrenzung, Gewalt und Mobbing mit sich bringen können (vgl. Katzer, 2014; Sticca et al., 2013). Die Thematik Cybermobbing gewinnt im nationalen und internationalen Kontext zunehmend an öffentlichem und wissenschaftlichem Interesse (vgl. Festl, 2015), wobei empirische Evidenzen bis anhin eher dünn ausfallen. In diesem Beitrag interessiert (1) wie verbreitet Erfahrungen mit Cybermobbing bei Schüler/innen der 8. Klassenstufe der Schweiz sind, (2) welche Einstellungen diese gegenüber Cybermobbing haben und (3) welche Einflussfaktoren Cybermobbing auf Seiten der Täter/innen bedingen. Bei der Stichprobe handelt es sich um eine nationale Erweiterung der IEA-Studie ICILS in der Schweiz (3200 Schüler/innen). Die analytischen Betrachtungen differenzieren hierbei zwischen (a) Beobachtenden (sog. Bystander), (b) Opfern, (c) Täter/innen und (d) Schüler/innen die sowohl Opfer als auch Täter/innen von Cybermobbing waren. Die Einstellung gegenüber Cybermobbing wurde mit fünf Items erhoben ( $\alpha = .84$ ). Eine konfirmatorische Faktorenanalyse bestätigt das *g*-Faktormodell. Die Datenauswertung erfolgt mittels linearer und binär-logistischer Regressionsmodelle.

#### *Literaturangaben*

Festl, R. (2015). Täter im Internet. Eine Analyse individueller und struktureller Erklärungsfaktoren von Cybermobbing im Schulkontext. Wiesbaden: Springer VS.

Katzer, C. (2014). Cybermobbing – Wenn das Internet zur W@ffe wird. Berlin, Heidelberg: Imprint: Springer Spektrum.

Sticca, F., Perren, S., Ruggieri, S., & Alsaker, F. (2013). Longitudinal risk factors for cyberbullying in adolescence. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 23(1), 52-67.

**ID: 118 / Po: 3**

**Poster (als Einzelbeitrag eingereicht)**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Inszenierte Unterrichtsvideovignetten, Lehrerbildung, Klassenführung, Komplexitätsreduktion, Unterrichtswahrnehmung

### **Inszenierte Unterrichtsvideovignetten: Steigerung der Lernwirksamkeit durch Komplexitätsreduktion**

**Rijana Nissing<sup>1</sup>, Julia Bönnte<sup>1</sup>, Prof. Dr. Gerlinde Lenske<sup>2</sup>, Dr. Theresa Dicke<sup>3</sup>, Prof. Dr. Detlev Leutner<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Universität Duisburg-Essen, Deutschland; <sup>2</sup>Universität Koblenz-Landau, Deutschland; <sup>3</sup>Australian Catholic University, Australien

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Videovignetten ermöglichen im Vergleich zu Textvignetten eine komplexe und authentische Abbildung von Unterrichtssituationen (Syring et al., 2015). Sie stellen somit ein geeignetes Medium zur Darstellung von Klassenführungsaspekten für die Lehrerbildung dar. Klassenführung, als Teil des pädagogisch-psychologischen Professionswissens, ist bedeutsam für die Qualität des Unterrichts (Lenske et al., 2016), wobei Unterrichtsstörungen insbesondere für Novizen sehr herausfordernd sind (Dicke, Elling, Schmeck & Leutner, 2015). Bei der Videobeobachtung sind Novizen häufig durch die Multidimensionalität des realen Unterrichtsgeschehens kognitiv überfordert (Syring et al., 2015). Komplexitätsreduzierende Maßnahmen bieten hier einen Ansatz, um die Lernwirksamkeit von Unterrichtsvideos zu optimieren. Die vorliegende Studie widmet sich daher der Fragestellung, inwieweit eine Komplexitätsreduktion bei Unterrichtsvideovignetten zu einer verbesserten Lernwirksamkeit im Wissen um Klassenführung führt.

#### **Methodik**

Inszenierte Videovignetten werden in einem 2x2-Design zur Schulung von Lehramtsnovizen verwendet. Unter konstanten Trainingsbedingungen werden zwei Variablen isoliert und deren Ausprägung variiert, sodass vier unterschiedliche Komplexitätsgrade entstehen. Bei Variable A handelt es sich um die Inhaltsmenge, die durch Kürzung der Videolänge reduziert wird. Bei Variable B handelt es sich um die Hervorhebung wichtiger Bildelemente, die mittels Bildbearbeitung realisiert wird (Signaling/ Ausblendung). Das Videomaterial wird in vier Trainingsgruppen eingesetzt. Die Erhebung der Lernwirksamkeit erfolgt mit zwei Testinstrumenten durch ein Prä-Post-Design. Ein Testinstrument erfasst die Wahrnehmung von Klassenführungsstrategien, ein weiteres das Wissen um Klassenführung. Dabei wird auf die Vergleichbarkeit der Trainingsgruppen geachtet. Außerdem wird eine Kontrollgruppe ohne Training einbezogen, um die allgemeine Wirksamkeit der Videovignetten zu prüfen.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Erwartet wird eine Steigerung der Wahrnehmung von Klassenführungsstrategien und des Wissens um Klassenführung in allen Trainingsgruppen im Vergleich zur Kontrollgruppe. Darüber hinaus werden, auf Basis der Cognitive Load Theory, Haupteffekte der komplexitätsreduzierenden Maßnahmen erwartet: Beide Maßnahmen reduzieren die kognitiven Anforderungen an die Lernenden, vermeiden Überforderung und ermöglichen so mehr kognitive Kapazität für die lernbezogene Verarbeitung des Videomaterials. Inwieweit die Maßnahmen überadditive Effekte zeigen, ist offen.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Videovignetten ermöglichen im Vergleich zu Textvignetten eine komplexe und authentische Abbildung von Unterrichtssituationen (Syring et al., 2015). Sie stellen somit ein geeignetes Medium zur Darstellung von Klassenführungsaspekten für die Lehrerbildung dar. Bei der Videobeobachtung sind Novizen häufig durch die Multidimensionalität des realen Unterrichtsgeschehens kognitiv überfordert (ebd.). Komplexitätsreduzierende Maßnahmen bieten hier einen Ansatz, um die Lernwirksamkeit von Unterrichtsvideos zu optimieren. Die Studie widmet sich daher der Frage, inwieweit eine Komplexitätsreduktion bei Unterrichtsvideovignetten zu einer verbesserten Lernwirksamkeit im Wissen um Klassenführung führt. Methodisch werden hierzu inszenierte Videovignetten zur Schulung von Lehramtsnovizen verwendet. Unter konstanten Trainingsbedingungen werden zwei Variablen isoliert und deren Ausprägung variiert, sodass vier unterschiedliche Komplexitätsgrade entstehen. Das Videomaterial wird in vier Trainingsgruppen eingesetzt. Die Erhebung der Lernwirksamkeit erfolgt mit zwei Testinstrumenten durch ein Prä-Post-Design. Erwartet wird eine Steigerung der Lernwirksamkeit in allen Trainingsgruppen im Vergleich zur Kontrollgruppe. Darüber hinaus werden, auf Basis der Cognitive Load Theory, Haupteffekte der komplexitätsreduzierenden Maßnahmen auf die Lernwirksamkeit der Unterrichtsvideovignetten erwartet.

#### *Literaturangaben*

Dicke, T., Elling, J., Schmeck, A. & Leutner, D. (2015). Reducing reality shock: The effects of classroom management skills training on beginning teachers. *Teaching and Teacher Education*, 48, 1–12.

Lenske, G., Wagner, W., Wirth, J., Thillmann, H., Cauet, E., Liepertz, S. & Leutner, D. (2016). Die Bedeutung des pädagogisch-psychologischen Wissens für die Qualität der Klassenführung und den Lernzuwachs der Schüler/innen im Physikunterricht. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 19 (1), 211–233.

Syring, M., Bohl, T., Kleinknecht, M., Kuntze, S., Rehm, M. & Schneider, J. (2015). Videos oder Texte in der Lehrerbildung? Effekte unterschiedlicher Medien auf die kognitive Belastung und die motivational-emotionalen Prozesse beim Lernen mit Fällen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 18 (4), 667–685.

**ID: 120 / EPS8: 1**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Lehr-Lern-Labor, Professionalisierung, Lehrkräftebildung, Mixed Methods, Theorie-Praxis-Verknüpfung

## **Das Lehr-Lern-Labor-Seminar (LLLS) als Ort erster Professionalisierungsschritte**

**René Dohrmann, Volkhard Nordmeier**

Freie Universität Berlin, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Damit Unterricht professionell durchgeführt werden kann, ist neben der Aneignung von theoretisch fundierten Wissensbestandteilen die Ausprägung professioneller Handlungskompetenz vonnöten. Dies ist insbesondere in an der Praxis orientierten Lehr-Lehr-Situationen möglich. An der FU Berlin haben Studierende des Bachelorstudiengangs Lehramt Physik bereits die Möglichkeit berufsnahe Praxiserfahrungen zu machen. Im Zentrum der Lehr-Lern-Labor-Seminare stehen Planung, Durchführung und Analyse von Lehr-Lernsituationen, in denen Lehr-Lernprozesse im direkten Schüler\*innenkontakt veranschaulicht, reflektiert und iterativ adaptiert werden können. Die Begleitforschung fokussiert in erster Linie auf Aspekte der Professionalisierung der Teilnehmer\*innen. Da in der LLLS-Forschung bisher nur wenige Ergebnisse vorliegen, wurde die Ausgangsforschungsfrage bewusst global formuliert: Was bewirkt die Teilnahme an einem LLLS-Seminar im Hinblick auf die Professionalisierung der Studierenden?

### **Methodik**

In der Mixed Model Hauptstudie wurden leitfadengestützte Interviews (n=13) durchgeführt. Der Leitfaden wurde durch Expertengespräche und anhand mehrerer Interviewtestläufe adaptiert und validiert. Die Interviews wurden sowohl induktiv als auch deduktiv inhaltsanalytisch ausgewertet u.a. in Bezug auf Reflektiertheit, SWE, Theorie-Praxis-Bezug, wahrgenommene Kompetenzen. Überdies wurden offene Fragen zum PCK (Loughran et al. 2004) der Teilnehmenden in einem Pre-Post-Test gestellt (n=30), die anschließend bezüglich ihrer Aussagequalität bewertet wurden. Für die PCK-Ergebnisse im Pre-Post-Vergleich wurde ein T-Test gerechnet. Zur Triangulation der Interviewergebnisse wurde eine Fragebogenstudie im Pre-Post-Design zu den o.g. Konstrukten durchgeführt (n=20) sowie Items zur allgemeinen Evaluation des LLLS erhoben. Ein Fremdeinschätzungsbogen zur Unterrichtsqualität (n=20) beschließt die Studie.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Aufgrund der geringen Stichprobengrößen bezüglich der verschiedenen Teilerhebungen erlangen die quantitativen Ergebnisse zum Großteil nur unter Einbezug der qualitativen Ergebnisse Aussagekraft. So konnte z.B. festgestellt werden, dass sich das LLLS positiv auf die SWE in Bezug auf Planung, Durchführung und Reflexion von Unterricht auswirkt. Bei der Einschätzung der Unterrichtsqualität (Helmke et al. 2016) konnte keine bzw. nur eine kleine Entwicklung gemessen werden. Unter Zuhilfenahme der Interviewdaten ist dies jedoch nicht als fehlende Wirksamkeit des LLLS zu interpretieren, sondern der im Veranstaltungsverlauf zunehmenden Sensibilisierung der Studierenden bezüglich ihrer Unterrichtbeobachtung zuzuschreiben. Im PCK-Pre-Post-Vergleich konnte eine Effektstärke von  $d=0.99$  festgestellt werden. Die Zuordnung der offenen Antworten erfolgte durch verschiedene Rater mit einer Interrater-Reliabilität von  $k=0.72$ . Weitere Ergebnisse werden derzeit aufbereitet.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Die Ausprägung professioneller Handlungskompetenz ist insbesondere in an der Praxis orientierten Lehr-Lehr-Situationen möglich. An der FU Berlin haben Studierende des Lehramts Physik die Möglichkeit berufsnahe Praxiserfahrungen zu machen. Im Zentrum der LLLS stehen Planung, Durchführung und Analyse von Lehr-Lernsituationen, in denen Lehr-Lernprozesse im direkten Schüler\*innenkontakt veranschaulicht, reflektiert und iterativ adaptiert werden können. Die Begleitforschung fokussiert in erster Linie auf Aspekte der Professionalisierung der Teilnehmer\*innen.

In einer Mixed Model Studie wurden leitfadengestützte Interviews durchgeführt und inhaltsanalytisch ausgewertet. Darüber hinaus wurden eine Fragebogenstudie im Pre-Post-Design (u.a. PCK, SWE, Unterrichtscompetenzen) und eine Fremdeinschätzungserhebung zur Unterrichtsqualität durchgeführt.

Entgegen der angenommenen Erwartung eines „Praxischocks“ aufgrund der Konfrontation mit Unterrichtsrealität scheint der „geschützte Rahmen“ des LLLS sogar zu einer Zunahme der SWE der Teilnehmer\*innen zu führen. Äußerst positive Ergebnisse konnten auch bezüglich des PCK in Bezug auf die Veranstaltungsinhalte festgestellt werden. Weniger erwartungskonform sind die Ergebnisse der Fremdeinschätzung von Unterrichtsqualität. Diese können jedoch mithilfe der Interviews interpretiert werden und deuten auf eine Sensibilisierung der Studierenden in Bezug auf die Beobachtung von Unterricht hin.

#### *Literaturangaben*

Helmke, A. et al. (2016): Lehrerfragebogen zur Unterrichtsstunde. Url:

[http://www.unterrichtsdiagnostik.info/media/files/Abgleichfragebogen\\_Sie-Version\\_weibliche\\_Lehrperson\\_V6.0.pdf](http://www.unterrichtsdiagnostik.info/media/files/Abgleichfragebogen_Sie-Version_weibliche_Lehrperson_V6.0.pdf) (Zugriff: 16.02.2017).

Loughran, J., Mulhall, P., & Berry, A. (2004). In search of pedagogical content knowledge in science: Developing ways of articulating and documenting professional practice. *Journal of research in science teaching*, 41(4), 370-391.

**ID: 121 / Po: 4**

**Poster**

*Stichworte:* Einstellung, schulische Inklusion, Lehrkräfte, konfirmatorische Faktorenanalysen

## **Drum prüfe welche Einstellung-zu-Inklusion-Skala du verwendest: SACIE, EFI-L und KIESEL im Vergleich**

**Dr. Julia Gorges, Jasmin Grumbach, Phillip Neumann**

Universität Bielefeld, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Seit der Ratifizierung der UN-BRK wird in Deutschland die Umgestaltung des Schulsystems zu mehr Inklusion vorangetrieben. Analog dazu erlebt auch die empirische pädagogische Inklusionsforschung einen starken Aufschwung. Eine von Akteuren sowohl an Schulen als auch in der Bildungspolitik gestellte Frage betrifft die Gelingensbedingungen inklusiver Beschulung. Eine häufige Forderung ist die Etablierung positiver Einstellungen gegenüber Inklusion auf Seiten der Lehrkräfte. Entsprechend stark wurden diese in den letzten Jahren beforscht und zahlreiche Instrumente zur Erfassung von Einstellungen zu Inklusion entwickelt. Da jede Forschergruppe i.d.R. jedoch nur eines dieser Instrumente einsetzt, ist bislang unklar, inwiefern die Ergebnisse vergleichbar sind, d.h. ob ähnliche latente Konstrukte gemessen werden. Auch Replikationen der Faktorstruktur publizierter Skalen liegen kaum vor. Mit dem vorliegenden Beitrag sollen diese beiden Desiderata adressiert werden.

### **Methodik**

Einer Stichprobe von 136 Lehrkräften (25% männlich, Alter:  $M(SD) = 47.3(12.4)$ ; ca. 30% an Grund- und 23% an Förderschulen) vor allem aus Hessen und NRW wurden drei unterschiedlich konzipierte Instrumente zur Erfassung von Einstellung zu Inklusion vorgelegt: SACIE, EFI-L und KIESEL. Die Lehrkräfte wurden gebeten, bei der Bearbeitung aller Skalen eine einheitliche, vorgegebene Definition von schulischer Inklusion zugrunde zu legen und sich auf Schüler\_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen zu beziehen, welcher ebenfalls einheitlich beschrieben wurde. Einzelne Items wurden verändert, um den Bezug auf die Vorgaben zuzulassen. Mittels konfirmatorischer Faktorenanalysen wurde überprüft, (a) ob sich die postulierte Faktorenstruktur replizieren lässt und (b) wie hoch sowohl die Faktorkorrelationen der einzelnen Instrumente als auch die Korrelationen miteinander ausfallen. Die Modelle wurden ggfs. auf Basis von Modifikationsindices optimiert.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Grundsätzlich zeigen 3-faktorielle Modelle für SACIE, EFI-L und KIESEL bei geringen Anpassungen durch Fehlerkorrelationen einen guten Modellfit. Die Faktorkorrelationen des SACIE fallen relativ niedrig aus ( $|.23| < r < |.47|$ ), während sie bei EFI-L ( $|.60| < r < |.77|$ ) und bei KIESEL ( $|.91| < r < |.97|$ ) hoch bis sehr hoch sind. Ein Gesamtmodell zeigt über die Subskalen der verschiedenen Instrumente hinweg hohe Korrelationen ( $|.61| < r < |.96|$ ) zwischen den Faktoren mit Ausnahme der sentiments und der concerns Subskalen. Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass die unterschiedlichen Instrumente zur Erfassung von Einstellungen gegenüber Inklusion bei Lehrkräften teils deutlich voneinander abweichen, d.h. letztlich unterschiedlich gelagerte Konstrukte bzw. Konzeptualisierungen von Einstellung erfassen. Bei einem Einsatz eines der Instrumente sollte daher geprüft werden, welches Instrument am besten geeignet erscheint, das Zielkonstrukt der Studie zu erfassen.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Im Zuge der Gestaltung eines inklusiven Schulsystems wird häufig die Etablierung positiver Einstellungen zu Inklusion gefordert. Entsprechend stark wurden diese in den letzten Jahren beforscht und zahlreiche Instrumente zur Erfassung von Einstellungen zu Inklusion entwickelt. Da jede Forschergruppe i.d.R. jedoch nur eines dieser Instrumente einsetzt, ist bislang unklar, inwiefern die Ergebnisse vergleichbar sind, d.h. ob ähnliche latente Konstrukte gemessen werden. Auf Basis einer Stichprobe von 136 Lehrkräften wurde mittels konfirmatorischer Faktorenanalysen für den SACIE, den EFI-L und die KIESEL Skalen überprüft, (a) ob sich die postulierte Faktorenstruktur replizieren lässt und (b) wie hoch sowohl die Faktorkorrelationen der einzelnen Instrumente als auch die Korrelationen miteinander ausfallen. Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass die unterschiedlichen Instrumente zur Erfassung von Einstellungen gegenüber Inklusion bei Lehrkräften teils deutlich voneinander abweichen, d.h. letztlich unterschiedlich gelagerte Konstrukte bzw. Konzeptualisierungen von Einstellung erfassen. Bei einem Einsatz eines der Instrumente sollte daher geprüft werden, welches Instrument am besten geeignet erscheint, das Zielkonstrukt der Studie zu erfassen.

#### *Literaturangaben*

Bosse, S., & Spörer, N. (2014). Erfassung der Einstellung und der Selbstwirksamkeit von Lehramtsstudierenden zum inklusiven Unterricht. *Empirische Sonderpädagogik*, 6(4), 279-299.

Forlin, C., Earle, C., Loreman, T., & Sharma, U. (2011). The sentiments, attitudes, and concerns about inclusive education revised (SACIE-R) scale for measuring pre-service teachers' perceptions about inclusion. *Exceptionality Education International*, 21(3), 50-65.

Seifried, S., & Heyl, V. (2016). Konstruktion und Validierung eines Einstellungsfragebogens zu Inklusion für Lehrkräfte (EFI-L). *Empirische Sonderpädagogik*, (1), 22-35.

**ID: 123 / EPS20: 2**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Finanzkompetenz, formale und informelle Lerngelegenheiten

## **Die Nutzung formaler und informeller Lerngelegenheiten und deren Einfluss auf die Finanzkompetenz**

**Michelle Rudeloff**

Universität Tübingen, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

In der Bildungsdebatte um lebenslanges Lernen hat sich die Unterscheidung zwischen formalem, non-formalem und informellem Lernen etabliert (vgl. Dohmen, 2001). Speziell in Bezug auf den Erwerb finanzwirtschaftlicher Kompetenzen von Jugendlichen wird die Relevanz non-formaler und informeller Lernprozesse diskutiert. Fraglich ist jedoch, ob der sich stetig erhöhende Lernbedarf, der aus der zunehmenden Komplexität des Themas Finanzen resultiert, durch informelle Lernprozesse zu bewältigen ist, insbesondere weil derartige Lernprozesse vermutlich stärkeren sozialen Schichtungsfaktoren unterliegen als das schulische Lernen (Stecher, 2005, S. 376; Aprea, 2012, S. 1).

Ziel des vorzustellenden Projekts ist es, den Einfluss formaler, non-formaler und informeller Lerngelegenheiten auf die Finanzkompetenz von Schülern der 10. Klasse zu untersuchen. Zudem wird herausgearbeitet, inwiefern sich beim Zugang zu den relevanten Lernsettings Disparitäten zwischen verschiedenen Schülergruppen zeigen.

### **Methodik**

Ergebnisse liegen aus der Hauptstudie mit N=530 Schülern vor. Zum Einsatz kam ein papierbasierter Fragebogen. Die Auswertung erfolgte mithilfe einschlägiger Statistiksoftware wie Conquest für die Skalierung der Leistungsdaten, MPLUS für Strukturgleichungsanalysen sowie latente Klassenanalysen und SPSS für einfaktorielle Varianzanalysen.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Skalierung der Leistungsdaten über ein Partial-Credit-Modell zeigt gute Test- und Itemfitstatistiken (z. B. Weighted MNSQ: 0.88 bis 1.14; Item-Total-Correlations: 0.20 bis 0.60). Neben formalen Settings zeigen sich z. B. folgende informelle Lerngelegenheiten als signifikante Prädiktoren für die Finanzkompetenz: Eltern-Schüler-Gespräche, Gespräche mit Geschwistern und die Recherche im Internet usw. Mithilfe der latenten Klassenanalyse lassen sich zudem folgende Lerngelegenheitsnutzertypen identifizieren: Nicht-Nutzer, Informelle-Lerner und (Non)-Formale-Lerner. Letztere nutzen nur formale Lerngelegenheiten und solche, die ein pädagogisch vorstrukturiertes Setting aufweisen. Welcher Klasse die Schüler angehören, hängt von personenbezogenen Merkmalen sowie sozioökonomischen, motivationalen und volitionalen Faktoren ab. Zentral ist zudem, dass die (Non)-Formalen-Lerner eine signifikant höhere Finanzkompetenz aufweisen, was die Relevanz pädagogisch strukturierter Lernprozesse stützt.

### **Zusammenfassung für das Programm**

In Bezug auf den Erwerb finanzwirtschaftlicher Kompetenzen von Jugendlichen wird die Relevanz außerschulischer Lernprozesse diskutiert. Fraglich ist jedoch, ob der sich stetig erhöhende Lernbedarf in diesem Bereich durch informelle Lernprozesse zu bewältigen ist, insbesondere weil derartige Lernprozesse vermutlich stärkeren sozialen Schichtungsfaktoren unterliegen als das schulische Lernen (Stecher, 2005, S. 376; Aprea, 2012, S. 1). Im vorliegenden Beitrag wird der Einfluss von formalen sowie non-formalen und informellen Lerngelegenheiten auf die Finanzkompetenz von Schülern der 10. Klasse untersucht. Zudem wird herausgearbeitet, inwiefern sich beim Zugang zu den relevanten Lernsettings Disparitäten zwischen verschiedenen Schülergruppen zeigen. Ergebnisse liegen aus der Hauptstudie mit N=530 Schülern vor. Zum Einsatz kam ein papierbasierter Fragebogen. Die Auswertung erfolgte mithilfe von Conquest für die Skalierung der Leistungsdaten, MPLUS für Strukturgleichungsanalysen sowie latente Klassenanalysen und SPSS für einfaktorielle Varianzanalysen. Die Ergebnisse zeigen, dass neben formalen Lernsettings eine Reihe von außerschulischen Lerngelegenheiten als signifikante Prädiktoren für die Finanzkompetenz identifiziert werden können, wobei sich pädagogisch strukturierte Lernprozesse als besonders relevant erweisen. Welche Lerngelegenheiten Schüler nutzen, hängt sowohl von personenbezogenen Merkmalen als auch von sozioökonomischen, motivationalen und volitionalen Faktoren ab.

#### *Literaturangaben*

Aprea, C. (2012). Messung der Befähigung zum Umgang mit Geld und Finanzthemen. Ausgewählte Instrumente und alternative diagnostische Zugänge. Abrufbar unter [http://www.bwpat.de/ausgabe22/aprea\\_bwpat22.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe22/aprea_bwpat22.pdf)

Dohmen, G. (2001): Das informelle Lernen. Die internationale Erschließung einer bisher vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller. Bonn: BMBF.

Stecher, L. (2005). Informelles Lernen bei Kindern und Jugendlichen und die Reproduktion sozialer Ungleichheit. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 8 (3), 374-393.

**ID: 124 / EPS21: 1**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Selbstwirksamkeitserwartung, Attribution, Lehrerbildung, Praxissemester

## **Selbstwirksamkeitserwartung und Attributionsverhalten: Veränderungen während des Praxissemesters**

**Kathrin Ding<sup>1</sup>, Prof. Dr. Carsten Rohlf<sup>2</sup>, Prof. Dr. Birgit Spinath<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Heidelberg School of Education, Deutschland; <sup>2</sup>Pädagogische Hochschule Heidelberg; <sup>3</sup>Universität Heidelberg

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die Lehrer-Selbstwirksamkeitserwartung (Bandura, 1977) bezeichnet die subjektive Überzeugung einer Lehrkraft, berufsspezifische Herausforderungen aufgrund der eigenen Kompetenzen bewältigen zu können. Zahlreiche Studien belegen ihre große Relevanz für den schulischen Kontext: Lehrkräfte mit einer hohen Selbstwirksamkeitserwartung zeigen etwa eine höhere Berufszufriedenheit (Schmitz, 1999) und Lehrleistung (Klassen & Tze, 2014).

Die Entwicklung der Selbstwirksamkeitserwartung im Rahmen erster Unterrichtserfahrungen ist dabei von besonderem Interesse, denn es wird von einer zunehmenden Veränderungsresistenz während des Berufslebens ausgegangen und es wird angenommen, dass eigene Erfahrungen die Hauptquelle der Selbstwirksamkeitserwartung darstellen (Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy & Hoy, 1998). Es scheint plausibel, dass der Einfluss dieser Erfahrungen auf die Selbstwirksamkeitserwartung unter anderem davon abhängt, mit welchen Ursachen ihre Entstehung erklärt wird (Weiner, 1985).

### **Methodik**

In dieser Studie wird der Zusammenhang des Attributionsverhaltens von Lehramtsstudierenden im Praxissemester mit ihrer Selbstwirksamkeitserwartung untersucht. Dabei wird vom Vorliegen von Attributionsstile ausgegangen, also einer gehäuften Zuschreibung von bestimmten Ursachentypen (Peterson et al., 1982).

Nach einer Pilotierung der Skalen wurden dazu im Wintersemester 2016/17  $N = 162$  Heidelberger Lehramtsstudierende der Primar- und Sekundarstufe in einer Paper-Pencil-Erhebung zu Beginn und gegen Ende des Praxissemesters nach ihrer Selbstwirksamkeitserwartung in Bezug auf ihren späteren Lehrerberuf und nach ihrem Attributionsverhalten befragt. Die Selbstwirksamkeitserwartung wurde anhand der Skala von Schwarzer und Schmitz (1999) erhoben; das Attributionsverhalten mit Hilfe des modifizierten *Attributional Style Questionnaires* von Peterson et al. (1982).

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Insgesamt kam es zu einem signifikanten Anstieg der Selbstwirksamkeitserwartung während des Praktikums,  $t(161) = -10.42$ ,  $p = .001$ ,  $d = 0.81$ . In einer hierarchischen Regressionsanalyse zur Vorhersage der Selbstwirksamkeitserwartung am Praktikumsende konnte das Attributionsverhalten zu Praktikumsbeginn 15 % der Varianz aufklären. Dabei zeigte sich erwartungskonform ein positiver Zusammenhang zwischen der Selbstwirksamkeitserwartung und der Erfolgsattribution auf internale, stabile und kontrollierbare Ursachen. Nach der Aufnahme der Selbstwirksamkeitserwartung zu Praktikumsbeginn in das Modell konnten 33 % Varianz aufgeklärt werden, 6 % davon durch die Attributionen, wobei die Kontrollierbarkeit als signifikanter Prädiktor bestehen blieb.

Insgesamt unterstützen diese Ergebnisse die Annahme eines günstigen Einflusses bestimmter Attributionsmuster auf die Selbstwirksamkeitserwartung. In einer Anschlussstudie soll diese Hypothese auf die Attribuierung von Misserfolgen übertragen werden.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Die Lehrer-Selbstwirksamkeitserwartung hat für den schulischen Kontext auf unterschiedlichen Ebenen eine hohe Relevanz. Studien konnten positive Zusammenhänge der Selbstwirksamkeitserwartung mit der Berufszufriedenheit und sogar Schülerleistungen belegen (Schmitz, 1999; Klassen & Tze, 2014). Da die Selbstwirksamkeitserwartung als eine wichtige personale Ressource im Laufe der Berufsbiografie zunehmend veränderungsresistent wird, ist vor allem ihre anfängliche Entwicklung von Interesse. Mit dem Ziel Wissen über die Entwicklung sowie potentielle Unterstützungsmöglichkeiten der Selbstwirksamkeitserwartung bereits im Lehramtsstudium zu gewinnen, wurden im Wintersemester 2016/17  $N = 162$  Heidelberger Lehramtsstudierende in einer Paper-Pencil-Erhebung zu Beginn und gegen Ende des Praxissemesters nach ihrer Selbstwirksamkeitserwartung in Bezug auf ihren späteren Lehrerberuf und nach ihrem Attributionsverhalten befragt. Insgesamt kam es zu einem signifikanten Anstieg der Selbstwirksamkeitserwartung während des Praktikums. Darüber hinaus zeigte sich in einer hierarchischen Regressionsanalyse das Attributionsverhalten zu Praktikumsbeginn als signifikanter Prädiktor für die Selbstwirksamkeitserwartung am Ende des Praktikums, auch nachdem die Selbstwirksamkeitserwartung zu Praktikumsbeginn in das Modell aufgenommen wurde. Insgesamt unterstützen diese Ergebnisse die Annahme eines günstigen Einflusses bestimmter Attributionsmuster auf die Selbstwirksamkeitserwartung.

#### *Literaturangaben*

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191–215.

Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A. & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: It's meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68, 202–248.

Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review*, 92, 548–573.

**ID: 125 / EPS11: 1**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Classroom Management, Vergleich, Schulformen, Erfahrung

### **Wissen über Classroom Management: Eine Frage der Erfahrung und der Schulform**

**Dr. Sabine Glock, Dr. Sabine Schlag**

Bergische Universität Wuppertal, Deutschland

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Classroom Management ist ein Aufgabenbereich, auf den sich Lehrpersonen nicht immer ausreichend vorbereitet fühlen. Gerade Lehramtsstudierende berichten über mangelnde praktische Vorbereitungen und der fehlenden Verbindung zwischen Theorie und Praxis. Im Vergleich dazu konnten erfahrene Lehrpersonen bereits Routinen zur Herstellung der sozialen Ordnung im Klassenraum entwickeln (Berliner, 2001) und sollten somit über ein höheres Wissen als Lehramtsstudierende im Classroom Management verfügen. Auch sollte sich die Anwendung von Classroom Managementstrategien Hinblick auf die Schulform unterscheiden. Dabei erscheint es für Grundschullehrkräfte wichtiger, Rituale und Regeln einzuführen und konsistent zu verfolgen, als dies für Sekundarschullehrkräfte sein kann, denn gerade für Grundschüler scheinen klare Strukturen wichtig zu sein. So kann angenommen werden, dass Grundschullehrer über ein höheres Wissen verfügen als Sekundarschullehrer.

#### **Methodik**

Diese Annahmen wurden quasi-experimentell in einer Stichprobe von 130 Lehramtsstudierenden und 130 erfahrenen Lehrkräften überprüft. Zur Erfassung des Wissens über Classroom Management wurden die Szenarien von Gold und Holodynski (2015) verwendet und so adaptiert, dass diese sowohl für Grund- als auch für die Sekundarschule anwendbar waren. Die Ratings der einzelnen Handlungsalternativen wurden mit den Expertenratings, die von Gold und Holodynski (2015) zur Verfügung gestellt wurden verglichen und für die Anforderungsbereiche Regeln, Allgegenwärtigkeit und Strukturen Mittelwerte berechnet. Eine 2 (Schulform) x 2 (Erfahrung) x 3 (Anforderungsbereiche) ANOVA zeigte eine höhere Übereinstimmung mit den Experten für erfahrene Lehrkräfte und für Grundschullehrkräfte. Hier fand sich die höhere Übereinstimmung vor allem in den Bereichen Regeln und Strukturen.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Das Wissen über Classroom Management ist sowohl von der Berufserfahrung als auch von der Schulform abhängig. Grundschullehrkräfte scheinen in den Bereichen der Strukturierung des Unterrichts und dem Etablieren von Regeln ein höheres Wissen zu besitzen. Lehramtsstudierende haben ein geringeres Wissen in allen drei Bereichen des Classroom Managements, auch dann, wenn sie auf Grundschullehramt studieren. Relevantes Expertenwissen kann mit der Erfahrung in der Schule gewonnen werden, wobei aber auch die Gefahr des Erwerbs maladaptiver Classroom Management Strategien besteht. Universitäten sollten ihre Lehramtsstudierenden bereits in der Ausbildung im Classroom Management schulen, z. B. über den Einsatz von Unterrichtsvideos (Hellermann, Gold, & Holodynski, 2015), so dass die Studierenden mit höherem Wissen in den Vorbereitungsdienst eintreten können. Dies sorgt sowohl für ein Sicherheitsgefühl auf Seiten der Studierenden als auch für eine bessere soziale Ordnung in deren Klassenraum.

#### **ZUSAMMENFASSUNG**

##### *Literaturangaben*

Berliner, D. C. (2001). Learning about and learning from expert teachers. *International Journal of Educational Research*, 35, 463–482. [http://doi.org/10.1016/S0883-0355\(02\)00004-6](http://doi.org/10.1016/S0883-0355(02)00004-6)

Gold, B., & Holodynski, M. (2015). Development and construct validation of a situational judgment test of strategic knowledge of classroom management in elementary schools. *Educational Assessment*, 20, 226–248. <http://doi.org/10.1080/10627197.2015.1062087>

Hellermann, C., Gold, B., & Holodynski, M. (2015). Förderung von Klassenführungsfähigkeiten im Lehramtsstudium: Die Wirkung der Analyse eigener und fremder Unterrichtsvideos auf das strategische Wissen und die professionelle Wahrnehmung [Promoting Classroom management skills in teacher education: Effects. *Zeitschrift Für Entwicklungspsychologie Und Pädagogische Psychologie*, 47, 97–109. <http://doi.org/10.1026/0049-8637/a000129>

**ID: 126 / Po: 5**

**Poster**

*Stichworte:* Adaptives Lernen, Sekundarstufe, Selbstregulation, Forschendes Lernen

### **Vom Wollen zum Können: Phasen bei Forschendem Lernen in der Sekundarstufe**

**Dr. Sabine Schweder, Stefan Kulakow**

Universität Greifswald, Deutschland

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Forschendes Lernen (FL) ist im schuldidaktischen Diskurs Synonym für selbstregulierte und explorative Lernweisen. Die Planung der Lernpfade wird moderiert und das Lernhandeln begleitet. Ausgehend von den Modellvorstellungen nach Zimmermann und Campillo (2003) unterscheidet man bei selbstreguliertem Lernen (SRL), unter anderem eine Präaktionale (Planen) und Aktionale Phase (Umsetzen), die in dieser Studie durch das Zusammenspiel folgender Variablen beschrieben wird: Selbstwirksamkeit (SW), Anstrengungsbereitschaft (AB), Positive Emotionen (PE), Kontrollbereitschaft (KB) und Lernzielorientierung (LO). Da bei SRL und damit bei FL von Phasenunterschieden auszugehen ist, wird in Hypothese (1) ein unterschiedliches Zusammenspiel der untersuchten Variablen in der präaktionalen (t1) vs. aktionalen (t2) Phase angenommen. Mit Hypothese (2) wird davon ausgegangen, dass die erhobenen Variablen aus t1 auf jeweils unterschiedliche Weise als Prädiktoren für die Variablen bei t2 auftreten.

#### **Methodik**

Die empirische Grundlage der Studie bildet eine längsschnittliche Fragebogenstudie an sechs Sekundarschulen in Mecklenburg-Vorpommern und Schleswig-Holstein mit 802 Schüler/-innen der 5ten - 10ten Klasse (Mage =13,98; SD=1,37). Die Schüler/-innen durchliefen ein jeweils gleiches Konzept von FL und wurden sowohl in der Präaktionalen (t1) und Aktionalen (t2) Phase nach ihrer Perzeption von SW, AB, PE, META und LO befragt. Um die oben skizzierten Hypothesen zu überprüfen, wurde ein Strukturgleichungsmodell (SEM) in Mplus 7.0 konzipiert, wobei neben den autoregressiven Pfaden zusätzlich die kreuzverzögerten Pfade (cross-lagged-effects) in das Modell aufgenommen wurden.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Das Zusammenspiel der untersuchten Variablen gestaltet sich gemäß Hypothese (1) unterschiedlich. Die Beziehungen zwischen LO, KB und PE sind in der Aktionalen Phase im Vergleich zur Präaktionalen Phase nicht mehr signifikant. Mit dem Übergang in die Aktionale Phase verändern sich motivationale Einstellungen, was direkte Auswirkungen auf emotionale Bilanzen und Bereitschaften zur Folge hat. Hypothese (2) wurde teilweise bestätigt, insofern SW in der Präaktionalen Phase positiver Prädiktor für PE und KB in der Aktionalen Phase ist, was die Adaptivität des Konzepts unterstreicht. Der negative Einfluss von SW auf LO belegt eine sich verändernde Zielorientierung zwischen den untersuchten Phasen. Zudem konnte PE als positiver Prädiktor für SW identifiziert werden. AB und LO führen jedoch zu einer geringeren Perzeption von KB in der Aktionalen Phase, was als ein Indiz für eine sich verändernde Bereitschaft bzw. Fähigkeit zur Selbstregulation interpretiert werden kann.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Forschendes Lernen (FL) ist im schuldidaktischen Diskurs Synonym für adaptive, hypothesengeleitete und explorative Lernweisen und gewinnt sowohl in digitalen als auch inklusionsorientierten Lernumwelten an Bedeutung (Herzig, 2014). FL folgt keinen normierten und folglich zieldifferenten Lernpfaden und beruht auf einer selbstregulierten Lernfähigkeit. Ausgehend von den Modellvorstellungen nach Zimmermann und Campillo (2003) unterscheidet man bei selbstreguliertem Lernen, unter anderem eine Präaktionale (Planen) und Aktionale Phase (Umsetzen), die sich durch das Zusammenspiel folgender Variablen beschreiben lässt: Selbstwirksamkeit (SW), Anstrengungsbereitschaft (AB), Positive Emotionen (PE), Kontrollbereitschaft (KB) und Lernzielorientierung (LO). Allerdings gibt es bislang keine Untersuchungen, die expliziert die Stabilität und die Veränderung des Zusammenspiels dieser Variablen bei FL in der Sekundarstufe betrachten. Die empirische Grundlage bildet eine längsschnittliche Fragebogenstudie an sechs Sekundarschulen in Mecklenburg-Vorpommern und Schleswig-Holstein mit 802 Schüler/-innen der 5ten - 10ten Klasse (Mage =13,98; SD=1,37). Die Schüler/-innen durchliefen ein jeweils gleiches Konzept von FL (Schweder, 2015). Die nachgewiesenen Phasenunterschiede erlauben Implikationen zur pädagogischen Lernbegleitung zum Zweck der Förderung von explorierendem, selbstreguliertem und zieldifferentem Lernverhalten im schulischen Kontext der Sekundarstufe.

#### *Literaturangaben*

Herzig, B. (2014). Wie wirksam sind digitale Medien im Unterricht? Bielefeld: Bertelsmann.

Schweder, S. (2015). Selbständiges Lernen als schulisches Prinzip: Erfahrungen von Lehrern und Schülern mit Forschendem Lernen [Self-learning as a school principle: Experiences of teachers and students with research learning]. Pädagogik, 28, 26-31.

Zimmermann, B. J., & Campillo, M. (2003). Förderung selbstregulierten Lernens im Unterricht: Herausforderungen, Ansatzpunkte, Chancen. Göttingen.

**ID: 127 / EPS22: 1**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Schulinspektion, Vergleichsarbeiten, Unterrichtsentwicklung

## **Akzeptanz, Rezeption und persönliches Anschlusshandeln bei Vergleichsarbeiten und Schulinspektionen**

**Dr. Inga Wagner, Prof. Dr. Ingmar Hosenfeld, Dr. Michael Zimmer-Müller, Ina Hief, Anja Leutung**

zefp - Universität Koblenz-Landau, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

In den letzten Jahren wurden im deutschen Bildungswesen Verfahren der externen Evaluation von Schule und Unterricht wie Vergleichsarbeiten und Schulinspektionen eingeführt. Vergleichsarbeiten und Schulinspektionen weisen mehrere differenzierende Merkmale in ihrer Durchführung sowie in der Gestaltung und dem Inhalt ihrer Rückmeldungen auf. Bei Schulinspektionen werden beispielsweise für die Schule aggregierte Ergebnisse aus Unterrichtsbeobachtungen rückgemeldet, bei Vergleichsarbeiten erhalten die einzelnen Lehrkräfte Informationen zum Leistungsstand ihrer Klasse. Aufgrund der unterschiedlichen Vorgehensweisen bei Vergleichsarbeiten und Schulinspektionen stellte sich in der aktuellen Studie die Frage, ob Unterschiede in der Akzeptanz, der Rezeption und im Anschlusshandeln zwischen den Verfahren bestehen. Des Weiteren werden auch Schulleitungen und Lehrkräfte hinsichtlich dieser Variablen miteinander verglichen.

### **Methodik**

Zur Beantwortung der Fragestellungen wurde im Rahmen des Projekts „EISVQS“, das in Niedersachsen durchgeführt wurde, ein Online-Fragebogen implementiert, den Schulleitungen und Lehrkräfte von 100 niedersächsischen Gymnasien, Integrierten Gesamtschulen und Realschulen bearbeiten konnten. In die Analysen der aktuellen Studie gingen nach Datenbereinigungen die Angaben von 1520 Personen (1389 Lehrkräfte und 131 Schulleitungen) ein. Der Fragebogen wurde von den meisten Teilnehmer / innen ungefähr acht Wochen nach einer Schulinspektion an ihrer Schule ausgefüllt.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Erste Analysen zeigen, dass Schulinspektionen signifikant mehr von Schulleitungen und Lehrkräften akzeptiert und rezipiert werden als Vergleichsarbeiten. Dennoch ändern beide Gruppen nach der Schulinspektion ihre Unterrichtsweise nicht stärker als nach Vergleichsarbeiten, was aufgrund des Zyklusmodells von Helmke (2004) hätte vermutet werden können. Schulleitungen akzeptieren beide Verfahren mehr und setzen sich mit den Ergebnissen länger auseinander als Lehrkräfte. Multiple Regressionen weisen darauf hin, dass Akzeptanz und Rezeption bei Vergleichsarbeiten stärkere Prädiktoren für das Anschlusshandeln im Unterricht sind als bei Schulinspektionen. Theoretische und praktische Implikationen der Befunde werden in dem Beitrag näher diskutiert.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Schulinspektionen und Vergleichsarbeiten sind Instrumente zur externen Evaluation von Schule und Unterricht. Sowohl bei ihrer Durchführung als auch bei der Gestaltung und dem Inhalt ihrer Rückmeldungen bestehen Unterschiede zwischen den Verfahren. Aufgrund dieser Differenzen können Unterschiede in der Akzeptanz, der Rezeption der Ergebnisse sowie dem persönlichen Anschlusshandeln zwischen Schulinspektionen und Vergleichsarbeiten vermutet werden, die in der aktuellen Studie näher untersucht werden sollen. Zudem werden Schulleitungen und Lehrkräfte hinsichtlich dieser Variablen miteinander verglichen. Zur Beantwortung der Fragestellungen wurde ein Online-Fragebogen implementiert, den Schulleitungen und Lehrkräfte von 100 weiterführenden Schulen in Niedersachsen ausfüllen konnten. In die Analysen gingen die Daten von 1389 Lehrkräften und 131 Schulleitungen ein. Erste Ergebnisse zeigen, dass Schulinspektionen mehr akzeptiert und ihre Ergebnisse mehr rezipiert werden als bei Vergleichsarbeiten. Dennoch führen Schulinspektionen nicht zu mehr unterrichtlichem Anschlusshandeln als Vergleichsarbeiten. Multiple Regressionen weisen darauf hin, dass Akzeptanz und Rezeption bei Vergleichsarbeiten stärkere Prädiktoren für das Anschlusshandeln im Unterricht sind als bei Schulinspektionen.

#### *Literaturangaben*

Helmke, A. (2004). Von der Evaluation zur Innovation: Pädagogische Nutzbarmachung von Vergleichsarbeiten in der Grundschule. Seminar, 2/2004, 90-112.

**ID: 128 / Po: 6**

**Poster (als Einzelbeitrag eingereicht)**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Unterrichtsentwicklungsforschung, inklusiver Mathematikunterricht, Sekundarstufe I, unterrichtsintegrierte Förderung, Bruchzahlverständnis

## **Aufbau eines fundierten Bruchzahlverständnisses im Kontext unterrichtsintegrierter Förderung**

**Ria-Friederike Kirchhof**

TU Dortmund, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Das Dissertationsprojekt verfolgt die Frage, wie Mathematiklernen in inklusiven Klassen zu Beginn der Sekundarstufe I so gestaltet werden kann, dass die Heterogenität der Lernenden produktiv genutzt wird, sodass alle Kinder gemeinsam lernen und dabei individuelle Lernfortschritte machen können. Im Zentrum steht die Entwicklung, Erprobung und Analyse einer komplexen Unterrichtseinheit zur Einführung des Bruchzahlverständnisses. Im Rahmen des Konzepts der unterrichtsintegrierten Förderung (Bartnitzky 2012; Häsel-Weide & Nührenböcker, 2012) soll exemplarisch aufgezeigt werden, wie dieser Inhaltsbereich in enger Vernetzung mit den zentralen mathematischen Basiskompetenzen für alle Kinder vermittelbar ist und wie trotz heterogener Voraussetzungen ein Lernen am gemeinsamen Gegenstand mit individuellen Lernzuwächsen ermöglicht werden kann. Auf diese Weise sollen zentrale fachliche und fachdidaktische Aspekte mit Aspekten der sonderpädagogischer Förderung vereint werden.

### **Methodik**

Die Unterrichtseinheit wird in einer explorativen Interventionsstudie in einem fünften Jahrgang (N=105) einer Integrierten Gesamtschule in Niedersachsen im inklusiven Klassenunterricht durchgeführt und erprobt. Die jeweils vier rechenschwächsten Kinder aus zwei Untersuchungsklassen erhalten zusätzlich zum Klassenunterricht zwei Förderheiten pro Woche mit dem Ziel, dass sie Defizite im Bereich der Basiskompetenzen aufarbeiten und gleichzeitig den aktuellen Inhalt des Klassenunterrichts festigen können, um mögliche neue Lernschwierigkeiten zu vermeiden und die Anschlussfähigkeit zu erhalten. Anhand des BASIS-MATH-G 4+-5 (Moser Opitz, Freesemann, Grob & Prediger, 2016), einer selbst entwickelten Lernstandserhebung sowie wöchentlicher Standortbestimmungen wird die Wirksamkeit empirisch überprüft. Um die Lernentwicklung auch vor dem Hintergrund des individuellen Verständnisaufbaus betrachten zu können, werden Beobachtungen und videografierte Fördersequenzen qualitativ analysiert.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Studie soll erste Rückschlüsse auf einen gelingenden inklusiven Mathematikunterricht zulassen, der für alle Kinder lernförderliche Wissenskonstruktionsprozesse ermöglicht, und zugleich Ansatzpunkte für die Gestaltung integrierter Interventionen liefert, um grundlegende Erkenntnisse für die inklusive Didaktik im Fach Mathematik der Sekundarstufe I zu gewinnen. - Auf der Tagung soll ein Einblick in erste Ergebnisse gegeben werden.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Vor dem Hintergrund der gegenwärtig herausfordernden Situation des inklusiven Unterrichts verfolgt das Dissertationsprojekt die Frage, wie Mathematiklernen in inklusiven Klassen zu Beginn der Sekundarstufe I so gestaltet werden kann, dass die Heterogenität der Lernenden produktiv genutzt wird, sodass alle Kinder gemeinsam lernen und dabei individuelle Lernfortschritte machen können. Im Zentrum des Forschungsvorhabens steht die Entwicklung, Erprobung und Analyse einer komplexen Unterrichtseinheit zur Einführung des Bruchzahlverständnisses. In einer explorativen Interventionsstudie soll exemplarisch aufgezeigt werden, wie dieser Inhaltsbereich in enger Vernetzung mit den zentralen mathematischen Basiskompetenzen für alle Kinder vermittelbar ist und wie trotz heterogener Voraussetzungen ein Lernen am gemeinsamen Gegenstand mit individuellen Lernzuwächsen ermöglicht werden kann. Im Rahmen des Konzepts der unterrichtsintegrierten Förderung werden differenzierte, reichhaltige Lernangebote für den inklusiven Klassenunterricht erarbeitet und inhaltlich eng mit Förderschleifen für die lernschwächsten Kinder verknüpft. Auf diese Weise sollen zentrale fachliche und fachdidaktische Aspekte mit Aspekten der sonderpädagogischen Förderung vereint werden. Die Studie soll erste Rückschlüsse auf einen gelingenden inklusiven Mathematikunterricht zulassen und zugleich Ansatzpunkte für die Gestaltung integrierter Interventionen liefern.

#### *Literaturangaben*

Bartnitzky, H. (2012). Fördern heißt Teilhabe. Heft 1. In H. Bartnitzky, U. Hecker, & M. Lassek (Eds.), *Individuell fördern - Kompetenzen stärken in der Eingangsstufe (Kl. 1 und 2)* (pp. 6–36). Frankfurt am Main: Grundschulverband.

Häsel-Weide, U., & Nührenböcker, M. (2012). Fördern im Mathematikunterricht. Heft 4. In H. Bartnitzky, U. Hecker, & M. Lassek (Eds.), *Individuell fördern - Kompetenzen stärken in der Eingangsstufe (Kl. 1 und 2)* (pp. 6–48). Frankfurt am Main: Grundschulverband.

Moser Opitz, E., Freesemann, O., Grob, U., & Prediger, S. (2016). BASIS-MATH-G 4+-5: Gruppentest zur Basisdiagnostik Mathematik für das vierte Quartal der 4. Klasse und für die 5. Klasse. Bern: Hogrefe.

**ID: 129 / EPS10: 2**

**Einzelbeitrag**

Themen: Empirische Bildungsforschung

Stichworte: Computer- und informationsbezogenen Kompetenzen, Lehrpersonen, ICILS, Schulentwicklung

## **Die Förderung 'digitaler' Kompetenzen und ihr Zusammenhang mit Lehrer- und Schulmerkmalen**

**Prof. Dr. Julia Gerick<sup>1</sup>, Sascha Jarsinski<sup>2</sup>, Prof. Dr. Birgit Eickelmann<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Universität Hamburg, Deutschland; <sup>2</sup>Universität Paderborn, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die Förderung ‚digitaler‘ Schülerkompetenzen stellt im Zuge der Digitalisierung derzeit eine besondere Herausforderung für Lehrpersonen, Schulen und Schulsysteme dar (u.a. Fraillon et al., 2014). Bei der Vermittlung dieser Kompetenzen kommt auf Unterrichtsebene den Lehrpersonen eine zentrale Rolle zu. Bisherige Studien fokussieren vielfach lediglich auf die Erforschung von Nutzungshäufigkeit digitaler Medien und weniger auf Nutzungsqualität und kompetenzrelevante Fragestellungen (u.a. Eickelmann et al., 2014). Während dieses Forschungsanliegen in anderen Ländern bereits untersucht wurde (Siddiq et al., 2016), fehlen hierzulande entsprechende Arbeiten. Dieses Forschungsanliegen greift dieser Beitrag mit den folgenden Fragen auf:

1. Wie lässt sich die Förderung von ‚digitalen Kompetenzen‘ durch Lehrpersonen in der Jahrgangsstufe 8 in Deutschland in inhaltliche Bereiche differenzieren?
2. Welche lehrer- und schulbezogenen Merkmale stehen mit der Förderung dieser Bereiche im Zusammenhang?

### **Methodik**

Die Fragestellungen werden mit Sekundäranalysen des deutschen Lehrerdatsatzes ( $n=1.386$ ) der *International Computer and Information Literacy Study* 2013 bearbeitet. In der Studie wurden – neben den computer- und informationsbezogenen Schülerkompetenzen – die Rahmenbedingungen des Kompetenzerwerbs erfasst, u.a. die unterrichtliche Schwerpunktsetzung im Rahmen der Kompetenzförderung durch Lehrpersonen sowie schulische Merkmale. Im ersten Schritt (FF1) wird basierend auf 12 Items zur inhaltlichen Schwerpunktsetzung eine CFA (*Mplus*) durchgeführt, um zu prüfen, ob sich die Bereiche, die sich auf internationaler Ebene als relevant herausgestellt haben (Siddiq et al., 2016), auch national zeigen. Um zu identifizieren, welche lehrer- (z.B. Lehrerkompetenzen) oder schulbezogenen (z.B. Kooperation) Merkmale mit der Förderung in den betrachteten Bereichen zusammenhängen, wird für jeden Schwerpunktbereich der Förderung von Teilkompetenzen eine Regressionsanalyse (IDB Analyzer) berechnet (FF 2).

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Ergebnisse zeigen für die 1. Forschungsfrage, dass sich die dreifaktorielle Struktur von Siddiq et al. (2016) für den deutschen Datensatz replizieren lässt. Diese umfasst die Schwerpunktbereiche der Förderung von Teilkompetenzen (1) Zugang zu digitalen Informationen, (2) Bewerten von digitalen Informationen und (3) Teilen und Kommunizieren von digitalen Informationen ( $CFI = .97$ ,  $TLI = .97$ ). Beispielhaft sei zur 2. Forschungsfrage zu berichten, dass – kontrolliert um Geschlecht und Alter – schulische Prioritäten im Bereich digitale Medien, Fortbildungsteilnahme zum unterrichtlichen Computereinsatz sowie Lehrerkommunikation im Hinblick auf die Verbesserung des unterrichtlichen Einsatzes digitaler Medien positiv mit der Förderung von Schülerkompetenzen im Bereich Bewerten von digitalen Informationen zusammenhängen (jeweils  $\beta=.11$ ). Diese und die weiteren Befunde werden in Bezug auf Implikationen für die Schulsystementwicklung sowie die Lehrerbildung und Unterrichtsforschung diskutiert.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Die Förderung ‚digitaler‘ Schülerkompetenzen stellt im Zuge der Digitalisierung eine besondere Herausforderung für Lehrpersonen, Schulen und Schulsysteme dar. Bei der Vermittlung dieser Kompetenzen kommt den Lehrpersonen eine zentrale Rolle zu. Bisherige Studien fokussieren vielfach lediglich auf die Nutzungshäufigkeit digitaler Medien und weniger auf Nutzungsqualität und kompetenzrelevante Fragestellungen. Während dieses Forschungsanliegen in anderen Ländern bereits untersucht wurde, fehlen hierzulande entsprechende Arbeiten. Dieser Beitrag greift das Forschungsanliegen auf und geht den Fragen nach, wie sich die Förderung von ‚digitalen Kompetenzen‘ durch Lehrpersonen in der Jahrgangsstufe 8 in Deutschland in inhaltliche Bereiche differenzieren lässt sowie mit welchen lehrer- und schulbezogenen Merkmalen die Förderung dieser Bereiche zusammenhängen. Die Fragestellungen werden mit Sekundäranalysen des deutschen Lehrerdatsatzes ( $n=1.386$ ) der *International Computer and Information Literacy Study* 2013 mit CFA und Regressionsanalysen bearbeitet. Die Ergebnisse zeigen, dass sich drei Schwerpunktbereiche der Förderung von Teilkompetenzen (Zugang zu digitalen Informationen, Bewerten von digitalen Informationen, Teilen und Kommunizieren von digitalen Informationen) abbilden lassen und sich Zusammenhänge mit lehrer- und schulbezogenen Merkmalen (z.B. Fortbildungsteilnahme) zeigen. Die Befunde werden in Bezug auf ihre Implikationen auf Schul- und Unterrichtsebene diskutiert.

#### *Literaturangaben*

Eickelmann, B., Schaumburg, H., Drossel, K. & Lorenz, R. (2014). Schulische Nutzung von neuen Technologien in Deutschland im internationalen Vergleich. In W. Bos, B. Eickelmann, J. Gerick, F. Goldhammer, H. Schaumburg, K. Schwippert, M. Senkbeil, R. Schulz-Zander & H. Wendt (Hrsg.), *ICILS 2013 – Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in der 8. Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich* (S. 197-229). Münster: Waxmann.

Fraillon, J., Ainley, J., Schulz, W., Friedman, T., Gebhardt, E. (2014). *Preparing for life in a digital age. The IEA International Computer and Information Literacy Study. International Report*. Springer.

Siddiq, F., Scherer, R., & Tondeur, J. (2016). Teachers' emphasis on developing students' digital information and communication skills (TEDDICS): A new construct in 21st century education. *Computers & Education*, 92–93, 1–14.

**ID: 130 / EPS5: 1**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Lernunterstützung, Elternpartizipation, Schulerfolg

## **Entwicklung und Einfluss lernbezogener Unterstützung von Eltern in der Sekundarstufe I**

**Dr. Jasmin Schwanenberg, Jan Schröder**

TU Dortmund, Institut für Schulentwicklungsforschung, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Familiäre Einflussfaktoren sind für die schulische Entwicklung von Schülerinnen und Schülern von zentraler Bedeutung (vgl. Müller & Ehmke, 2016). Einen besonderen Stellenwert nimmt dabei die lernbezogene Unterstützung der Eltern bei schulischen Lernprozessen ein, die positive Zusammenhänge mit Schülerleistungen sowie Motivation aufweist (vgl. Hill & Tyson, 2009). Zu der Frage, inwieweit sich lernbezogene Elternpartizipation auf Leistungen sowie auf motivationale Aspekte von Schülerinnen und Schülern auswirkt, gibt es im deutschsprachigen Raum bisher kaum Erkenntnisse. Mit Blick auf den Umfang lernbezogener Unterstützung zeigt sich, dass diese häufig mit zunehmender Klassenstufe abnimmt. Gleichzeitig verweisen Befunde auf Gruppenunterschiede und darauf, dass sich z. B. Eltern mit Migrationshintergrund signifikant stärker lernbezogen beteiligen (vgl. Schwanenberg, 2015). Längsschnittliche Befunde zur Entwicklung des Engagements und zu gruppenspezifischen Unterschieden gibt es jedoch kaum.

### **Methodik**

Auf Basis von t-Tests sowie Varianzanalysen werden die Entwicklung der lernbezogenen Elternpartizipation und Gruppenunterschiede analysiert. Außerdem sollen mithilfe einer Pfadanalyse die Zusammenhangsstrukturen hinsichtlich der lernbezogenen Elternpartizipation, Schülerleistungen und motivationalen Aspekten identifiziert werden. Als Datengrundlage dienen dafür drei Messzeitpunkte im Schulentwicklungsprojekt „Ganz In – Mit Ganztage mehr Zukunft. Das neue Ganztagsgymnasium NRW“. Im Rahmen von „Ganz In“ werden 31 Gymnasien auf ihrem Weg zum gebundenen Ganztage begleitet und unterstützt. Bezüglich der längsschnittlichen Erhebung wurden Eltern sowie Schülerinnen und Schüler der ersten Kohorte im Schuljahr 2010/11 ( $N_{\text{SuS}}= 3312$ ,  $N_{\text{Eltern}}= 2718$ ), im Schuljahr 2012/13 ( $N_{\text{SuS}}= 3132$ ,  $N_{\text{Eltern}}= 2223$ ) und im Schuljahr 2014/2015 ( $N_{\text{SuS}}= 2846$ ,  $N_{\text{Eltern}}= 1752$ ) befragt. An allen drei Messzeitpunkten haben  $N_{\text{SuS}}= 2215$  und  $N_{\text{Eltern}}= 1030$  teilgenommen.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Ergebnisse für die drei Messzeitpunkte zeigen, dass die Beteiligung von Eltern in Form elterlicher Lernunterstützung von der Jahrgangsstufe 5 zu 9 abnimmt und Gruppenunterschiede vorliegen. Erste Korrelationsanalysen zeigen zudem signifikant negative Zusammenhänge zwischen lernbezogener elterlicher Unterstützung und Schülerleistung in den Hauptfächern. Diese ersten Analysen weisen somit darauf hin, dass je schlechter die Schülerleistung, desto größer die Lernunterstützung der Eltern zu Hause. Demnach scheint es, dass je schlechter die Schülerleistung, desto größer die Lernunterstützung der Eltern zu Hause.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Das Engagement und die Unterstützung von Eltern stellen im schulischen Kontext wichtige Bausteine dar. Dies gilt vor allem für das lernbezogene Engagement von Eltern, das sich auf die Unterstützung der Eltern bei schulischen Lernprozessen bezieht (vgl. Grolnick & Slowiaczek, 1994; Schwanenberg, 2015). Längsschnittliche Befunde zur Entwicklung des Elternengagements und zu gruppenspezifischen Unterschieden gibt es bisher kaum. Auch zu der Frage, inwieweit sich eine lernbezogene Unterstützung auf Leistungen sowie auf motivationale Aspekte von Schülerinnen und Schülern auswirkt, gibt es im deutschsprachigen Raum bisher kaum Erkenntnisse. Auf Basis einer univariaten Varianzanalyse mit Messwiederholung wird die Entwicklung der elterlichen Lernunterstützung analysiert. Zur Untersuchung gruppenspezifischer Unterschiede werden t-Tests sowie Varianzanalysen eingesetzt. Die Ergebnisse zeigen eine hohe elterliche Lernunterstützung in der Sekundarstufe 1, die erwartungsgemäß über die Zeit hinweg abnimmt. Zudem lassen sich gruppenspezifische Unterschiede abbilden. Erste Korrelationsanalysen zeigen darüber hinaus negative Zusammenhänge zwischen lernbezogener elterlicher Unterstützung und Schülerleistung in den Hauptfächern. Es wird also deutlich, dass die Familie eine wichtige Rolle für den schulischen Erfolg von Kindern spielt.

#### *Literaturangaben*

Hill, N. E. & Tyson, D. F. (2009). Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45(3), 740–763.

Müller, K., & Ehmke, T. (2016). Soziale Herkunft und Kompetenzerwerb. In K. Reiss, C. Sälzer, A. Schiepe-Tiska, E. Klieme, & O. Köller (Hrsg.), *PISA 2015: Eine Studie zwischen Kontinuität und Innovation* (S. 285–316). Münster: Waxmann.

Schwanenberg, J. (2015). *Elterliches Engagement im schulischen Kontext. Analyse der Formen und Motive*. Münster: Waxmann.

**ID: 131 / Po: 7**

**Einzelbeitrag**

Themen: Empirische Bildungsforschung

Stichworte: Bezugsnormorientierung, Selbstkonzept, Grundschul Kinder

## **Die individuell präferierte Bezugsnormorientierung und das Selbstkonzept von Kindern in Mathematik**

**Dr. Annette Lohbeck**

Universität Vechta, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Zur Beurteilung von Leistungen können drei Bezugsnormen (BNO) angewendet werden (Rheinberg & Fries, 2010): Bei einer individuellen BNO (IBNO) werden Leistungen mit den früher erbrachten Leistungen verglichen, bei einer sozialen BNO (SBNO) mit den Leistungen anderer Personen und bei einer kriterialen BNO mit den Kriterien der Aufgaben (KBNO). Diese drei BNO wurden bislang nur als Lehrermerkmal konzeptualisiert (z. B. Köller, 2005). Doch welche BNO Grundschul Kinder zur eigenen Leistungseinschätzung anwenden, wurde selten thematisiert. Ziel der vorliegenden querschnittlichen Fragebogenstudie ist es, bei Grundschulkindern im Fach Mathematik (1) die drei BNO faktorenanalytisch zu konzeptualisieren, (2) die Vorhersagbarkeit des mathematischen Selbstkonzepts (MSK) und der Mathematiknoten (MN) durch die drei BNO zu erfassen und (3) Mediatoreffekte des MSKs sowie Interaktionseffekte für die SBNO auf Schüler- und Klassenebene (SBNO\_K) mit der Klassendurchschnittsleistung (KL) zu überprüfen.

### **Methodik**

Datengrundlage bildete eine Stichprobe von 410 deutschen Grundschulkindern der vierten Jahrgangsstufe aus 23 Klassen von neun Grundschulen in Niedersachsen. Davon waren 217 Jungen (52.9 %) und 193 Mädchen (47.1 %). Das Alter der Kinder variierte zwischen neun und 13 Jahren ( $M = 9.53$ ,  $SD = 0.71$ ). Das MSK wurde mit sechs Items aus dem deutschsprachigen *Self-Description Questionnaire I* (SDQ I; Arens, Trautwein & Hasselhorn, 2011) auf einer Antwortskala von 1 (*falsch*) bis 5 (*wahr*) erfasst ( $\alpha = .90$ ). Die drei BNO wurden dagegen mit einem neu entwickelten Fragebogen erhoben, der für die IBNO drei Items ( $\alpha = .82$ ), für die SBNO vier Items ( $\alpha = .88$ ) und für die KBNO fünf Items ( $\alpha = .80$ ) mit einer Antwortskala von 1 (*stimmt nicht*) bis 4 (*stimmt genau*) beinhaltete. Die faktorielle Validität des BNO-Konzepts wurde mit exploratorischen (EFA) sowie konfirmatorischen Faktorenanalysen (CFA) überprüft und die prädiktiven Zusammenhänge unter Kontrolle des Geschlechts mit Mehrebenenpfadmodellen in Mplus.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die verschiedenen Faktorenanalysen zeigten, dass eine Drei-Faktoren-Struktur für die drei BNO hinreichend angemessen ist. Die Skalenmittelwerte fielen für das MSK am höchsten aus, gefolgt von der IBNO und KBNO. Alle manifesten Korrelationen lagen mit Werten zwischen .20 und .54 im hoch signifikant positiven Bereich ( $p < .001$ ). Die Skaleninterkorrelationen der drei BNO legten zudem nahe, dass die Kinder dieser Stichprobe nahezu alle drei BNO simultan anwenden. Die Mehrebenenanalysen zeigten positive Pfade von der IBNO und KBNO auf das MSK und vom MSK auf die MN sowie von der SBNO auf die MN, jedoch negative Pfade von der KL und der SBNO\_K auf die MN. Das MSK erwies sich als Mediator zwischen der IBNO und den MN sowie zwischen der KBNO und den MN. Die signifikanten Mediatoreffekte legen damit einen wichtigen, neuen Erkenntnisfortschritt für die Selbstkonzeptforschung nahe: Grundschul Kinder mit einer stärker ausgeprägten IBNO und KBNO erreichen – vermittelt über das MSK – bessere MN.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Zur Beurteilung von Leistungen können drei Bezugsnormen (BNO) angewendet werden: die individuelle (IBNO), soziale (SBNO) und kriteriale BNO (KBNO). Ziel der vorliegenden Studie ist es, (1) bei 410 Viertklässlern die drei BNO faktorenanalytisch zu konzeptualisieren, (2) die Vorhersagbarkeit des mathematischen Selbstkonzepts (MSK) und der Mathematiknoten (MN) durch die drei BNO zu erfassen und (3) Mediatoreffekte des MSKs sowie Interaktionseffekte für die SBNO auf Schüler- und Klassenebene (SBNO\_K) mit der Klassendurchschnittsleistung (KL) zu überprüfen. Faktorenanalysen belegten die Überlegenheit eines Drei-Faktoren-Modells. Positive Korrelationen lagen zwischen allen Konstrukten und den MN vor. Mehrebenen-Pfadanalysen zeigten positive Pfade von der IBNO und KBNO auf das MSK und vom MSK auf die MN sowie von der SBNO auf die MN, jedoch negative Pfade von der KL und der SBNO\_K auf die MN. Das MSK erwies sich als Mediator zwischen der IBNO und den MN sowie zwischen der KBNO und den MN.

#### *Literaturangaben*

Arens, A. K., Trautwein, U. & Hasselhorn, M. (2011). Erfassung des Selbstkonzepts im mittleren Kindesalter: Validierung einer deutschen Version des SDQ I. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 25, 131–144.

Köller, O. (2005). Bezugsnormorientierung von Lehrkräften: Konzeptuelle Grundlagen, empirische Befunde und Ratschläge für praktisches Handeln. In R. Vollmeyer & J. Brunstein (Hrsg.), *Motivationspsychologie und ihre Anwendung* (S. 189–202). Stuttgart: Kohlhammer.

Rheinberg, F. & Fries, S. (2010). Bezugsnormorientierung. In D. H. Rost (Hrsg.), *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie* (4., überarb. Aufl., S. 61–68). Weinheim: Beltz.

**ID: 132 / EPS33: 2**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Duales Studium, Schulzeit, G8, Arbeitgeberattraktivität, Employer Branding

## **Der Einfluss der Schulzeit (G8/G9) auf die Arbeitgeberattraktivitätsbewertung von dual Studierenden**

**Dr. Lydia Schulze Heuling<sup>1</sup>, Dr. Steffen Wild<sup>2</sup>, Prof. Dr. Ernst Deuer<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Europa-Universität Flensburg; <sup>2</sup>DHBW Ravensburg, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die in einigen Bundesländern erfolgte Verkürzung der Schulzeit bis zum Abitur (G8) hat eine hitzige Debatte ausgelöst (Kühn, 2014). Einzelne Bundesländer, wie Niedersachsen und Bayern, haben die eingeführte Reform wieder rückgängig gemacht. Dagegen hat dieses Modell in den neuen Bundesländern Tradition und erfährt großen Rückhalt.

Ein Ziel der Schulzeitreform ist, das Erwerbseintrittsalter zu senken und die Arbeitsmarktfähigkeit (Employability) von Abiturient\*innen zu steigern (Huebener & Marcus, 2015). Daran anknüpfend lässt sich die Frage stellen, ob die Beschleunigung und Verdichtung des Curriculums, die die Schulzeitverkürzung mit sich bringt, Auswirkungen auf die Ansprüche an zukünftige Arbeitgeber besitzt. Duale Studierende sind für diese Fragestellung prädestiniert, da Sie bereits aus den Praxisphasen über berufliche Erfahrungen verfügen, für die Unternehmen als begehrte „high potentials“ gelten und hier Forschungsdesiderate bestehen (Weiß 2016).

### **Methodik**

Die quantitative Querschnittsuntersuchung stützt sich auf 299 dual Studierende der DHBW Ravensburg (inklusive Campus Friedrichshafen). Die anhand einer Likert-Skala mit 5 Stufen erhobenen Skalen für Arbeitgeberattraktivität weisen für die Merkmale „Sinnerfüllung“ ( $c_{\alpha} = .81$ ; 4 Items) und „Work-Life-Orientierung“ ( $c_{\alpha} = .76$ ; 4 Items) gute, sowie für die Skalen „Innovationspotential“ ( $c_{\alpha} = .69$ ; 2 Items) „Sicherheit und Perspektive“ ( $c_{\alpha} = .68$ ; 3 Items) akzeptable Reliabilitäten auf. Da es im vorliegenden Fall nicht möglich war, die Schüler\*innen zu einer Schularandomisierung zuzuweisen, wurde post-hoc anhand des Propensity Score Matching-Verfahrens der Versuch unternommen bestehende und theoretisch hergeleitete Unterschiede statistisch zu kontrollieren (u.a. Bundesland, Geschlecht). Die standardisierten Mittelwertdifferenzen und die Verteilung der Propensity Scores legitimieren die Verwendung der Matchingverfahren Nearest-Neighbor und Kernel.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Resultate zeigen, dass die Abiturient\*innen im G8-Zug häufiger eine „sinnerfüllende Arbeit“ ausüben wollen als G9-Abiturient\*innen [ $t(275) = 2.35$ ;  $*p = .019$ ;  $ATT = .23$ ]. Des Weiteren streben G8-Abiturient\*innen stärker nach „Sicherheit und Perspektive“ in einer Erwerbsarbeit als Abiturient\*innen des G9 [ $t(275) = 1.83$ ;  $*p = .068$ ;  $ATT = .19$ ]. Dagegen zeigt sich, dass G9-Abiturient\*innen die Förderung des individuellen „Innovationspotentials“ marginal signifikant wichtiger finden als die Abiturient\*innen der G8-Kohorte [ $t(275) = -1.67$ ;  $*p = .096$ ;  $ATT = .27$ ]. Keine signifikanten Unterschiede hinsichtlich der „Work-Life-Orientierung“. Die Ergebnisse legen nahe, dass die Heterogenisierung und Ausdifferenzierung der Studierendenschaft an Hochschulen auch in dieser Hinsicht zunimmt. Dagegen müssen sich Unternehmen fragen, wie ein zielgerichtetes Employer Branding für die Rekrutierung von Nachwuchskräften aussehen sollte.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Die in einigen Bundesländern erfolgte eine Verkürzung der Schulzeit (G8) hat eine Debatte ausgelöst. Niedersachsen und Bayern haben jüngst die eingeführten Reformen rückgängig gemacht. Dagegen erfährt dieses Schulmodell in den neuen Bundesländern weiterhin großen Rückhalt.

Daran anknüpfend lässt sich die Frage stellen, ob aus der Beschleunigung und Verdichtung des Curriculums, die die Schulzeitverkürzung mit sich bringt, Auswirkungen auf die Ansprüche an zukünftige Arbeitgeber resultieren. In einem besonderen Fokus stehen die dualen Studierenden, da Sie bereits aus den Praxisphasen über berufliche Erfahrungen verfügen, für die Unternehmen als begehrte high potentials gelten und hier Forschungsdesiderate bestehen.

Die quantitative Querschnittsuntersuchung stützt sich auf 299 dual Studierende der DHBW Ravensburg. Die Ergebnisse basieren auf dem Propensity Score Matching-Verfahren (Kovariaten: u.a. Bundesland, Geschlecht) und zeigen, dass Abiturient\*innen im G8-Zug häufiger eine „sinnerfüllende Arbeit“ und mehr „Sicherheit und Perspektive“ in ihrem Arbeitsleben wünschen. Dagegen zeigt sich für G9-Abiturient\*innen, dass ihnen die Förderung des individuellen „Innovationspotentials“ wichtiger ist.

Diese Studie weist darauf hin, dass die Heterogenisierung und Ausdifferenzierung der Studierendenschaft an Hochschulen zunimmt. Unternehmen müssen sich fragen, wie ein zielgerichtetes Employer Branding für die Rekrutierung von Nachwuchskräften aussehen sollte.

### *Literaturangaben*

Huebener, M., & Marcus, J. (2015). Moving up a Gear: The Impact of Compressing Instructional Time into Fewer Years of Schooling. Discussion Papers; 1450. Berlin: Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung.

Kühn, S. M. (2014). Sind 12 Schuljahre ausreichend für den Zugang zur Hochschule? Der doppelte Abiturjahrgang aus empirischer Perspektive. Beiträge zur Hochschulforschung, 36, 8–33.

Weiß, R. (2016). Duale Studiengänge – Verzahnung beruflicher und akademischer Bildung. In U. Faßhauer & E. Severing (Hrsg.), Verzahnung beruflicher und akademischer Bildung. Duale Studiengänge in Theorie und Praxis (S. 21–38). Bonn: BiBB.

**ID: 133 / Po: 8**

**Poster**

*Stichworte:* Learning Analytics, Studienerfolg, Systematisches Review

## **Studienerfolg mittels Learning Analytics – Systematisches Review**

**Dr. Jane Yin-Kim Yau<sup>1</sup>, Dana-Kristin Mah<sup>3</sup>, Prof. Dr. Dirk Ifenthaler<sup>1,2</sup>**

<sup>1</sup>Universität Mannheim; <sup>2</sup>Curtin University; <sup>3</sup>Universität Potsdam

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Trotz intensiver Forschung und Unterstützungsmaßnahmen beträgt die Studienabbruchsquote in Deutschland etwa 30 Prozent (Heublein, Richter, Schmelzer, & Sommer, 2014). International wird vermehrt die Analyse und Interpretation von Studierendendaten mittels Learning Analytics eingesetzt. Studien zeigen bereits vielversprechende Ergebnisse zur Identifizierung von Risikostudierenden sowie erhöhten Studienverbleib (Arnold & Pistilli, 2012).

Ziel des Forschungsprojekts ist die Generierung eines systematischen Reviews vorwiegend internationaler Primärstudien zur Anwendung von Learning Analytics mit dem Fokus auf Prognostizierung von Studienerfolg. In dem Projekt wird u.a. folgende Frage beantwortet:

Lässt sich ein Zusammenhang zwischen Learning Analytics und Präventions- und Interventionsmaßnahmen zur Erhöhung des Studienerfolgs aus internationalen Studien identifizieren?

### **Methodik**

Zur Beantwortung der Forschungsfrage wird ein systematisches Review erstellt (Okoli & Schabram, 2010). Hierzu werden verfügbare internationale und nationale Primärstudien zur Anwendung von Learning Analytics mit dem Fokus auf Studienerfolg identifiziert, analysiert und ausgewertet. Die Literaturrecherche erfolgt anhand definierter Auswahlkriterien in ausgewählten Datenbanken (z.B. ERIC, Science Direct). Basierend auf den Auswahlkriterien (z.B. Ergebnispräsentation, Stichprobengröße) wird die Qualität der Studien bewertet. Relevante Informationen aus den separaten Studien (z.B. empirische Evidenz, Implikationen) werden extrahiert und anschließend zusammengeführt, um Erkenntnisse zum Zusammenhang von Learning Analytics und Präventions- und Interventionsmaßnahmen zur Erhöhung von Studienerfolg systematisch darzustellen.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Das Forschungsprojekt bietet eine systematische Übersicht zu Potenzialen und Herausforderungen zur Anwendung von Learning Analytics zur Erhöhung von Studienerfolg. Beispielsweise werden wirksame Variablen für Prognosemodelle zu Studienerfolg identifiziert und systematisch gegenübergestellt. Basierend auf den Erkenntnissen zu empirischer Evidenz werden Handlungsempfehlungen für die deutsche Hochschullandschaft abgeleitet, um zu einer erfolgreichen nationalen Anwendung von Learning Analytics beizutragen. Darüber hinaus werden Interviews mit Experten durchgeführt und ausgewertet, um die Umsetzbarkeit der theoretischen Handlungsempfehlungen zu validieren. Erste Ergebnisse des systematischen Reviews werden präsentiert.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Trotz intensiver Forschung und Unterstützungsmaßnahmen beträgt die Studienabbruchsquote in Deutschland etwa 30 Prozent (Heublein, Richter, Schmelzer, & Sommer, 2014). International wird vermehrt die Analyse und Interpretation von Studierendendaten mittels Learning Analytics eingesetzt. Studien zeigen bereits vielversprechende Ergebnisse zur Identifizierung von Risikostudierenden sowie erhöhten Studienverbleib (Arnold & Pistilli, 2012).

Ziel des Forschungsprojekts ist die Generierung eines systematischen Reviews vorwiegend internationaler Primärstudien zur Anwendung von Learning Analytics mit dem Fokus auf Prognostizierung von Studienerfolg.

Zur Beantwortung der Forschungsfrage wird ein systematisches Review erstellt (Okoli & Schabram, 2010). Hierzu werden verfügbare internationale und nationale Primärstudien zur Anwendung von Learning Analytics mit dem Fokus auf Studienerfolg identifiziert, analysiert und ausgewertet.

Das Forschungsprojekt bietet eine systematische Übersicht zu Potenzialen und Herausforderungen zur Anwendung von Learning Analytics zur Erhöhung von Studienerfolg. Beispielsweise werden wirksame Variablen für Prognosemodelle zu Studienerfolg identifiziert und systematisch gegenübergestellt. Basierend auf den Erkenntnissen zu empirischer Evidenz werden Handlungsempfehlungen für die deutsche Hochschullandschaft abgeleitet, um zu einer erfolgreichen nationalen Anwendung von Learning Analytics beizutragen.

### *Literaturangaben*

Arnold, K. E., & Pistilli, M. D. (2012). Course signals at Purdue: Using learning analytics to increase student success LAK '12 Proceedings of the 2nd International Conference on Learning Analytics and Knowledge. New York: ACM

Heublein, U., Richter, J., Schmelzer, R., & Sommer, D. (2014). Die Entwicklung der Studienabbruchquoten an den deutschen Hochschulen. Statistische Berechnungen auf der Basis des Absolventenjahrgangs 2012. Forum Hochschule, 2014(4).

Okoli, C., & Schabram, K. (2010). A guide to conducting a systematic literature review of information systems research. Sprouts: Working Papers on Information Systems, 10(26).

**ID: 134 / Po: 9**

Poster

Stichworte: Ungewissheitstoleranz, Situational-Judgement-Test, Waldorfpädagogik, Lehramt

### **Umgang mit Ungewissheit bei angehenden Lehrkräften**

**Dr. Svenja Hoyer<sup>1</sup>, Dr. Philipp Martzog<sup>2</sup>, Prof. Dr. Wolfgang Nieke<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Freie Hochschule Stuttgart, Deutschland; <sup>2</sup>Universität Regensburg; <sup>3</sup>Universität Rostock

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Forschungsstand: Bisherige Studien fokussieren auf die Erfassung der allgemeinen Ungewissheits(in)toleranz (UGT) von Lehrkräften (Furnham & Marks, 2013). Ungewissheitstolerante Lehrkräfte verfügen über bessere Fähigkeiten im Umgang mit Ungewissheit als ungewissheitsintolerante Lehrkräfte (Dalbert & Radant, 2010). Spezifischere, situationsabhängige Erfassungen der UGT, die eine höhere prädiktive Validität und differenziertere Förderung des Verhaltens ermöglichen würden, stehen noch aus. Ebenso ist bislang ungeklärt, wie sich der Umgang mit Ungewissheit auf der Ebene der Handlungsplanung auswirkt. Es mangelt zudem an Studien zu der Frage, unter welchen Ausbildungsbedingungen angehende Lehrkräfte optimal auf den Umgang mit Ungewissheit vorbereitet werden.

Forschungsfragen: Stellt der Umgang mit Ungewissheit eine Funktion des Kontexts dar (Frage I), manifestiert sich dies in kontextspezifischen Umgangsformen (Frage II) und treten ausbildungstypbedingte Unterschiede auf (Frage III)?

#### **Methodik**

Methode: Es wurden zwei Studien durchgeführt.

Für Studie I wurde ein neuartiger Forschungsansatz des Typs Situational-Judgement-Test (S-J-T) entwickelt. Über 17 Situationsvignetten des S-J-T mit der jeweils nachgeordneten Frage nach dem Ausmaß an erlebter Bedrohung bzw. Herausforderung in der jeweiligen Situation, wurde das Konstrukt der Ungewissheitstoleranz in öffentlichen Kontexten (3 Vignetten) und pädagogischen Kontexten (14 Vignetten in den Feldern Fachlichkeit, Autorität, Unterrichtswirkungen und Schülervoraussetzungen) abgebildet. Zu Validierungszwecken wurde zusätzlich die Ungewissheitstoleranzskala (Dalbert 1999) vorgelegt. Die Stichprobe umfasste 73 Waldorf- und 50 Lehramtsstudierende.

In Studie II wurde der S-J-T um ein offenes Antwortformat ergänzt, das auf die zusätzliche Erfassung der Handlungspläne der Studierenden in der jeweiligen Situation zielte. Im Quasilängsschnitt wurde das Verfahren bislang 28 Waldorf- und 23 Lehramtsstudierenden zur Bearbeitung vorgelegt.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Ergebnisse: Moderate Korrelationen zwischen dem S-J-T und der Dalbert-Skala zeigen Hinweise auf die empirische Validität des entwickelten S-J-T.

Die Datenanalyse zur Frage nach der Kontextspezifität des Umgangs mit Ungewissheit verweist auf Unterschiede zwischen Ungewissheit in öffentlichen und pädagogischen Kontexten (Ungewissheit in öffentlichen Kontexten wird eher als „bedrohlich“, in pädagogischen Kontexten eher als „herausfordernd“ eingeschätzt) bei gleichzeitig geringen Unterschieden innerhalb der untersuchten pädagogischen Felder.

Auf der Ebene der Handlungspläne konnten inhaltsanalytisch drei Hauptformen im Umgang mit Ungewissheit identifiziert werden (Ablehnen/Tolerieren/Befürworten). Dabei erwies sich der tolerierende Handlungstypus als die dominierende Umgangsform innerhalb des pädagogischen Kontextes.

Ausbildungsbedingte Unterschiede im Umgang mit Ungewissheit werden vor dem Hintergrund struktureller und inhaltlicher Ausbildungsunterschiede diskutiert.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

In einem Forschungsprojekt der FHS zu Wirkungen von Lehrerbildungsmaßnahmen wird die Fähigkeit zum „Umgang mit Ungewissheit“ untersucht. In einer Studie mit einem eigens entwickelten Situation-Judgement-Test (SJT) wurde anhand einer Stichprobe von 73 Waldorf- und 50 Lehramtsstudierenden der Frage nachgegangen, ob der Umgang mit Ungewissheit eine Funktion des Kontexts darstellt. Es zeigte sich, dass Ungewissheit in öffentlichen Kontexten eher als „bedrohlich“, in pädagogischen Kontexten eher als „herausfordernd“ eingeschätzt wird (bei gleichzeitig geringen Unterschieden innerhalb der untersuchten pädagogischen Felder). Dies Ergebnis spricht für eine Situationsspezifität des Konstrukts. In einer Folgestudie wurde untersucht, ob sich kontextspezifische Umgangsformen im Umgang mit Ungewissheit manifestieren. Die Situationsvignetten des SJT wurden zusätzlich mit einem offenen Antwortformat versehen, das auf die Erfassung der Handlungspläne der Studierenden in der jeweiligen Situation zielte. An der Studie nahmen 28 Waldorf- und 23 Lehramtsstudierende teil. Inhaltsanalytisch konnten drei Hauptformen im Umgang mit Ungewissheit identifiziert werden (Ablehnen/Tolerieren/Befürworten). Der tolerierende Handlungstypus erwies sich als dominierende Umgangsform im pädagogischen Kontext. Ausbildungsbedingte Unterschiede zwischen Waldorf- und Lehramtsstudierenden im Umgang mit Ungewissheit werden vor dem Hintergrund struktureller und inhaltlicher Ausbildungsunterschiede diskutiert.

#### **Literaturangaben**

Dalbert, C. (1999). Die Ungewissheitstoleranzskala: Skaleneigenschaften und Validierungsbefunde (Hallesche Berichte zur Pädagogischen Psychologie Nr. 1). Halle (Saale): Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Institut für Pädagogik.

Dalbert, C. & Radant, M. (2010). Ungewissheitstoleranz bei Lehrkräften. *Journal für LehrerInnenbildung*, 10 (2), 53-57.

Furnham, A & Marks, J. (2013). Tolerance of Ambiguity: A Review of the Recent Literature. *Psychology*, 4(9), 717-728.

**ID: 135 / EPS14: 2**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Educational Research and Governance

*Stichworte:* Hochschulforschung, latente Profilanalysen, Studienanforderungen, Studieneingangsphase

### **Latente Profile wahrgenommener Studienanforderungen im ersten Studienjahr**

**Dr. Vanessa Jänsch, Dr. Miriam Barnat, Dr. Elke Bosse**

Universität Hamburg, Deutschland

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Für die Gestaltung der Studieneingangsphase im Sinne des hochschulpolitischen Anliegens der Verbesserung von Studienerfolg bedarf es Analyseinstrumente, die das Zusammenspiel von individuellen und kontextuellen Faktoren sichtbar und damit der Einflussnahme zugänglich machen. Entsprechend untersucht das BMBF-Projekt StuFHe („Studierfähigkeit - institutionelle Förderung und studienrelevante Heterogenität“), wie institutionelle Studienanforderungen von Studierenden wahrgenommen werden, um Ansatzpunkte für die Förderung gelingenden Studierens zu ermitteln (Bosse & Trautwein, 2014).

Auf Basis einer Befragung zum ersten Studienjahr präsentiert der Vortrag die Faktoren, die im Hinblick auf die inhaltlichen, personalen, sozialen und organisatorischen Studienanforderungen ermittelt wurden. Außerdem werden Profile wahrgenommener Studienanforderungen vorgestellt und diese auf ihren Zusammenhang mit sozialen, organisationalen und psychometrischen Merkmalen überprüft.

#### **Methodik**

Ausgehend von einer qualitativen Vorstudie (Bosse & Trautwein, 2014) wurden Items für die Untersuchung von Studienanforderungen entwickelt und faktorenanalytisch überprüft. Mit Blick auf die Frage nach Unterschieden in der Wahrnehmung von Studienanforderungen, wurden mit Hilfe der latenten Profilanalyse Gruppen von Studierenden identifiziert, die sich systematisch in ihrer Wahrnehmung unterscheiden. Dazu wurden schrittweise Lösungen mit unterschiedlicher Profilanzahl mit Mplus berechnet und die am besten passende Lösung über verschiedene Fit-Indices ermittelt. Es zeigt sich, dass eine 4-Profil-Lösung für die vorliegenden Daten am besten geeignet ist. Die Zusammensetzung der mit den Profilen identifizierten Gruppen wird im Anschluss mit Blick auf soziodemografische Merkmale analysiert. Zudem werden die Profile auf Zusammenhänge mit organisationalen und psychometrischen Merkmalen (z.B. Selbstwirksamkeitserwartungen) sowie mit Indikatoren für den Leistungsstand untersucht.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Insgesamt wurden 12.628 Studierenden an vier Hochschulen im Wintersemester 2016/17 zur Teilnahme an einer Online-Befragung eingeladen. Die finale Stichprobe besteht aus  $N = 1.371$  Studierenden im 3. Fachsemester (response rate: 10,9%). Die vier Skalen der untersuchten Studienanforderungen zeigen zufriedenstellende Messgenauigkeiten (Cronbachs Alpha zwischen .82 und .86). Im Hinblick auf die unterschiedliche Wahrnehmung von Studienanforderungen identifiziert die geeignetste Profillösung vier Gruppen: Profil 1 ( $n = 107$ ) und Profil 2 ( $n = 105$ ) zeigen jeweils die niedrigsten bzw. höchsten Mittelwerte in allen Anforderungsfaktoren. Profil 3 ( $n = 582$ ) und Profil 4 ( $n = 578$ ) zeigen mittlere Ausprägungen in der Anforderungswahrnehmung. Vorläufige Analysen lassen zudem statistisch bedeutsame Zusammenhänge zu den sozialen, organisationalen und psychometrischen Merkmalen der Studierenden erwarten.

#### **ZUSAMMENFASSUNG**

##### *Literaturangaben*

Bosse, E., & Trautwein, C. (2014). Individuelle und institutionelle Herausforderungen der Studieneingangsphase. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*.

Trautwein, C., & Bosse, E. (2017). The first year in higher education—critical requirements from the student perspective. *Higher Education*, 73(3), 371–387. <https://doi.org/10.1007/s10734-016-0098-5>

**ID: 136 / EPS17: 1**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung, Educational Research and Governance

*Stichworte:* Testsprache, Unterrichtssprache, bilingualer Unterricht, fremdsprachlicher Unterricht, switching costs

## **Der Einfluss der Testsprache bei der Überprüfung des Wissenszuwachses im bilingualen Unterricht.**

**Dr. Thomas Canz<sup>1</sup>, Prof. Dr. Kathrin Jonkmann<sup>1</sup>, Dr. Sara Dallinger<sup>2</sup>, Dr. Nicole Piesche<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>FernUniversität in Hagen, Deutschland; <sup>2</sup>Pädagogische Hochschule Ludwigsburg, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Um der zunehmenden Relevanz des Englischen als Verkehrssprache zu begegnen, wurden in den letzten zwei Jahrzehnten verstärkt bilinguale Schulzweige eingerichtet, in denen der Fachunterricht in Englisch bzw. bilingual abgehalten wird. Eine zentrale Frage hierbei ist, ob fremdsprachlich unterrichtete SchülerInnen ähnliche fachspezifische Fähigkeiten erreichen wie in der Erstsprache unterrichtete SchülerInnen (Dallinger et al., 2016; Piesche et al., 2016). Dabei könnte jedoch relevant sein, inwiefern Unterrichts- und Testsprache korrespondieren.

Da Wissen auch in Form von sprachlichen Repräsentationen gespeichert wird, können zusätzliche Verarbeitungskosten (*switching costs*) entstehen, insofern Lernen und Abruf in unterschiedlichen Sprachen erfolgen (Saalbach et al., 2013). Zudem kann die Sprache als kontextueller Faktor (*contextual cueing*) die Abrufleistung beeinflussen.

Fragestellung: Gibt es einen Effekt der Testsprache bei der Wissensüberprüfung bilingual unterrichteter SchülerInnen.

### **Methodik**

Stichprobe 1 bestand aus 703 in Geschichte bilingual unterrichteten SchülerInnen der 8. Klasse, die zu Beginn und am Ende des Schuljahres an einem Wissenstest teilnahmen. Der Test zum 2. Messzeitpunkt wurde in drei Varianten präsentiert: a) komplett in Deutsch, b) englische Lückentextaufgaben, deutsche MC-Aufgaben, c) deutsche Lückentextaufgaben, englische MC-Aufgaben.

Stichprobe 2 bestand aus 362 SchülerInnen der 6. Klasse, die an einer zehnstündigen bilingualen Unterrichtseinheit zu einem physikalischen Thema teilnahmen. Zu Beginn und am Ende der Maßnahme wurde ein Test zum Thema durchgeführt. Zum 2. Messzeitpunkt wurde ein Teil der MC-Aufgaben in Englisch gestellt.

Die Antworten wurden im Rahmen des Raschmodells skaliert, zum einen mit deutschen und englischen Aufgaben als unabhängige Items, deren Schwierigkeiten anschließend verglichen wurden, zum anderen mit deutschen und englischen Items als identische Items unter Berücksichtigung der Testsprache als variiertes Itemmerkmal.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Für die im bilingualen Unterricht erfahrenen SchülerInnen der Stichprobe 1 zeigte sich kein Unterschied zwischen den Testsprachen Deutsch und Englisch bezüglich rezeptiver MC-Items. Im produktiven Lückentextformat erwiesen sich die englischsprachigen Items jedoch als deutlich schwieriger als die deutschen Pendanten.

Für die im bilingualen Unterricht unerfahrenen SchülerInnen der Stichprobe 2 erwiesen sich englischsprachige (MC-)Items als schwieriger als deutschsprachige Pendanten.

Die Befunde sprechen für einen deutlichen Vorteil der erstsprachlichen Testung bei Novizen im bilingualen Unterricht. Bei größerer Vertrautheit mit bilingualem Unterricht nivellieren sich die Unterschiede der Testsprache zumindest bei rezeptiven MC-Aufgaben. Ein Vorteil für die englischsprachige Testung konnte jedoch im Rahmen dieser beiden Teilstudien nicht festgestellt werden. Dies spricht für die Testung in der Erstsprache im Rahmen von bilingualem Unterricht.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Um der zunehmenden Relevanz des Englischen als Verkehrssprache zu begegnen, wurden in den letzten zwei Jahrzehnten verstärkt bilinguale Schulzweige eingerichtet. Eine zentrale Frage hierbei ist, ob fremdsprachlich unterrichtete SchülerInnen ähnliche fachspezifische Fähigkeiten erreichen wie in der Erstsprache unterrichtete SchülerInnen. Dabei könnte jedoch relevant sein, ob Unterrichts- und Testsprache korrespondieren. Das vorliegende Projekt untersucht den Effekt der Testsprache im Rahmen der Wissensüberprüfung.

Anhand zweier Stichproben (N1=703; N2= 362) aus der 8. bzw. 6. Klasse wurden am Ende eines Schuljahres bzw. einer zehnstündigen Lerneinheit hinsichtlich ihres Wissens und ihres Wissenszuwachses getestet, die Testsprache und für Stichprobe 1 die Antwortformate (MC-Items vs. Lückentexte) wurden variiert.

Die Antworten wurden im Rahmen des Raschmodells skaliert, zum einen mit deutschen und englischen Aufgaben als unabhängige Items, deren Schwierigkeiten anschließend verglichen wurden, zum anderen mit deutschen und englischen Items als identische Items unter Berücksichtigung der Testsprache als variiertes Itemmerkmal.

Für Stichprobe 1 zeigte sich kein Unterschied zwischen den Testsprachen bezüglich MC-Items, die fremdsprachlichen Lückentextaufgaben waren jedoch deutlich schwieriger als die deutschen. Für Stichprobe 2 erwiesen sich die englischen (MC-)Items als schwieriger als die deutschen.

Gründe für das teilweise unterschiedliche Befundmuster werden diskutiert.

### *Literaturangaben*

Dallinger, S., Jonkmann, K., Hollm, J., & Fiege, C. (2016). The Effect of Content and Language Integrated Learning on Students' English and History Competences – Killing Two Birds With One Stone? *Learning and Instruction*, 41, 23-31.

Piesche, N., Jonkmann, K., Fiege, C., & Keßler, J. U. (2016). CLIL for all? A randomised controlled field experiment with sixth-grade students on the effects of content and language integrated science learning. *Learning and Instruction*, 44, 108-116.

Saalbach, H., Eckstein, D., Andri, N., Hobi, R., & Grabner, R. H. (2013). When language of instruction and language of application differ: Cognitive costs of bilingual mathematics learning. *Learning and Instruction*, 26, 36-44.

## ID: 137

### Symposium

Themen: Empirische Bildungsforschung

Stichworte: Digitale Medien, Lehrkräfte, Lehrereinstellungen, Lehrerausbildung, Fortbildung

### Lehrkräfte im Fokus der Medienbildung: Befunde der Studie ‚Schule digital – der Länderindikator‘

OrganisatorInnen: **Dr. Ramona Lorenz** (TU Dortmund), **Prof. Dr. Wilfried Bos** (TU Dortmund)

DiskutantIn(nen): **Dr. Kerstin Drossel** (Universität Paderborn)

#### Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes

Die gestiegene Relevanz der Medienbildung in der heutigen Gesellschaft stellt auch die Schule vor die Aufgabe, Kompetenzen im Umgang mit digitalen Medien zu vermitteln. Aufgrund der mit ICILS 2013 (Bos, Eickelmann et al., 2014) aufgezeigten, wenig zufriedenstellenden Befunde zu computer- und informationsbezogenen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern, die für Deutschland im internationalen Vergleich auf eine seltene unterrichtliche Nutzung digitaler Medien, eher kritische Lehrereinstellungen zum Medieneinsatz im Unterricht oder auch eine nicht-kompetenzförderliche unterrichtliche Nutzung digitaler Medien hindeuteten, bestand vertiefender Forschungsbedarf. In theoretischen Rahmungen der Schuleffektivität stehen der Unterricht und damit die Lehrkräfte im Zentrum effektiver Lehr- und Lernprozesse, die zu einer Verbesserung der Schülerleistungen führen. Daher greift das hier eingereichte Symposium die Frage nach Entwicklungen der Einstellungen zum Medieneinsatz im Unterricht durch die zunehmende Digitalisierung sowie der Vorbereitung der Lehrkräfte in den drei Phasen der Lehrerbildung hinsichtlich des sinnvollen und förderlichen Einsatzes digitaler Medien im Unterricht auf. Dazu werden wesentliche Befunde der Studie ‚Schule digital – der Länderindikator‘ (Bos, Lorenz et al., 2016) präsentiert, deren Bedeutsamkeit insbesondere für die Bildungspolitik sowie für die Lehreraus- und -fortbildung herausgestellt werden.

#### Wissenschaftliche Bedeutsamkeit

Zur Sicherung der internationalen Anschlussfähigkeit Deutschlands im internationalen Vergleich – insbesondere angesichts des rasanten technischen Wandels und der gestiegenen Relevanz eines kompetenten Umgangs mit digitalen Medien in allen privaten, beruflichen und gesellschaftlichen Kontexten – liegt die wissenschaftliche Bedeutsamkeit der Studie ‚Schule digital – der Länderindikator‘ in der vertiefenden Betrachtung von Kernbereichen schulischer Medienbildung. Insbesondere aufgrund der Heterogenität der Konzepte im Kontext schulischer Medienbildung wurde ein Bundesländervergleich vorgenommen, um erstmals Entwicklungsstände in den Bundesländern im Vergleich zu erfassen sowie spezifische Implikationen für die Weiterentwicklung der schulischen Medienbildung abzuleiten. Nicht zuletzt vor dem Hintergrund der Strategie „Bildung in der digitalen Welt“ der Kultusministerkonferenz zur nachhaltigen und fächerintegrativen Verankerung der Medienbildung in der Schule (KMK, 2016) erscheinen die Befunde von besonderer Relevanz für die Weiterentwicklung des Schulsystems in diesem zukunftsweisenden Bereich. Wichtige Hinweise für die Schulentwicklung im Kontext der Medienbildung können damit hervorgehoben werden.

#### Zusammenfassung für das Programm

Im Rahmen des Symposiums werden zunächst mit dem *ersten Beitrag* die Einstellungen von Lehrkräften zum Einsatz digitaler Medien im Unterricht anhand von Einschätzungen zu Potenzialen und Risiken des Medieneinsatzes untersucht. Vertiefend werden Lehrertypen identifiziert sowie die Effekte der Einstellungen auf den Einsatz digitaler Medien im Unterricht herausgestellt. Mit dem *zweiten Beitrag* wird die Lehrerausbildung im Kontext digitaler Medien fokussiert und die Notwendigkeit aus Lehrersicht aufgezeigt, sowohl in der universitären Ausbildung als auch im Referendariat verstärkt auf a) den pädagogisch sinnvollen Einsatz digitaler Medien im Unterricht und b) auf die Förderung der computerbezogenen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler vorzubereiten. Mit dem *dritten Beitrag* wird auf die dritte Phase der Lehrerbildung eingegangen und die Fortbildungsaktivitäten im medialen Kontext aufgegriffen. Vor dem Hintergrund des Potenzials von Fortbildungen für die Unterrichts-, die Personal- und auch die Organisationsentwicklung wird die Teilnahme an verschiedenen medienbezogenen Fortbildungen von Lehrkräften in den letzten zwei Jahren vor der Befragung aufgezeigt. Abschließend werden die drei Beiträge in einer Diskussion kritisch eingeordnet und weitere Forschungsdesiderate abgeleitet.

#### Literaturangaben

Bos, W., Eickelmann, B., Gerick, J., Goldhammer, F., Schaumburg, H., Schwippert, K., Senkbeil, M., Schulz-Zander, R. & Wendt, H. (2014). ICILS 2013 – Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in der 8. Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich. Münster: Waxmann.

Bos, W., Lorenz, R., Endberg, M., Eickelmann, B., Kammerl, R. & Welling, S. (Hrsg.). (2016). Schule digital – der Länderindikator 2016. Kompetenzen von Lehrpersonen der Sekundarstufe I im Umgang mit digitalen Medien im Bundesländervergleich. Münster: Waxmann.

KMK [Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland]. (2016). Strategie der Kultusministerkonferenz „Bildung in der digitalen Welt“. Zugriff am 20. März 2017 unter [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2016/Entwurf\\_KMK-Strategie\\_Bildung\\_in\\_der\\_digitalen\\_Welt.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2016/Entwurf_KMK-Strategie_Bildung_in_der_digitalen_Welt.pdf)

#### Beiträge des Symposiums

### Einstellungen von Lehrkräften der Sekundarstufe I zum Einsatz digitaler Medien im Unterricht

#### Manuela Endberg<sup>1</sup>, Dr. Martin Senkbeil<sup>2</sup>

<sup>1</sup>TU Dortmund, <sup>2</sup>Leipniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften und Mathematik

Lehrereinstellungen stellen eine zentrale Voraussetzung der unterrichtlichen Mediennutzung dar. Auf Grundlage der repräsentativen Stichprobe (N = 1250) des Länderindikators 2015 wird untersucht, (1) inwiefern sich die Lehrkräfte entsprechend ihrer medienbezogenen Einstellungen – hinsichtlich der Wahrnehmung von Potenzialen und Risiken des Medieneinsatzes – typisieren lassen und (2), ob sich die Lehrertypen bezüglich der Nutzungshäufigkeit digitaler Medien im Unterricht unterscheiden.

Zur Beantwortung der ersten Forschungsfrage wird eine Latent-Class-Analyse berechnet. Der zweiten Forschungsfrage wird regressionsanalytisch nachgegangen, wobei die Nutzungshäufigkeit digitaler Medien als abhängige Variable modelliert wird. Zudem werden das Alter und Geschlecht der Lehrkräfte sowie weitere Einstellungsindikatoren berücksichtigt.

Im Ergebnis lassen sich vier Lehrertypen unterscheiden: Die Medienenthusiasten (54.6%), die insbesondere Potenziale der Mediennutzung betonen und kaum Risiken wahrnehmen; die Medienreflektierten (20.6%), die sowohl Potenziale als auch Risiken wahrnehmen; die vorsichtigen Medienoptimisten (13.5%), die tendenziell mehr Potenziale als Risiken erkennen, und die Medienskeptiker (11.3%), die Potenziale des Medieneinsatzes im Unterricht kaum wahrnehmen, jedoch die Risiken stark hervorheben. Die Ergebnisse der Regressionsanalyse indizieren, dass Lehrkräfte, die eher Potenziale als Risiken im Medieneinsatz erkennen, digitale Medien häufiger im Unterricht nutzen.

### **Zur Rolle der Lehrerausbildung für die schulische Nutzung digitaler Medien aus Lehrersicht**

**Dr. Ramona Lorenz<sup>1</sup>, Prof. Dr. Birgit Eickelmann<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>TU Dortmund, <sup>2</sup>Universität Paderborn

Die Diskussion um die gestiegene Relevanz der Medienbildung wirft die Frage auf, ob Lehrpersonen ausreichend über medienbezogene didaktische Kompetenzen verfügen und computerbezogene Kompetenzen vermitteln können. Eine besondere Rolle kommt dabei der Lehrerausbildung zu, deren Beitrag auf der Grundlage der repräsentativen Lehrerstichprobe (N = 1210) des Länderindikators 2016 betrachtet wird. Sowohl für die erste als auch die zweite Phase der Lehrerausbildung werden drei Bereiche fokussiert, (1) die Einschätzung des Kompetenzerwerbs zur Förderung von computerbezogenen Fähigkeiten, (2) die Notwendigkeit der verstärkten Vorbereitung auf den Medieneinsatz im Unterricht sowie (3) die Einschätzung der Wirksamkeit der Lehreraus- und -fortbildung hinsichtlich der Auseinandersetzung mit Auswirkungen digitaler Medien auf unterrichtliche Lehrmethoden.

Die deskriptiven Analysen verdeutlichen, dass bundesweit mehr als 80 Prozent der befragten Lehrkräfte eine stärkere Vorbereitung auf die Förderung computerbezogener Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler sowie auf den schulischen Medieneinsatz in den beiden Ausbildungsphasen befürworten. Dabei zeigen sich zwischen den Bundesländern nur geringfügige Unterschiede. Weiterhin zeigen die Befunde auf, dass aus Sicht der Lehrpersonen die Lehrerausbildung bisher wenig Anregungsgehalt zur Auseinandersetzung mit didaktischen und methodischen Fragestellungen für den Medieneinsatz aufweist.

### **Medienbezogene Fortbildungsaktivitäten von Lehrkräften der Sekundarstufe I im Bundesländervergleich**

**Prof. Dr. Rudolf Kammerl<sup>1</sup>, Dr. Ramona Lorenz<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg, <sup>2</sup>TU Dortmund

Der dritten Phase der Lehrerbildung kommt weiteres Potenzial bezüglich schulischer Medienbildung zu. Der Beitrag untersucht auf Grundlage der repräsentativen Lehrerstichprobe (N = 1210) des Länderindikators 2016 die Teilnahme von Lehrkräften in den letzten beiden Jahren an medienbezogenen Fortbildungen im Bundesländervergleich.

Die fokussierten medienbezogenen Bereiche umfassen Fortbildungen zur (1) fachspezifischen Unterrichtsentwicklung mit digitalen Medien, (2) aktiven Medienarbeit mit Schülerinnen und Schülern, (3) gemeinsamen Verwendung von Daten und Dokumenten, (4) Schulentwicklung mit digitalen Medien, (5) computergestützten Förderung sowie (6) Schülerdatenverwaltung oder zu Schulverwaltungsprogrammen.

Die Befunde verdeutlichen, dass bundesweit 32 bis 42 Prozent der befragten Lehrkräfte in den letzten zwei Jahren an einer Fortbildung in einem der sechs Bereiche teilgenommen haben. Dabei weisen die Ergebnisse im Bundesländervergleich auf eine Heterogenität hinsichtlich der Teilnehmerquoten und Fortbildungsinhalte hin, die teilweise durch Differenzen in den Integrationsstrategien sowie den Rahmenplänen der Länder erklärt werden können. Thüringen ist am häufigsten in der Ländergruppe mit den höchsten Teilnahmequoten zu finden und weist Merkmale der curricularen Verankerungen medienbezogener Fortbildungen auf. Zudem konnte der Wunsch nach weiterführenden Fortbildungen zur didaktischen und technischen Qualifizierung der bundesweit befragten Lehrkräfte festgestellt werden.

**ID: 138 / Po: 10**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Educational Research and Governance

*Stichworte:* Frühpädagogik, Fortbildungen, Transfer, Dokumentarische Methode, Feedback

## **Transferbedingungen von Weiterbildungen im frühpädagogischen Kontext - erste Erkenntnisse aus BiSS-E**

**Sina Fischer, Nesiré Schauland**

Staatsinstitut für Frühpädagogik Bayern, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die BiSS-Initiative (Bildung durch Sprache und Schrift) hat zum Ziel, sprachliche Bildung bundesländerübergreifend unter wissenschaftlicher Begleitung weiter zu entwickeln. Im Auftrag des BMFSFJ führt das IFP zwei Evaluationsprojekte (BiSS-E1 und BiSS-E2) durch, deren Schwerpunkt auf Qualifizierungen zur alltagsintegrierten sprachlichen Bildung in Kindertageseinrichtungen liegt. Dabei wird auch untersucht, welche Faktoren den Umsetzungserfolg der angestrebten Implementierungsziele bedingen. Baldwin und Ford (1988) beschreiben drei Ebenen, die den Transferprozess beeinflussen: Teilnehmer, Trainings-Design und Arbeitsumgebung. Im vorliegenden Beitrag werden diese Aspekte anhand von deskriptiven Daten näher beleuchtet. Mit Blick auf die Ebene des Trainings-Designs als Einflussfaktor für den Transferprozess wird zudem ein Konzept für ein Online-Feedbackgespräch vorgestellt, welches die Fachkräfte beim Transfer von Beobachtungsergebnissen in ihre pädagogische Arbeit unterstützt.

### **Methodik**

Mit Blick auf die Ebene der Teilnehmer und der Arbeitsumgebung wurden sowohl quantitativ als auch qualitativ Daten erhoben. In einem schriftlichen Fragebogen machen die Fachkräfte unter anderem Angaben zu Gründen für die generelle Teilnahme an Fort- und Weiterbildungen, zur Initiative für die Teilnahme an den BiSS-Fortbildungen sowie zum Umgang innerhalb der Teams mit den Inhalten der Veranstaltungen. Die Daten aus der schriftlichen Befragung der BiSS-E-Projekte setzen sich zum Zeitpunkt der Präsentation voraussichtlich aus 47 Einrichtungen mit insgesamt 113 Fachkräften zusammen.

Die qualitativen Daten setzen sich aus acht Gruppendiskussionen, die mit zufällig ausgewählten Kita-Teams aus den BiSS-Verbänden geführt wurden, zusammen und werden durch Einzelinterviews mit den jeweiligen Leitungen ergänzt. Der Fokus in den Gruppendiskussionen liegt auf dem Umgang von Teams mit neuem Wissen und Prozessen in der Informationsweitergabe.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die quantitative Auswertung der aktuell vorliegenden Daten (N=51) weist darauf hin, dass Fachkräfte ihre Motivation zur Teilnahme an Fortbildungen eher aus intrinsischen Gründen wie dem Wunsch, über pädagogische Innovationen und den aktuellen Forschungsstand informiert zu sein, ziehen und weniger von monetären Anreizen oder Druck durch Kolleginnen und Leitung angetrieben werden. Auch die Initiative zur Teilnahme an den BiSS-Fortbildungen ging in etwa 70% der Fälle von den Fachkräften aus, nicht auf Anweisung der Leitungen. In den Diskussionen bestätigten die Teams diesen Eindruck- dabei thematisieren sie Entscheidungswege und die Durchlässigkeit von Wissen innerhalb des Teams.

Mit dem Ziel, die Qualitätsentwicklung in den Kitas zu unterstützen, wurde ein Konzept für online-basierte Videofeedbackgespräche entwickelt. Dabei wird anhand von Videosequenzen, welche während einer Bilderbuchbetrachtung der Fachkraft angefertigt wurden, gemeinsam das sprachförderliche Verhalten reflektiert.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Die Bund-Länder-Initiative BiSS (Bildung durch Sprache und Schrift) hat zum Ziel, sprachliche Bildung bundesländerübergreifend unter wissenschaftlicher Begleitung weiter zu entwickeln. Im Auftrag des BMFSFJ führt das IFP zwei Evaluationsprojekte (BiSS-E1 und BiSS-E2) durch, deren Schwerpunkt auf der formativen und summativen Evaluation von Qualifizierungsmaßnahmen in Bezug auf alltagsintegrierte sprachliche Bildung in Kindertageseinrichtungen liegt. Bezogen auf das Transfermodell von Baldwin und Ford (1988) werden die Ebenen der Teilnehmer, der Arbeitsumgebung und des Trainingsdesigns anhand von deskriptiven Daten aus den Projekten beleuchtet. Mit Blick auf die Ebene der Teilnehmer und der Arbeitsumgebung wurden quantitativ mit Hilfe von Fragebögen und qualitativ anhand von Gruppendiskussionen und Interviews Daten erhoben. Den Fokus auf die Ebene des Trainings-Designs als Einflussfaktor für den Transferprozess gerichtet, wird zudem ein Konzept vorgestellt, welches die Fachkräfte beim Transfer von Beobachtungsergebnissen in ihre pädagogische Arbeit unterstützt. Mit dem Ziel, die Qualitätsentwicklung in den Kitas zu unterstützen, wurde das Konzept für online-basierte Videofeedbackgespräche entwickelt. Dabei wird anhand von Videosequenzen, welche während einer Bilderbuchbetrachtung der Fachkraft angefertigt wurden, gemeinsam das sprachförderliche Verhalten reflektiert.

#### *Literaturangaben*

Baldwin, T. T. & Ford, J. K. (1988). Transfer of training: A review and directions for future research. *Personnel Psychology*, 41, 63-105.

**ID: 139 / EPS24: 3**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Urteilsgenauigkeiten von Lehrpersonen, Linsenmodell Studien, Metaanalysen, Systematischer Review

## **Urteilsgenauigkeit von Lehrpersonen: Ein kritischer Überblick mittels Linsenmodell-Studien**

**Dr. Esther Kaufmann**

Universität Zürich, Schweiz

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die Urteilsgenauigkeit von Lehrpersonen ist zentral, um Schülerinnen und Schüler optimal zu fördern und Chancenungleichheiten zu reduzieren. Daher wurden zahlreiche Studien durch Metaanalysen evaluiert (Hoge & Coladarci, 1989; Südkamp et al., 2012). Leider geben diese Metaanalysen keine Auskunft über die Gründe der Urteilsgenauigkeit von Lehrpersonen, wie es mit Linsenmodell-Studien möglich ist. Bei Linsenmodell-Studien wird aufgedeckt, ob Gründe der Urteilsungenauigkeit auf der Lehrpersonen- oder der Aufgabenseite zu eruieren sind. Daher ist ein Überblick zu Linsenmodell-Studien relevant für die Lehrerausbildung, die Fachdidaktik und für die Konstruktion von weiteren Studien. Unser Beitrag fokussiert folgende Fragestellungen:

- Wie genau urteilen Lehrpersonen im Rahmen von Linsenmodell-Studien?
- Wie konsistent sind die Urteile der Lehrpersonen? (Lehrpersonen-Komponente)
- Sind die Aufgaben überhaupt genau zu beurteilen? (Aufgaben-Komponente)

### **Methodik**

Durch eine systematische Literatursuche wurden Linsenmodell-Studien, welche bis Ende 2016 veröffentlicht oder durchgeführt wurden, identifiziert. Anschliessend wurden die relevanten Studiencharakteristiken codiert. Es zeigte sich, dass in 80% der gefundenen Linsenmodell-Studien Daten von einzelnen Lehrpersonen (Individualdaten) beschrieben wurden. In einem nächsten Schritt werden auch Studien mit aggregierten Daten berücksichtigt und vorgestellt. Aus methodischen Gründen (z.B. Aggregation-Bias, siehe Kaufmann, Reips, & Maag Merki, 2016) wurde eine Individual Participant Data (IPD) Metaanalyse mittels der vorhandenen Individualdaten durchgeführt. Unsere Analyse wird durch Heterogenitätsmasse ( $I^2$ , Q-Test, Konfidenzintervall), Publikationsbias-Schätzungen sowie durch eine kumulative Metaanalyse ergänzt. Die IPD Metaanalyse enthält die Urteilsgenauigkeit von insgesamt 93 Lehrpersonen, welche zwischen 25 und 120 Urteile abgaben. Dabei wurden fünf unterschiedliche Aufgaben berücksichtigt.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die graphische Darstellung der Urteilsgenauigkeit der einzelnen Lehrpersonen weist eine grosse Heterogenität auf. Unsere IPD Metaanalyse bestätigt diese und zeigt eine Urteilsgenauigkeit von .51 (.48 bis .55, Q-Test: sig. /  $I^2 = 51.25$ ), welche mit herkömmlichen Metaanalysen vergleichbar ist. Gesamthaft sind die Aufgaben aber gut beurteilbar (.74, .72 bis .76, Q-Test: nicht sig. /  $I^2 = 0$ ) und Lehrpersonen urteilen konsistent (.87, .84 bis .89, Q-Test: nicht sig. /  $I^2 = 13.4$ ). Unsere Publikationsbias-Schätzungen bestätigten unsere Ergebnisse. Durch eine kumulative Metaanalyse konnten einzelne Lehrpersonen identifiziert werden, welche nicht genau urteilten. Mittels des Linsenmodells können die Gründe aufgedeckt werden. Unser systematischer Überblick zeigt auch, dass Linsenmodell-Studien selten durchgeführt werden, obwohl sie ein grosses Potential haben. Dieses Potential lässt sich durch die Konstruktion von Expertenmodellen noch vergrössern, was auch diskutiert wird.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Da Urteilsgenauigkeit von Lehrpersonen zentral ist, gibt es zwei Metaanalysen dazu (Hoge & Coladarci, 1989; Südkamp et al., 2012). Diese Metaanalysen geben keine Auskunft über die Gründe der Urteilsgenauigkeit von Lehrpersonen, wie es mit Linsenmodell-Studien möglich ist. Unser Beitrag fokussiert folgende Fragestellungen:

- Wie genau urteilen Lehrpersonen im Rahmen von Linsenmodell-Studien?
- Wie konsistent sind die Urteile der Lehrpersonen? (Lehrpersonen-Komponente)
- Sind die Aufgaben überhaupt genau zu beurteilen? (Aufgaben-Komponente)

Durch eine systematische Literatursuche wurden Linsenmodell-Studien (1964-2016) identifiziert. Aus methodischen Gründen (siehe Kaufmann, Reips, & Maag Merki, 2016) wurde eine Individual Participant Data (IPD) Metaanalyse durchgeführt (N = 93 Lehrpersonen).

Unsere IPD Metaanalyse zeigt eine Urteilsgenauigkeit von .51, welche mit herkömmlichen Metaanalysen vergleichbar ist. Gesamthaft sind die Aufgaben aber gut beurteilbar (.74) und Lehrpersonen urteilen konsistent (.87). Durch eine kumulative Metaanalyse konnten einzelne Lehrpersonen identifiziert werden, welche nicht genau urteilten. Unser systematischer Überblick zeigt auch, dass Linsenmodell-Studien selten durchgeführt werden, obwohl sie ein grosses Potential haben. Dieses Potential lässt sich durch die Konstruktion von Expertenmodellen noch vergrössern, was auch diskutiert wird.

#### *Literaturangaben*

Hoge, R. D., & Coladarci, T. (1989). Judgments of academic achievement: A review of literature. *Review of Educational Research*, 59(3), 297–313. doi: 10.3102/00346543059003297

Kaufmann, E., Reips, U.-D., & Maag Merki, K. (2016). Avoiding methodological biases in meta-analysis: Use of online versus offline Individual Participant Data (IPD) in educational psychology. *Special Issue. Hotspots in Psychology 2016. Zeitschrift für Psychologie*, 224, 157–167.

Südkamp, A., Kaiser, J., & Möller, J. (2012). Accuracy of teachers' judgments of students' academic achievement: A meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, 104(3), 743–763. doi:10.1037/a0027627

**ID: 140 / Po: 11**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Unterrichtsqualität, Fachinteresse, Sachinteresse, Physik, Strukturgleichungsmodellierung

## **Sach-, Fach- und Inhaltsinteresse in Physik – Welche Rolle spielt die Qualität des Unterrichts?**

**Prof. Dr. Ariane S. Willems, Julia Rudnik**

Georg-August-Universität Göttingen, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die Förderung von Interessen ist ein zentrales Ziel schulischer Bildung. Studien zeigen jedoch, dass SchülerInnen vor allem wenig Interesse an Physik haben und dieses im Laufe der Schulzeit absinkt (Daniels, 2008; Hoffmann et al., 1995). Eine Ursache wird in der erlebten Qualität des Unterrichts vermutet. Unterschieden werden hier die Dimensionen strukturierte Klassenführung, Schülerorientierung und kognitives Aktivierungspotential (Klieme & Rakoczy, 2008). Während Studien auf die differenzielle Bedeutsamkeit der Dimensionen für den Leistungszuwachs hinweisen, liegen nur vereinzelte Befunde zum Zusammenhang zwischen der Unterrichtsqualität und dem Interesse von SchülerInnen vor. Das Ziel der vorliegenden Studie ist es (1) ein Instrument zur differenzierten Erfassung des Fach-, Sach- und Inhaltsinteresse von SchülerInnen in Physik zu entwickeln sowie (2) Zusammenhänge zwischen der wahrgenommenen Unterrichtsqualität und den Interessendimensionen im Fach Physik zu untersuchen.

### **Methodik**

Analysegrundlage sind Daten der FISPhys-Studie (*Fach-, Inhalts- und Sachinteresse in Physik*), in der  $N=300$  SchülerInnen der 8. Klasse an Gymnasien mittels standardisierter Fragebogen zu ihrem Interesse am Physikunterricht (7 Items,  $\alpha=.87$ ), ihrem Sachinteresse an Physik als Naturwissenschaft (5 Items,  $\alpha=.87$ ) sowie ihrem inhaltlichen Interesse am Unterrichtsthema Elektrizität (10 Items,  $\alpha=.90$ ) befragt wurden. Zur Erfassung der Unterrichtsqualität wurden mehrere Subskalen (Cronbachs  $\alpha$ :  $.74 < \alpha < .80$ ) eingesetzt, die sich anhand der drei Basisdimensionen strukturierte Klassenführung, Schülerorientierung sowie kognitives Aktivierungspotential kategorisieren lassen. Die Dimensionalität der Konstrukte wurde jeweils mittels latenter explorativer und konfirmatorischer Faktoranalysen geprüft. Die Zusammenhänge zwischen der erlebten Unterrichtsqualität und den verschiedenen Dimensionen des Interesses wurden schließlich mittels Strukturgleichungsmodellen in Mplus 8.0 untersucht.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Befunde der latenten Faktoranalysen zeigen zunächst, dass die jeweils mehrdimensional konzipierten Messmodelle (drei Faktoren für die erlebte Unterrichtsqualität sowie drei Faktoren für die verschiedenen Interessendimensionen) die Daten besser abbilden als entsprechende eindimensionale Modelle. Die vertiefenden Befunde der Strukturgleichungsmodellierung zeigen, dass die drei Dimensionen der Unterrichtsqualität zunächst einen direkten Effekt auf das Fachinteresse der Schüler\*innen an Physik haben. Dieses wiederum wirkt vermittelt über das Inhaltsinteresse positiv auf das Sachinteresse der SchülerInnen. Direkte Effekte der Unterrichtsqualität auf das Sachinteresse an Physik können nicht nachgewiesen werden. Damit unterstreichen unsere Befunde die Notwendigkeit einer fachspezifisch differenzierten Erfassung des Konstruktes Interesse einerseits und zeigen, dass die individuelle Ausprägung des Interesses in unterschiedlichem Maß durch die Gestaltung des Unterrichts gefördert werden kann.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Die Förderung von Interessen ist ein zentrales Ziel schulischer Bildung. Studien zeigen jedoch, dass SchülerInnen vor allem wenig Interesse an Physik haben und dieses im Laufe der Schulzeit absinkt (Daniels, 2008). Eine Ursache wird in der erlebten Qualität des Unterrichts vermutet. Das Ziel der vorliegenden Studie ist es, ein Instrument zur differenzierten Erfassung des Fach-, Sach- und Inhaltsinteresse von SchülerInnen in Physik zu entwickeln sowie Zusammenhänge zwischen der Unterrichtsqualität und den Interessendimensionen im Fach Physik zu untersuchen. Analysegrundlage sind die Daten der FISPhys-Studie (*Fach-, Inhalts- und Sachinteresse in Physik*), in der  $N=300$  SchülerInnen der 8. Klasse an Gymnasien mittels standardisierter Fragebogen zu ihrem Fach-, Sach- und Inhaltsinteresse befragt wurden. Zur Erfassung der Unterrichtsqualität wurden mehrere Subskalen eingesetzt, die sich anhand der drei Basisdimensionen strukturierte Klassenführung, Schülerorientierung sowie kognitives Aktivierungspotential (Klieme & Rakoczy, 2008) kategorisieren lassen. Die Befunde zeigen zunächst, dass die jeweils mehrdimensional konzipierten Messmodelle die Daten besser abbilden als entsprechende eindimensionale Modelle. Die Befunde der Strukturgleichungsmodellierung zeigen, dass die drei Dimensionen der Unterrichtsqualität zunächst einen direkten Effekt auf das Fachinteresse haben. Dieses wiederum wirkt vermittelt über das Inhaltsinteresse positiv auf das Sachinteresse der SchülerInnen.

#### *Literaturangaben*

Daniels, Z. (2008). Entwicklung schulischer Interessen im Jugendalter. Münster: Waxmann.

Hoffmann, L., Häußler, P. & Lehrke, M. (Hrsg.) (1998). Die IPN-Interessenstudie Physik. Kiel: IPN.

Klieme, E. & Rakoczy, K. (2008). Empirische Unterrichtsforschung und Fachdidaktik. Outcome-orientierte Messung von Prozessqualität des Unterrichts. Zeitschrift für Pädagogik, 54 (2), 222–237.

**ID: 141 / Po: 12**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Replikation, Experteninterview, Methodologie, qualitative und quantitative Forschungsmethoden

## **„Uninteressant & überbewertet“ – Zum Stellenwert von Replikationsstudien in der Erziehungswissenschaft**

**Marc Bienefeld, Prof. Dr. Oliver Böhm-Kasper, Prof. Dr. Christine Demmer**

Universität Bielefeld, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Innerhalb der empirischen Bildungsforschung werden nahezu keine Ergebnisse von Replikationsstudien publiziert. Dies gilt sowohl für quantitative, als auch für qualitativ ausgerichtete Forschung. Doch während innerhalb der quantitativ ausgerichteten Methodenliteratur eine weitgehende Einigkeit über die enorme Bedeutung des Konzeptes herrscht, findet es innerhalb der qualitativen Diskussion nahezu keine Beachtung. Die Notwendigkeit einer entsprechenden Auseinandersetzung lässt sich insofern begründen, dass auch viele qualitative Projekte Verallgemeinerungen anstreben, wenn auch in anderer Form als quantitative Studien. Für keines der beiden Forschungsfelder liegt bisher ein Erklärungsmodell vor, welches diese Diskussion aufarbeitet und Gründe für Diskrepanzen zwischen wissenschaftstheoretischen Stellenwert und der tatsächlichen Veröffentlichung entsprechender Ergebnisse angemessen erläutern kann. Daher ist es das Ziel, die Entwicklung eines solchen Erklärungsansatzes zu ermöglichen.

### **Methodik**

Die Entwicklung eines entsprechenden Ansatzes wird durch ein qualitativ-exploratives Vorgehen vorangetrieben: Mittels leitfadengestützter ExpertInneninterviews wurden Personen befragt, die in unterschiedlichen zentralen wissenschaftlichen Positionen mit erziehungswissenschaftlicher Forschung befasst sind. Die befragten Personen lassen sich in vier Gruppen unterteilen: HerausgeberInnen von Fachzeitschriften, VertreterInnen der Forschungsförderung, ausgewiesene ForscherInnen des quantitativen, des qualitativen und triangulativen Paradigmas sowie ForscherInnen mit Erfahrung in der Durchführung von Replikationsstudien. Ausgehend von den Interview-Leitfragen zum Stellenwert und der Notwendigkeit von Replikationen in der Erziehungswissenschaft und in den verschiedenen forschungsmethodischen Paradigmen wurden weitere Kategorien aus dem vorliegenden Textmaterial im Wechselspiel von deduktivem und induktivem Vorgehen inhaltsanalytisch gewonnen.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Gegenstand der Präsentation ist eine erste Diskussion der Ergebnisse der durchgeführten ExpertInneninterviews. Hierbei steht eine theoriegenerierende Argumentation im Vordergrund, daher werden die gewonnenen qualitativen Ergebnisse nicht im Kontext spezifischer Anfangshypothesen betrachtet. Die Auswertung der Interviews und die Einordnung der extrahierten Kategorien erfolgt jedoch unter Berücksichtigung von bestehenden systemtheoretischen, motivationspsychologischen und entscheidungstheoretischen Perspektiven. Diese dienen gemeinsam mit dem Datenmaterial als Basis für die Erarbeitung eines fundierten Erklärungsansatzes für die Diskrepanz von theoretisch proklamierter Relevanz und faktischer Realisierung von Replikationsstudien. Weiterführend soll sich mit der methodischen Frage auseinandergesetzt werden, wie sich die Ergebnisse angemessen in einen standardisierten Fragebogen übertragen lassen und welche Anknüpfungsmöglichkeiten ein solcher Ansatz für andere Disziplinen bieten kann

### **Zusammenfassung für das Programm**

Innerhalb der sozialwissenschaftlichen Methodendiskussion wird auf ein Missverhältnis zwischen dem wissenschaftstheoretischen Stellenwert von Replikationsstudien und der tatsächlichen Veröffentlichung entsprechender Ergebnisse hingewiesen. Die wenigen empirischen Befunde zu dieser Thematik stützen diese Annahme. Allerdings liegt bisher kein theoretisches Erklärungsmodell vor, welches die Gründe eines solchen Missverhältnisses angemessen differenziert und begründet erläutern kann. Das Ziel des vorgestellten Projektes ist die Generierung eines solchen Erklärungsansatzes, bei dem zunächst ein qualitativ-exploratives Vorgehen verfolgt wird: Mittels leitfadengestützter ExpertInneninterviews wurden Personen befragt, die in unterschiedlichen zentralen wissenschaftlichen Positionen mit erziehungswissenschaftlicher Forschung befasst sind. Gegenstand der Präsentation ist eine erste Diskussion der gewonnenen Kategorien aus den durchgeführten ExpertInneninterviews.

#### *Literaturangaben*

Bienefeld, M. (2017). Replikationsstudien in der Erziehungswissenschaft. Definitionen, methodische Ansätze und quantitativer Stellenwert in der wissenschaftlichen Forschungspraxis. In M. Heinrich, C. Kölzer, & L. Streblov (Eds.), *Forschungspraxen der Bildungsforschung. Zugänge und Methoden von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern*. (pp. 87-100). Münster: Waxmann.

Neuliep, J. W., & Crandall, R. (1990). Editorial Bias Against Replication Research. *Journal of Social Behavior and Personality*, 5(4), 85–90. Berlin.

Schmidt, S. (2012). Muss man alles wiederholen? Eine kritische Analyse des Replikationsbegriffs in der modernen Wissenschaft. In W. Ambach (Hrsg.), *Experimentelle Psychophysikologie in Grenzgebieten*. Würzburg: Ergon.

**ID: 142 / Po: 13**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Fallbasiertes Lernen, Videographie, Lehramtsausbildung, Professionsentwicklung, Qualitätsoffensive

### **Fallbasiertes Lernen in der Lehramtsausbildung: Entwicklung einer onlinebasierten Lernplattform**

**Susanna Jahn, Prof. Dr. Marten Clausen**

Universität Duisburg-Essen, Deutschland

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Orientiert am Ideal des *reflective practitioner* (u.a. Schön, 1983) hat das fallbasierte Lernen in der Ausbildung von Lehrkräften an Bedeutung gewonnen. Das Lernen anhand von authentischen Fällen sensibilisiert angehende Lehrkräfte für schulrelevante Themen, stärkt die Theorie-Praxis-Integration und schafft situierte Lerngelegenheiten frei von Handlungsdruck. Dem Authentizitätsanspruch folgend wird das Potenzial von Videos bereits an mehreren deutschen universitären Standorten für die Lehrerbildung genutzt. Da der Einsatz videografierter Unterrichtssequenzen nicht zwangsläufig eine Professionalisierung der Ausbildung bedingt, bedarf es einer kontextualisierten Lernumgebung mit passenden Arbeitsformen, um diese Lehrbeispiele einzubetten. Die Universität Duisburg-Essen realisiert im Rahmen der Qualitätsoffensive Lehrerbildung eine ganzheitliche Sammlung schulbezogener Materialien sowie konkrete Arbeitsformen für die Lehramtsausbildung.

#### **Methodik**

Die Stichprobe besteht aus zehn deutschen Schulen von fünf Schulformen, die für die Materialbasis der Lernplattform im Zeitraum von 2017 bis 2019 akquiriert werden. Dabei bildet die Videografie natürlicher Unterrichtsstunden den Kern, um den sich der Einsatz weiterer Methoden im Sinne eines mixed-method Designs gruppiert. Die Leitungen der Schulen sowie Lehrkräfte und SchülerInnen des videografierten Unterrichts nehmen an halbstrukturierten Leitfaden- und narrativen Interviews teil, die u.a. an dem Konkurrierenden-Werte-Modell orientiert sind (Cameron & Quinn, 2006). Standardisierte Frage- sowie Beobachtungsbögen zur Erfassung der Unterrichtsqualität werden zusätzlich zur Informationsgewinnung genutzt (vgl. u.a. Clausen, 2004). Als exemplarische Zugänge zu den Inhalten des Materialkerns dienen die Arbeitsformen der Erschließung des ILIAS-basierten Lernraums und greifen die technischen Möglichkeiten (z.B. Inline-Annotationen) auf.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Zum Zeitpunkt der Tagung werden beispielhaft Ausschnitte der Materialsammlung mit den dazugehörigen Arbeitsformen vorgestellt. Die wissenschaftliche Aufbereitung der Lehrbeispiele ermöglicht eine vergleichende Analyse der einzelnen Schullektoren und Schulen und gibt Impulse für die Ableitung möglicher Schulentwicklungsmaßnahmen. Eine summative und formative Evaluation der Arbeitsformen dient der Optimierung des onlinebasierten Lernraumes. Die Auseinandersetzung mit den fallbasierten Arbeitsformen sollte die Beurteilungs- und Reflexionskompetenz der Lernenden fördern und potenziell die Umsetzung des Gelernten in Praxisphasen erleichtern. Ziel des Beitrages ist es weiterhin, das Projekt zum fallbasierten Lernen in seinem Anspruch darzustellen und eine Rückmeldung zum Konzept zu erhalten.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Orientiert am Ideal des *reflective practitioner* (Schön, 1983) hat das fallbasierte Lernen in der Ausbildung von Lehrkräften an Bedeutung gewonnen. Das Lernen anhand von authentischen Fällen sensibilisiert angehende Lehrkräfte für schulrelevante Themen, stärkt die Theorie-Praxis-Integration und schafft situierte Lerngelegenheiten, die frei von Handlungsdruck im geschützten Raum der Universität stattfinden können. Dem Authentizitätsanspruch folgend wird das vielfältige Potenzial von Videos schon an einigen deutschen Universitäten in Form von Videoplattformen, Lehrvignetten sowie Unterrichtslaboren für die Lehrerbildung genutzt. Der Einsatz von Videos in der Lehrerbildung bedingt aber nicht zwangsläufig eine Professionalisierung der Ausbildung. Es bedarf vielmehr einer kontextualisierten Lernumgebung mit passenden Arbeitsformen, um diese videografierten Lehrbeispiele einzubetten. Daher widmet sich dieses Projekt der Universität Duisburg-Essen im Rahmen der gemeinsamen „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ von Bund und Ländern der Erhebung einer ganzheitlichen Sammlung schulbezogener Materialien (z.B. videografierte Unterrichtsstunden, Fragebögen, Interviews), die in einer dauerhaft nutzbaren multimedialen Lehr-Lernplattform für Lehramtsstudierende und Lehrende aufbereitet wird. Neben den erworbenen Professionskompetenzen angehender Lehrkräfte werden auch Impulse für Schulentwicklungsmaßnahmen an den Schulen gesetzt.

#### *Literaturangaben*

Cameron, K. S., & Quinn, R. E. (2006). *Diagnosing and changing organizational culture: Based on the competing values framework*. San Francisco: Jossey-Bass.

Clausen, M. (2004). *Online Rater-Inventar zur Unterrichtsqualität*, 3. Revision. Universität Mannheim.

Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professional think in action*. New York: Basic Books.

**ID: 143 / EPS22: 3**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Bildungssteuerung, Inklusion, Bildungsfinanzierung, Ressourcensteuerung

## **Bedarfsorientierte Zuweisung von Lehrerstellen auf dem Weg zur schulischen Inklusion in NRW**

**Janka Goldan**

Wuppertaler Institut für bildungsökonomische Forschung, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Hinsichtlich der Zuweisung sonderpädagogischer Ressourcen besteht die Herausforderung seit Einführung der schulischen Inklusion in NRW darin, dass das Land an der Doppelstruktur von Förderschulen und dem Gemeinsamen Lernen festhält und der Ressourcenbedarf daher tendenziell steigt. Gleichzeitig ist zu beobachten, dass die Zahl der diagnostizierten SuS\* zunimmt, was auf Grund des Input-finanzierten Systems noch mehr Ressourcen bindet. Die Auswüchse dieses sogenannten ‚Ressourcen-Etikettierungs-Dilemmas‘ führten dazu, dass das Land zum Schuljahr 2014/15 ein neues System der Zuweisung von Lehrerstellen für die LES\*\* einführte, das die Vergabe von formalen Diagnosen abkoppelt. Vor diesem Hintergrund drängt sich die Frage auf, wie die aktuelle Verteilung von Lehrkräften im Bereich LES aussieht und wie auf dem Weg zur schulischen Inklusion die personellen Ressourcen in Zukunft effizient und bedarfsgerecht gesteuert werden können.

### **Methodik**

Zur Untersuchung der Fragestellungen werden neben der Analyse der entsprechenden Gesetze die exakten Anteile der zugewiesenen sonderpädagogischen Lehrerstellen der LES für das Schuljahr 2014/15 herangezogen und mit Daten der amtlichen Schulstatistik abgeglichen. Diese enthalten Informationen zur Zusammensetzung der Schülerschaft aller allgemeinbildenden Schulen in NRW, der Anzahl der SuS pro Schule und der Anzahl der SuS mit diagnostiziertem Förderbedarf nach Förderschwerpunkt.

Anhand der Daten soll zunächst analysiert werden, wie die Zuweisung der Lehrerstellen auf Ebene der Schulämter erfolgt ist und wie die Passung zwischen dem Bedarf und der Versorgung ist. Die Passung wird anhand der Schüler-Lehrer-Relation und entsprechender Verteilungsmaße bestimmt. Daneben wird betrachtet, ob es einen akuten Mangel oder Überhang in der Versorgung gibt. Analysiert man ferner die Konzentration der Lehrerstellenbudgets, lassen sich Aussagen zu regionalen Unterschieden in der Verteilung treffen.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Ergebnisse der Analyse zeigen, dass die Passung zwischen dem angenommenen und dem tatsächlichen Bedarf an Lehrerstellen für die LES in NRW nicht optimal ist. Neben einem Mangel in der Versorgung in einigen Schulen ist zudem auch ein Überhang an Lehrerstellen an anderen Schulen zu beobachten, was eine ineffiziente Zuweisung indiziert. Insbesondere zwischen den einzelnen Schulformen und Regionen sind Unterschiede in der Schüler-Lehrer-Relation zu beobachten. Die Ergebnisse legen den Schluss nahe, dass das Recht auf qualitativ hochwertige, wohnortnahe Beschulung nicht erfüllt werden kann, so lange die meisten sonderpädagogischen Ressourcen noch in Förderschulen gebunden sind. Für die Weiterentwicklung eines inklusiven Schulsystems steht das Land NRW vor der Herausforderung effizienter Kostenplanung bei gleichzeitiger auskömmlicher Versorgung mit pädagogischen Ressourcen, die allen SuS eine Teilhabe im Sinne der UN-BRK ermöglicht.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Im Zuge der Debatte um die Einführung der schulischen Inklusion ist häufig zu lesen, dass pädagogische Ressourcen nicht ausreichend vorhanden seien, um eine qualitativ hochwertige und wohnortnahe Beschulung im Sinne der UN-BRK sicherzustellen. Der vorliegende Beitrag leistet einen empirischen Beitrag zu diesem Einwand, indem die Verteilung der sonderpädagogischen Lehrkräfte für die Lern- und Entwicklungsstörungen bezogen auf das Land NRW anhand von Schüler-Lehrer-Relationen analysiert wird. Neben der Analyse des Status Quo in der Versorgung wird vor dem Hintergrund neuer Gesetze gefragt, wie die bedarfsorientierte Versorgung mit Lehrkräften in Zukunft gewährleistet werden soll, wenn die Vergabe dieser Ressourcen von den formalen Diagnosen abgekoppelt werden wird. Die Ergebnisse zeigen, dass es bereits jetzt zu offensichtlichen Lücken und teils auch Überhängen in der Versorgung kommt, während mehr als die Hälfte der pädagogischen Ressourcen auf Grund der Aufrechterhaltung der Doppelstruktur in Förderschulen gebunden sind. Ferner kommt es auf Ebene der Schulform und auch regional zu deutlichen Unterschieden, was indiziert, dass das Recht auf wohnortnahe Beschulung und gleichberechtigte Teilhabe im Sinne der UN-BRK nicht flächendeckend erfüllt werden kann.

#### *Literaturangaben*

European Agency for Development in Special Needs Education (2003). "Key Principles for Special Needs Education. Recommendations for Policy Makers. Abgerufen am 10.11.2015 von: <https://www.european-agency.org/publications/ereports/key-principles-in-special-needs-education>.

Katzenbach, D. & Schnell, I. (2013). Strukturelle Voraussetzungen inklusiver Bildung, in Moser, V. (Hrsg.), Die inklusive Schule: Standards für die Umsetzung, 2. Auflage, Kohlhammer Verlag, Stuttgart, S. 23–41.

Meijer, C.J.W. (1999). Financing of Special Needs Education. A seventeen-country Study of the Relationship between Financing of Special Needs Education and Inclusion. Abgerufen am 12.01.2016 von: [https://www.european-agency.org/sites/default/files/financing-of-special-needs-education\\_Financing-DE.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/financing-of-special-needs-education_Financing-DE.pdf).

**ID: 144 / EPS12: 1**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Öffentlich geförderte Weiterbildung, private Weiterbildungsentscheidung, Angebotsstruktur

## **Teilnahme an öffentlich geförderter privater Weiterbildung – hat das Angebot Einfluss?**

**Dr. Ingrid Stöhr, Hanna Baur**

Leibniz-Institut für Bildungsverläufe e.V., Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Gleichwertige Lebensverhältnisse und eine Grundversorgung im Bildungsbereich sind nicht nur angesichts des demografischen Wandels anspruchsvolle Ziele öffentlicher Raumordnungspolitik. Ansatzpunkt politischer Maßnahmen ist hier u. a. die Gestaltung der regional verankerten Angebotsstruktur. Insofern stellt sich die Frage, inwieweit das Vorhandensein öffentlich geförderter Weiterbildungsangebote tatsächlich Einfluss auf das individuelle Teilnahmeverhalten hat und ob dieser Einfluss nach sozialen Gruppen variiert? (z. B. Martin et al., 2015; Schemmann, 2006).

Im vorliegenden Beitrag wird die Entscheidung für oder gegen eine Teilnahme an privater Weiterbildung als rationale Wahl betrachtet. Ausgehend von den Anfängen des Entscheidungsprozesses – nach Esser (1990) die Definition der Situation, in der erst einmal prinzipiell in Frage kommende Optionen identifiziert werden – wird insbesondere der nachgelagerte Abwägungsprozess untersucht (Werterwartungsmodell nach Esser, 1990).

### **Methodik**

In logistischen Regressionen wird die Bedeutung des Angebots für die dichotome Weiterbildungsentscheidung über ein Set an räumlichen Indikatoren herausgearbeitet. So können in die Analysen via Georeferenzierung berechnete Distanzmaße (Weg in km, Dauer in Autominuten) vom Wohnort zum nächstgelegenen, zum tatsächlich besuchten oder zu verfügbaren Angeboten in einem gewissen Umkreis einfließen.

Über Interaktionseffekte gilt es die Wechselseitigkeit zwischen der vorliegenden Angebotsstruktur, den sich daraus ergebenden Entfernungen und der sozialen Herkunft der potentiell Teilnehmenden zu berücksichtigen. Neben den in der Forschung gängigen Merkmalen der Befragten wie soziodemographischen Daten, Einschätzungen zu Kosten (u. a. Zeit, Geld, Aufwand, Lernstress, soziale Kosten) oder auch der Einstellung zu Bildung im Allgemeinen kann auf subjektive Einschätzungen zu Wegzeiten, die man investieren würde oder zur räumlichen Erreichbarkeit von Weiterbildungsstandorten zurückgegriffen werden.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die vermuteten Zusammenhänge werden mit Daten aus dem Projekt „BildungsLandschaft Oberfranken (BiLO)“ überprüft. Zugrunde liegt eine Bevölkerungsbefragung mit zwei Wellen. Die hier relevante Stichprobe bezieht sich auf alle Erwachsenen ab 20 Jahren. Während in der 1. Welle (2015/16, ca. 1200 Personen) prospektiv verschiedene Aspekte der Weiterbildungsentscheidung wie auch bereits besuchte Angebote erfragt wurden, galt es in der 2. Welle (2016/17, Paneleinverständnis: 89%) die tatsächliche Entscheidung für oder gegen die Teilnahme und entfernungsrelevante Angaben zum gewählten Angebot zu erfassen. Informationen zur Angebotsstruktur basieren auf amtlichen Daten.

Erste Analysen weisen darauf hin, dass die Erreichbarkeit und damit die Bedeutung einer wohnortnahen Versorgung mit Bildungsangeboten für soziale Gruppen variiert. Verdichten sich diese Ergebnisse, so wäre über die Gestaltung des Angebots ein Mechanismus identifiziert, der Perspektiven zur Aktivierung Nicht-Teilnehmender eröffnet.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Ansatzpunkt politischer Maßnahmen zur Gewährleistung gleichwertiger Lebensverhältnisse ist u. a. die Gestaltung regional verankerter Angebotsstrukturen. Insofern stellt sich die Frage, inwieweit das Vorhandensein öffentlich geförderter Weiterbildungsangebote tatsächlich Einfluss auf das individuelle Teilnahmeverhalten hat und ob sich dieser nach sozialen Gruppen unterscheidet? Die Entscheidung für oder gegen eine Teilnahme an privater Weiterbildung wird hier als rationale Wahl betrachtet und fokussiert den Abwägungsprozess von Kosten und Nutzen einer Teilnahme.

In logistischen Regressionen wird die Bedeutung des Angebots für die dichotome Weiterbildungsentscheidung über ein Set an räumlichen Indikatoren herausgearbeitet. Über Interaktionseffekte gilt es die Wechselseitigkeit zwischen der vorliegenden Angebotsstruktur, den sich daraus ergebenden Entfernungen und der individuellen sozialen Herkunft zu berücksichtigen.

Die vermuteten Zusammenhänge werden mit Daten aus dem Projekt „BildungsLandschaft Oberfranken (BiLO)“ überprüft. Basis ist eine Bevölkerungsbefragung mit 2 Wellen (2015/16, 2016/17), die sowohl prospektive Aspekte der Entscheidung als auch die tatsächliche Wahl erfasst. Die Stichprobe bezieht sich auf alle Erwachsenen ab 20 Jahren. Erste Analysen weisen darauf hin, dass die Erreichbarkeit und damit die Bedeutung einer wohnortnahen Versorgung mit Angeboten für soziale Gruppen variiert und so ein Mechanismus aufgedeckt werden könnte, um mehr Teilnehmende zu erreichen.

### *Literaturangaben*

Esser, H. (1990). "Habits", "Frames" und "Rational Choice". Die Reichweite von Theorien der rationalen Wahl (am Beispiel der Erklärung des Befragtenverhaltens). Zeitschrift für Soziologie, 19(4), 231–247.

Martin, A./Schömann, K./Schrader, J. u.a. (Hg.) (2015): Deutscher Weiterbildungsatlas. Bielefeld: Bertelsmann.

Schemmann, M. (2006). Die Nähe zum Bildungsort zählt. Weiterbildungsbeteiligung zwischen sozialer Lage und Raum. Weiterbildung – Zeitschrift für Grundlagen, Praxis und Trends (5), S. 28–31.

**ID: 145 / Po: 14**

Poster

Stichworte: Motivation, Lehrerbildung, Praktikum, Unterrichtsreflexion, Video

### **Subjektive Aufgabenwerte bei der videobasierten Unterrichtsreflexion im Praxissemester**

**Mathias Dehne, Prof. Dr. Alexander Gröschner, Dr. Julia Dietrich**

Friedrich-Schiller-Universität Jena, Deutschland

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Unterrichtsreflexionen gelten in der Lehrerausbildung als vielversprechend und werden von Studierenden geschätzt (Kleinknecht & Gröschner, 2016). Bislang ist im Kontext des Lernertrags von Praktika wenig über die motivationale Entwicklung bei Studierenden durch videobasierte Unterrichtsreflexion zu eigenem Unterricht bekannt. Die hohe subjektive Relevanz und eingeschätzte Nützlichkeit von (insb. eigenen) Videografien lassen aus theoretischer Sicht die ‚expectancy-value theory‘ gewinnbringend erscheinen, bei der vier Dimensionen (attainment value, intrinsic value, utility value und costs) als subjektive Aufgabenwerte (STV) unterschieden werden (Eccles, 2005). Die quasi-experimentelle Studie untersucht zwei Fragestellungen: (1) Lassen sich die Dimensionen der STV im Rahmen des Praxissemesters faktorenanalytisch replizieren? (2) Inwiefern verändern sich die STV in zwei unterschiedlichen Formen der Unterrichtsreflexion (mit eigenem Video vs. ohne Video) über das Praxissemester hinweg?

#### **Methodik**

Im Rahmen einer Vollerhebung wurden N=125 Studierende (Kontrollgruppe, KG=73; Interventionsgruppe, IG=52) im Praxissemester (5./6. Fachsemester) schriftlich befragt. Für die Studie wurden zwei erziehungswissenschaftliche Begleitseminaransätze entwickelt. In der IG wurde mittels Videofeedback über eigenen Unterricht in Kleingruppen von maximal vier Studierenden reflektiert. Hierzu wurde jeweils eine eigene Unterrichtsstunde videografiert. Die KG reflektierte im Seminar über eigene Unterrichtsversuche im Praxissemester, jedoch ohne die Möglichkeit, auch eigene Unterrichtsvideografien zur Verfügung zu stellen. Als Instruktion für beide Gruppen fungierte gleichermaßen die Reflexion über lernwirksame Unterrichtskommunikation/Lehrer-Schüler-Interaktion. Zum Einsatz kam vor (t 1) bzw. nach (t 2) dem Praxissemester ein Fragebogen zu den vier Dimensionen der STV (Gaspard et al., 2015).

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Für die erste Forschungsfrage zeigen konfirmatorische Faktorenanalysen einen zufriedenstellenden bis guten Modell-Fit. Unterstrichen wird dies durch gute bis sehr gute Reliabilitätskoeffizienten der eingesetzten STV-Skalen (Cronbach's Alpha=.75 bis .88). Zur Beantwortung der zweiten Forschungsfrage zeigen die inferenzstatistischen Analysen keine signifikanten Gruppenunterschiede zwischen IG und KG zum t 1-Messzeitpunkt. Erste Analysen zeigen jedoch eine positive Veränderung zugunsten der IG zu t 2, die vor allem hinsichtlich der Facetten utility value (Nützlichkeit), intrinsic value und attainment value (intrinsische Werte und persönliche Relevanz der Leistung) bedeutsam zu sein scheinen. Bis zur Konferenz werden die Befunde vollständig vorliegen. Die Studie liefert erste Hinweise zur Bedeutung motivationaler Entwicklungen (STV) bei der videobasierten Unterrichtsreflexion im Rahmen der universitären Lernbegleitung im Praxissemester.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Unterrichtsreflexionen gelten in der Lehrerausbildung als vielversprechend. Bislang ist jedoch wenig über die motivationale Entwicklung bei Studierenden durch videobasierte Unterrichtsreflexion im Praktikum bekannt. Die hohe subjektive Relevanz und eingeschätzte Nützlichkeit von Videografien lassen die expectancy-value theory (Eccles, 2005) gewinnbringend erscheinen. In der quasi-experimentellen Studie stand daher die faktorenanalytische Replikation subjektiver Aufgabenwerte im Kontext der expectancy-value theory im Mittelpunkt sowie die Frage der möglichen motivationalen Entwicklung im Rahmen von zwei Begleitformaten (IG: mit Video; KG: ohne Video) während des Praxissemesters. An der Studie nahmen N=125 Studierende (KG=73; IG=52) teil. In der IG wurde in Kleingruppen über eigenen Unterricht reflektiert. Hierzu wurde jeweils eine eigene Unterrichtsstunde videografiert. Die KG reflektierte ebenfalls über eigenen Unterricht, jedoch ohne die Nutzung eigener Unterrichtsvideografien. Der Fragebogen vor (t 1) bzw. nach (t 2) dem Praxissemester umfasste die Dimensionen attainment value, intrinsic value, utility value und costs (Gaspard et al., 2015) in Bezug auf die jeweilige Option zur Unterrichtsreflexion. CFA-Analysen zeigen zufriedenstellende Modell-Fit-Indizes und gute Reliabilitäten in den vier Dimensionen (Cronbach's Alpha=.75–.88). In Bezug auf Gruppenunterschiede zeigen erste Analysen keinen sig. Unterschied zu t 1, jedoch eine positive Veränderung zugunsten der IG zu t 2.

#### *Literaturangaben*

Eccles, J. S. (2005). Subjective task value and the Eccles et al. model of achievement-related choices. In A. J. Elliot & C. S. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation* (pp. 105–121). New York, NY: Guilford Press.

Gaspard, H., Dicke, A.-L., Flunger, B., Schreier, B., Häfner, I., Trautwein, U. & Nagengast, B. (2015). More value through greater differentiation: Gender differences in value beliefs about math. *Journal of Educational Psychology*, 107, 663–677. doi:10.1037/edu0000003

Kleinknecht, M. & Gröschner, A. (2016). Fostering preservice teachers' noticing with structured video feedback: Results of an online- and video-based intervention study. *Teaching and Teacher Education*, 59, 45–56. doi:10.1016/j.tate.2016.05.020

**ID: 146 / Po: 15**

**Poster (als Einzelbeitrag eingereicht)**

*Themen:* Educational Research and Governance

*Stichworte:* Schulleitung, Monitoring, Professionalisierung, Schulentwicklung, Schulaufsicht

## **Schulleitungsmonitor - Herausforderungen an und Unterstützungsbedarfe von Schulleiter\*innen**

**Dr. Esther Dominique Klein, Prof. Dr. Maik Walpuski**

Universität Duisburg-Essen, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die Qualität von Schulen ist in den letzten Jahrzehnten in Deutschland verstärkt in den Verantwortungsbereich der Schulleitung gerückt (Weitzel, 2015). Allerdings wenden Schulleiter\*innen kaum Zeit für Schulentwicklung auf, sehen diese aber als Auslöser für eine erhöhte Belastung (z.B. Brauckmann & Herrmann, 2013). Offenbar liegt eine Diskrepanz zwischen Anforderungen an und den Kompetenzen bzw. Kapazitäten von Schulleiter\*innen vor.

Um Schulleiter\*innen diesbezüglich fördern bzw. unterstützen zu können, ist es jedoch notwendig, die konkreten Herausforderungen und Unterstützungsbedarfe empirisch beschreiben zu können (Darling-Hammond et al., 2007). Das Ziel des Schulleitungsmonitors besteht vor diesem Hintergrund in der Entwicklung eines Instrumentes, mit dem die Fort- und Weiterbildungsbedarfe von Schulleiter\*innen und deren Zusammenhang mit systemischen, standortspezifischen und individuellen Bedingungsfaktoren über einen längeren Zeitraum verfolgt werden können.

### **Methodik**

Im Rahmen des Monitorings wird eine Online-Befragung mit einem standardisierten Fragebogen durchgeführt. Die Befragung soll in einem regelmäßigen Turnus von zwei Jahren wiederholt werden. Im Laufe des hier vorgestellten Projektes sind zunächst zwei Durchgänge geplant.

Im Fragebogen werden erstens die *Fortbildungsbedarfe der Schulleiter\*innen* in verschiedenen Dimensionen (z.B. Organisationsentwicklung, Personalführung) erhoben. Zweitens werden die *Bedingungsfaktoren dieser Fortbildungsbedarfe* auf der Individual-, Standort- und Systemebene erhoben. Unter die Bedingungsfaktoren fallen (1) individuelle demographische Bedingungen, professionelle Überzeugungen und Einstellungen, (2) die Wahrnehmung von Anforderungen im schulischen Umfeld bzw. innerhalb einzelner Schulen sowie (3) die Wahrnehmung von systemischen Anforderungen an das Schulleitungshandeln.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Für den Schulleitungsmonitor wird eine Vollerhebung aller Schulleiter\*innen an allgemeinbildenden Schulen in zunächst sechs Bundesländern (ca.  $N = 9.600$ ) angestrebt. Durch die Vollerhebung können die Ergebnisse relevante Befunde für die Gestaltung adaptiver Fortbildungs-, Beratungs- und Coaching-Angebote liefern.

Im Querschnitt soll jeweils der Zusammenhang zwischen den Bedingungsfaktoren und dem berichteten Fortbildungsbedarf analysiert werden; im Längsschnitt sollen zudem Stabilität bzw. Veränderungen in den Bedürfnissen bzw. der Wahrnehmung der Anforderungen untersucht werden. Durch den geplanten Längsschnitt lassen sich perspektivisch zudem die Entwicklung systemischer Belastungsfaktoren sowie die Wirkungen verschiedener Unterstützungsangebote nachzeichnen.

Die erste Erhebungswelle ist für das Frühjahr 2018 geplant. Zu erwarten ist z.B., dass die wahrgenommenen Anforderungen standortspezifisch variieren, beispielsweise mit Blick auf die Schülerzusammensetzung.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Die Qualität von Schulen ist in den letzten Jahrzehnten in Deutschland verstärkt in den Verantwortungsbereich der Schulleitung gerückt. Um Schulleiter\*innen dabei fördern bzw. unterstützen zu können, ist es notwendig, ihre konkreten Herausforderungen und Unterstützungsbedarfe empirisch beschreiben zu können. Das Ziel des Schulleitungsmonitors besteht vor diesem Hintergrund in der Entwicklung eines Instrumentes, mit dem Fort- und Weiterbildungsbedarfe von Schulleiter\*innen und deren Zusammenhang mit verschiedenen Herausforderungen bzw. Bedingungsfaktoren über einen längeren Zeitraum verfolgt werden können, um so die Gestaltung adaptiver Fortbildungs-, Beratungs- und Coaching-Angebote zu ermöglichen.

Das Monitoring umfasst eine Vollerhebung aller Schulleiter\*innen an allgemeinbildenden Schulen in zunächst sechs Bundesländern. In einer standardisierten Online-Befragung werden die *Fortbildungsbedarfe der Schulleiter\*innen* in verschiedenen Dimensionen sowie die *Bedingungsfaktoren dieser Fortbildungsbedarfe* auf der Individual-, Standort- und Systemebene erhoben. Die Befragung wird in einem regelmäßigen Turnus von zwei Jahren wiederholt.

Der Längsschnitt ermöglicht es, nicht nur punktuell Herausforderungen und Fortbildungsbedarfe zu erheben. Zusätzlich können Stabilität und Veränderungen der Herausforderungen und der damit verbundenen Fortbildungsbedarfe analysiert und Wirkungen verschiedener Unterstützungsangebote überprüft werden.

#### *Literaturangaben*

Brauckmann, S. & Herrmann, C. (2013). Belastungserleben von Schulleiterinnen und Schulleitern im Rahmen erweiterter schulischer Eigenständigkeit. Erste empirische Befunde aus der SHaRP-Studie. In I. van Ackeren, M. Heinrich & F. Thiel (Hrsg.), *Evidenzbasierte Steuerung im Bildungssystem. Befunde aus dem BMBF-SteBis-Verbund. Die Deutsche Schule* (12. Beiheft) (S. 172-197). Münster: Waxmann.

Darling-Hammond, L., LaPointe, M., Meyerson, D., Orr, M. T. & Cohen, C. (2007). *Preparing School Leaders for a Changing World. Lessons from Exemplary Leadership Development Programs*. Stanford, CA: Stanford University, Stanford Educational Leadership Institute.

Weitzel, U. (2015). Schulaufsicht im Wandel. Ein historischer Überblick. *Schulmanagement* (1), 15-18.

**ID: 147**

## **Symposium**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Reflexion, Lehrerbildung, Lerngelegenheiten, Unterrichtsqualität, Schülerrückmeldungen

### **Gestaltung von Lerngelegenheiten zum Aufbau von Reflexionsfähigkeiten**

*OrganisatorInnen:* **Dr. Hendrik Lohse-Bossenz** (Universität Potsdam), **Prof. Dr. Alexander Gröschner** (Friedrich-Schiller-Universität Jena)

*DiskutantIn(nen):* **Prof. Dr. Corinne Wyss** (Pädagogische Hochschule Zürich)

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die Reflexion pädagogischen Handelns stellt eine zentrale An- und Herausforderung der täglichen Arbeit pädagogischer Fachkräfte (Lehrkräfte, Erzieher/innen) dar. Obgleich es eine Vielzahl an theoretischen Auffassungen darüber gibt, wie pädagogische Reflexion zu konzeptualisieren ist (vgl. Hatton & Smith, 1995), besteht größtenteils Konsens darüber, dass der Aufbau von Reflexionsfähigkeiten im Rahmen entsprechender Lerngelegenheiten v.a. in der Aus- und Weiterbildung angeleitet werden sollte (z.B. Davis, 2006). Die Gestaltung reflexionsorientierter Lerngelegenheiten variiert jedoch beträchtlich mit Blick u.a. auf den Reflexionsgegenstand wie Unterricht (eigener vs. fremder Unterricht), soziales Setting (alleine vs. in einer Gruppe) oder Begleitung des Reflexionsprozesses (eigenständig vs. angeleitet). Wie diese Faktoren beim Aufbau von Reflexionsfähigkeiten zusammenwirken, ist bisher unzureichend geklärt. Im Rahmen des Symposiums werden vier Studien vorgestellt, die in unterschiedlicher Weise die Bedingungen für und Einflussfaktoren von Reflexionsaktivitäten betrachten und Effekte der Bedingungen auf Reflexionsergebnisse (insbesondere Unterricht) untersuchen.

#### **Wissenschaftliche Bedeutsamkeit**

Die unterschiedlichen Möglichkeiten der Gestaltung von reflexionsorientierten Lerngelegenheiten erlaubt zugleich eine Vielzahl an Lernformaten. Seitens der Studierenden werden bzgl. „Reflexionsphasen“, „Reflexionsaufgaben“ oder „Reflexionsberichten“ häufig eher unspezifische Aufgabenstellungen, Überforderung oder viel Zeitaufwand berichtet (Beauchamp, 2015). Die daraus folgenden Lernergebnisse werden demzufolge als wenig lernwirksam erachtet. Die Identifikation von lernwirksamen Lernumgebungen sowie den darin wirksamen Faktoren stellt ein Desiderat der empirischen Forschung dar, welche über die Theoriebildung hinaus bedeutsames Wissen für die Fort- und Weiterbildung generiert. Die im Rahmen des Symposiums vorgestellten Beiträge verbindet ein gemeinsames Verständnis von Reflexion als ein auf den individuellen Lernfortschritt ausgerichteter Prozess, der die Beschreibung der pädagogischen Situation, die Erklärung von unerwarteten Ereignissen und die daraus abgeleiteten Folgerungen umfasst. Damit verbunden thematisieren die Beiträge verschiedene Ansätze, erfolgreiche Reflexionsergebnisse zu erzielen. Darüber hinaus bearbeiten alle Beiträge ihre jeweiligen Fragestellungen im Rahmen (quasi)experimenteller Ansätze, welche über einfache Beschreibungen von Reflexionsergebnisse hinaus bedeutsame Erkenntnisse generieren.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Die Reflexion pädagogischen Handelns stellt eine zentrale An- und Herausforderung der täglichen Arbeit pädagogischer Fachkräfte (Lehrkräfte, Erzieher/innen) dar. Im Symposium werden vier (quasi)experimentelle Studien vorgestellt, die in unterschiedlicher Weise die Bedingungen für und Einflussfaktoren von Reflexionsaktivitäten betrachten und Effekte der Bedingungen auf Reflexionsergebnisse (insbesondere Unterricht) untersuchen. Beitrag 1 untersucht, wie frühpädagogische Fachkräfte selbst gestaltete Lernumgebungen zur frühen naturwissenschaftlichen Bildung schriftlich reflektieren und inwiefern sich Fachkräfte mit bzw. ohne eine Fortbildung in ihren Reflexionsaktivitäten unterscheiden. Beitrag 2 untersucht innerhalb eines experimentellen Settings, wie durch verschiedene Instruktionsvarianten die Vollständigkeit und Komplexität von Reflexionsergebnissen beeinflusst werden können. Beitrag 3 untersucht mittels eines quasi-experimentellen Designs inwiefern sich Videofeedback – unter Berücksichtigung von Unterrichtserfahrungen der Studierenden – auf die Lernbegleitung im Praxissemester auswirkt. Beitrag 4 untersucht mittels eines Versuchs-Kontrollgruppendesigns, welche Relevanz Schülerrückmeldungen in den Praxisphasen angehender Lehrpersonen für die Reflexion eigenen Unterrichts haben können. Die abschließende Diskussion arbeitet konvergente und divergente Aspekte mit Bezug zum Symposiumsthema heraus.

#### *Literaturangaben*

Beauchamp, C. (2015). Reflection in teacher education: issues emerging from a review of current literature. *Reflective Practice*, 16(1), 123–141.

Davis, E. A. (2006). Characterizing productive reflection among preservice elementary teachers: Seeing what matters. *Teaching and Teacher Education*, 22(3), 281–301. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.11.005>

Hatton, N., & Smith, D. (1995). Reflection in Teacher Education: Towards Definition and Implementation. *Teaching and Teacher Education*, 11(1), 33–49.

#### *Beiträge des Symposiums*

### **Reflexion frühpädagogischer Fachkräfte zu Lernumgebungen zur frühen naturwissenschaftlichen Bildung**

**Miriam Brandtner<sup>1</sup>, Dr. Hendrik Lohse-Bossenz<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Forscherstation Heidelberg gGmbH, <sup>2</sup>Universität Potsdam

Pädagogische Fachkräfte sind in ihrer Arbeit mit ständig wechselnden Herausforderungen konfrontiert. Die Fähigkeit, das eigene professionelle Handeln kontinuierlich infrage zu stellen und auf dieser Erkenntnisgrundlage die eigene Praxis fortlaufend zu verbessern, stellt somit eine Schlüsselkompetenz dar (Viernickel et al., 2013). Diese Studie untersucht, wie frühpädagogische Fachkräfte selbst gestaltete Lernumgebungen zur frühen naturwissenschaftlichen Bildung schriftlich reflektieren und ob sich Fachkräfte mit (IG) und ohne (KG) eine Fortbildung, in der (mündliche) Reflexionsgelegenheiten gegeben wurden, in ihren Reflexionsaktivitäten unterscheiden. Hierfür wurden pro Gruppe 30 Dokumente in Anlehnung an ein Kategoriensystem von Windt & Lenske (2015) hinsichtlich der Dimensionen Beschreiben, Begründen, Erklären, Alternativen und Schlussfolgern inhaltsanalytisch ausgewertet (Kuckartz, 2014). Als Analyseeinheiten dienten Propositionen, für die jeweils genau eine Kodierung zugelassen wurde (4132 Codings). Insgesamt dominieren erwartungskonform Beschreibungen der Lernumgebungen (77,35%).

Eine multivariate Varianzanalyse unter Kontrolle der Gesamtanzahl kodierter Analyseeinheiten im Dokument zeigt keine signifikanten Interventionseffekte bezüglich der Häufigkeit von Codings in den Dimensionen. Hinsichtlich der Vollständigkeit der Reflexionen, d.h. dem gemeinsamen Auftreten möglichst vieler Dimensionen in einem Dokument ist eine positive Tendenz zugunsten der IG zu verzeichnen.

### **Strukturiert und vernetzt – eine experimentelle Studie zur Reflexion von Unterrichtsvideos**

**Dr. Hendrik Lohse-Bossenz, Dr. Karsten Krauskopf**

Universität Potsdam

Die Reflexionsfähigkeit angehender Lehrkräfte systematisch zu fördern stellt eine zentrale Herausforderung universitärer Lehrerbildung dar (z.B. Davis, 2006). Für Studierende bleiben Reflexionsprozesse oft unklar und deren Ergebnisse inkonsistent (Beauchamp, 2015). Dieser Beitrag berichtet daher Ergebnisse einer experimentellen Studie, in der Instruktionen zur Reflexion von Unterrichtsvideos in einem 2-faktoriellen Design mit den Faktoren Struktur (wenig vs. stark vs. stark + Visualisierung) und Vernetzung (niedrig vs. hoch) von Reflexionsaktivitäten variiert wurden.

68 Studierende (Lehramt Sek I/II, M=4,94 Semester) wurden zufällig einer Bedingung zugeordnet und bearbeiteten online 5 fremde Unterrichtsvideos. Zur differenzierten Analyse der schriftlichen Reflexionen wurden Ausführlichkeit (=Wortanzahl), Vollständigkeit (=gemeinsames Auftreten möglichst vieler der Reflexionsaktivitäten Beschreiben, Begründen, Erklären, Alternativen und Schlussfolgern; in Anlehnung an Windt & Lenske, 2015) sowie Komplexität (=Lesbarkeitsindex; Flesch, 1948) extrahiert.

Erste Ergebnisse zeigen große intra- und interindividuelle Variabilität hinsichtlich der Ausführlichkeit der Reflexionen. Bei größerer Strukturierung kombiniert mit einer Visualisierung eines Reflexionsmodells zeigen sich deskriptiv ausführlichere Reflexionen. Gleiches gilt für die instruierte Vernetzung von Reflexionsaspekten. Weitere Analysen zur Wirkung auf Vollständigkeit und Komplexität der Reflexionen werden vorgestellt.

### **Videofeedback im Praktikum: Effekte der Unterrichtsreflexion auf die Einschätzung der Lernbegleitung**

**Prof. Dr. Alexander Gröschner, Susi Klaß**

Friedrich-Schiller-Universität Jena

Videofeedback wird als relevantes Instrument zur Reflexion eigener Unterrichtserfahrungen von Studierenden erachtet (Fukink et al., 2011; Kleinknecht & Gröschner, 2016). Bisher fehlen quasi-experimentelle Studien, die die Wirksamkeit des Videofeedbacks als Element der (universitären) Lernbegleitung im Praxissemester untersuchen sowie Unterrichtserfahrungen der Studierenden berücksichtigen. In der Studie „V-Teach“ wurden daher zwei Begleitseminaransätze entwickelt, wobei die Interventionsgruppe (IG: n=51) onlinebasiertes Videofeedback in Kleingruppen nutzte und über eigenen videografierten Unterricht reflektierte. Die KG (n=66) diskutierte in Kleingruppen im Seminar Unterrichtserfahrungen ohne Einsatz fremder/eigener Videos. Die Einschätzung der Lernbegleitung wurde mittels Fragebogen erfasst (Gröschner et al., 2013). Die Videos der IG wurden mit einem hoch-inferenten Rating von zwei unabhängigen Kodierern hinsichtlich der Lerninhalte des Seminars eingeschätzt (ICC=.86). Der IG/KG-Vergleich zeigt einen signifikanten Unterschied in der Einschätzung der Lernbegleitung (zugunsten der IG). Im Kontext der Videoauswertungen zeigt sich für die IG: Studierende mit einer höheren Zufriedenheit mit dem reflexionsorientierten Angebot setzten auch eher Lerninhalte des Kurses im Unterricht um. Die Studie liefert Hinweise für die unterrichtnahe und reflexionsorientierte Lernbegleitung im Praxissemester.

### **Die kollegiale Reflexion von Schülerrückmeldungen zum Unterricht im Praxissemester**

**Katharina Neuber, Prof. Dr. Kerstin Göbel**

Universität Duisburg-Essen

Die Bereitschaft zur Reflexion gilt als Merkmal professioneller Handlungskompetenz von Lehrkräften (Combe & Kolbe, 2008) und soll im Rahmen der Lehrerausbildung gefördert werden. Unterstützt werden kann der Aufbau von Reflexionsbereitschaft durch Maßnahmen zur Reflexionsanregung, z.B. kollegiale Settings oder die Nutzung von Unterrichtsrückmeldungen der Lernenden. Welche Relevanz Schülerrückmeldungen in den Praxisphasen angehender Lehrpersonen für die Reflexion eigenen Unterrichts haben können, ist bislang wenig untersucht (Lawson et al., 2015). Der Beitrag untersucht Schülerrückmeldungen im Hinblick auf die Förderung der Reflexionsbereitschaft und der Einstellung zu Schülerrückmeldungen in einem quasiexperimentellen Design. Die Experimentalgruppe (n=25) nutzte Schülerrückmeldungen zum eigenen Unterricht im Praxissemester und reflektierte diese in einem kollegialen Setting. Die Kontrollgruppe (n=25) erhielt kein schülerrückmeldungsgestütztes Reflexionsangebot. Die Ergebnisse weisen auf Unterschiede in der Entwicklung der Reflexionsbereitschaft zwischen den Gruppen hin. Das kollegiale Reflexionsformat wird insgesamt als hilfreich für die Entwicklung des eigenen Unterrichtshandelns im Praxissemester eingeschätzt und im Vergleich zur Kontrollgruppe zeigt sich für die Experimentalgruppe eine leichte Zunahme hinsichtlich der Bereitschaft zur Unterrichtsreflexion. Für die Experimentalgruppe zeigt sich jedoch auch eine Abnahme hinsichtlich der Einstellung zu Schülerrückmeldungen.

**ID: 148 / Po: 16**

**Poster**

*Stichworte:* Kooperation, außerschulische Partner, Studien- und Berufsorientierung, Mixed-Methods-Design

## **Die Öffnung der Schule nach außen: Kooperationen zwischen Schulen und Wirtschaftsunternehmen**

**Pia Gausling**

Universität Bielefeld, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Vor dem Hintergrund der Forderung nach einer Öffnung der Schule nach außen und einem stärkeren Lebensweltbezug (Arnoldt 2008) kann die Frage aufgeworfen werden, inwiefern dies auch die Kooperation zwischen Schule und Wirtschaft betrifft und wie sich diese Kooperation konkret gestaltet. Daher besteht das Ziel des Promotionsprojektes darin, die Kooperationspraxis zwischen allgemeinbildenden Schulen und Wirtschaftsunternehmen zu beschreiben sowie differenziert und kritisch zu analysieren.

Um zunächst zu untersuchen, inwieweit in diesem Rahmen die Systeme bzw. Organisationen Schule und Wirtschaft – trotz z.T. divergierender Funktionen und Ziele (Fend 2006; Gericke 2012) – als Partner fungieren können, werden diese sowie deren Verhältnis zueinander einer systemtheoretischen Betrachtungsweise unterzogen. In Erweiterung zu dieser stark abstrakten Perspektive soll darauf aufbauend mittels einer governance-analytischen Sichtweise die Kooperationspraxis empirisch greifbar gemacht werden.

### **Methodik**

Zur Beantwortung der Forschungsfrage wird ein Mixed-Methods-Design (Creswell & Plano Clark 2011) gewählt, sodass die Praxis der Schule-Wirtschafts-Kooperation multiperspektivisch in den Blick genommen werden kann, da bislang kaum theoretische sowie empirisch abgesicherte Kenntnisse zu dieser Kooperationspraxis vorliegen. Mittels einer Sekundäranalyse soll das Forschungsfeld zunächst generell abgesteckt werden. In diesem Rahmen werden Daten des Nationalen Bildungspanels für deskriptive und korrelative Analysen verwendet. Themen wie die Studien- und Berufsorientierung (als ein Aspekt von Schule-Wirtschaft-Kooperationen) sowie außerschulische Kontakte im Allgemeinen stellen hierbei zentrale Merkmale dar. Zur Vertiefung der Befunde aus den NEPS-Daten soll zudem eine eigene qualitative Untersuchung an Schulen und Unternehmen durchgeführt werden. Mittels leitfadengestützter Experteninterviews sollen Akteure, die an der Realisierung solcher Kooperationen konkret beteiligt sind, befragt werden.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Insgesamt zielt das Forschungsvorhaben auf eine multiperspektivische und fundierte Untersuchung von Schule-Wirtschafts-Kooperationen. Das Projekt soll insgesamt klären, in welcher Art und Weise Bildung und Wirtschaft miteinander kooperieren und welchen Mehrwert die Kooperation zwischen Schule und Wirtschaft hinsichtlich einer umfassenden Bildung erfüllen kann. Neben der Frage nach der konkreten Realisierung und Ausgestaltung entsprechender Kooperationen sollen ebenfalls mögliche damit verbundene Problematiken (z.B. divergierende Sichtweisen und Ziele) ermittelt werden. Aufgrund der bislang vorliegenden Forschung zur multiprofessionellen Kooperation (Böhm-Kasper, Dizinger & Gausling 2016) sind Barrieren bei der Kooperation zwischen Schule und Wirtschaft aufgrund differenter professionsbezogener Erwartungen und Selbstbilder nicht unwahrscheinlich.

Im Rahmen des Posterbeitrags sollen der theoretische Bezugsrahmen sowie erste Analysen der NEPS-Daten vorgestellt und diskutiert werden.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Vor dem Hintergrund der Forderung nach einer Öffnung der Schule nach außen und einem stärkeren Lebensweltbezug (Arnoldt 2008) kann die Frage aufgeworfen werden, inwiefern dies auch die Kooperation zwischen Schule und Wirtschaft betrifft und wie sich diese Kooperation konkret gestaltet. Daher besteht das Ziel des Promotionsvorhabens darin, die Kooperationspraxis zwischen allgemeinbildenden Schulen und Unternehmen zu beschreiben sowie differenziert und kritisch zu analysieren.

Das Projekt soll insgesamt klären, in welcher Art und Weise diese Organisationen miteinander kooperieren und welchen Mehrwert die Kooperation zwischen Schule und Wirtschaft hinsichtlich einer umfassenden Bildung erfüllen kann. Ebenfalls sollen mögliche damit verbundene Problematiken (z.B. divergierende Sichtweisen und Ziele) ermittelt werden. Aufgrund der bislang vorliegenden Forschung zur multiprofessionellen Kooperation (Böhm-Kasper, Dizinger & Gausling 2016) sind Barrieren bei der Kooperation zwischen Schule und Wirtschaft aufgrund differenter professionsbezogener Erwartungen und Selbstbilder nicht unwahrscheinlich.

In Form eines Mixed-Methods-Designs werden zum einen Daten des Nationalen Bildungspanels für sekundäranalytische Auswertungen verwendet. Zudem soll eine eigene qualitative tiefere Untersuchung an Schulen und Unternehmen durchgeführt werden.

Im Rahmen des Posterbeitrags sollen der theoretische Bezugsrahmen sowie erste Analysen der NEPS-Daten vorgestellt und diskutiert werden.

### *Literaturangaben*

Arnoldt, B. (2008). Öffnung von Ganztagschule. In H. G. Holtappels et al. (Hrsg.), Ganztagschule in Deutschland. Ergebnisse der Ausgangserhebung der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ (StEG) (S. 86–105). Weinheim und München: Juventa.

Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). Designing and conducting mixed methods research. Los Angeles: Sage.

Gericke, Ch. (2012). Schule und Wirtschaft: das neue Traumpaar? Zur Kooperation von öffentlichen Schulen und privaten Unternehmen. Pädagogische Korrespondenz, 46, 42–55.

**ID: 149 / Po: 17**

Poster

*Stichworte:* Europa in der Schule, kompetenzorientierter Unterricht, Unterrichtsmodule, Lehrerfortbildungen, interkulturelle Bildung

## **Europa kompetenzorientiert im Unterricht verankern – Erfahrungen aus dem Projekt ELIN**

**Marie Zipp-Timmer, Nadine Sonnenburg, Prof. Dr. Sabine Hornberg**

Technische Universität Dortmund, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Im Kontext globaler Verhältnisse und aktueller Herausforderungen wirkt die Politik der Europäischen Union auf die Lebenswelten der Menschen ein. Hier anschließend muss die Bedeutung der Auseinandersetzung mit der Europäischen Union anerkannt und ihr in der schulischen Praxis Rechnung getragen werden (vgl. Hornberg, 2010). Im Hinblick auf die Vermittlung von Europa im Unterricht lassen sich basierend auf dem Forschungsstand zusammenfassend drei Herausforderungen identifizieren (Frech et al., 2014; Oberle, 2015): 1. mangelnde Aktualität des Unterrichtsmaterials; 2. mangelnde Orientierung der Themen an der Lebenswelt der Schüler\_innen und 3. mangelnde Fortbildungen der Lehrkräfte zum Thema Europa/EU. Hier knüpft das Projekt „Europa in der Schule – Lehrerfortbildungen in NRW“ (ELIN) an, in dessen Rahmen der Frage nachgegangen wird, wie diesen Herausforderungen begegnet werden kann und europabezogene Themen stärker in den Unterricht integriert werden können.

### **Methodik**

Vor diesem Hintergrund wurden im Projekt kompetenzorientierte Unterrichtsmodule für die Sekundarstufe zu den Themen „Binnenmarkt“, „Migration und Flucht“, „Warum Europa?“ und „Europa als internationaler Akteur“ entwickelt sowie Fortbildungen für Lehrkräfte konzipiert und durchgeführt. Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitforschung wurden die Lehrkräfte am Ende der Fortbildungen mittels offener und geschlossener Fragen schriftlich befragt, um Erkenntnisse darüber zu gewinnen, ob sie die Unterrichtsmodule für einsatzfähig halten und sie aus ihrer Sicht dazu geeignet sind, das Interesse der Schüler\_innen an Europa zu stärken. Darüber hinaus werden im Anschluss an den Einsatz der Module im Unterricht qualitative Interviews mit ausgewählten Lehrkräften geführt. Die offenen Fragen der Befragung sowie die Interviews werden mithilfe der qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet. Die Schüler\_innen werden mittels eines Fragebogens im Hinblick auf ihr Interesse an Europa und der EU befragt.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

In dem Beitrag soll der Frage nachgegangen werden, inwieweit die im Projekt ELIN entwickelten Unterrichtsmodule dazu beitragen können 1. europabezogene Themen stärker im Unterricht zu verankern und 2. diese kompetenzorientiert zu vermitteln. Die Befragung der Lehrkräfte nach den Fortbildungen und darauf folgend nach dem Einsatz der Module im Unterricht soll Erkenntnisse darüber bringen, inwieweit sich die Einschätzung der Lehrkräfte hinsichtlich der Einsetzbarkeit der Module auch in der Praxis widerspiegeln. Die Befragung der Schüler\_innen soll zudem Aufschluss darüber geben, ob die Module ihr Interesse am Thema Europa/der EU stärken konnten und mithilfe der Module die kritisch-konstruktive Reflexion von Europa/der EU gefördert werden kann. In dem Posterbeitrag wird der Fokus zunächst auf das Projektdesign gelegt. Dazu wird ein Einblick in die entwickelten Unterrichtsmodule gegeben und es werden erste Ergebnisse aus der wissenschaftlichen Begleitforschung vorgestellt.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Vor dem Hintergrund aktueller europäischer Herausforderungen erscheint die Thematisierung von Europa im Unterricht umso relevanter (vgl. Hornberg, 2010). Anhand des Forschungsstands lassen sich die Komplexität des Themas und der Fortbildungsbedarf der Lehrkräfte als Herausforderungen für die unterrichtliche Vermittlung europabezogener Themen identifizieren (Frech et al., 2014; Oberle, 2015). Hier knüpft das Projekt „Europa in der Schule – Lehrerfortbildungen in NRW“ (ELIN) an, in dem der Frage nachgegangen wird, wie diesen Herausforderungen begegnet werden kann und europabezogene Themen stärker in den Unterricht der Sekundarstufe integriert werden können. Vor diesem Hintergrund wurden im Projekt vier kompetenzorientierte Unterrichtsmodule („Binnenmarkt“, „Migration und Flucht“, „Warum Europa?“ und „Europa als internationaler Akteur“) entwickelt, sowie Fortbildungen für Lehrkräfte konzipiert und durchgeführt. Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitforschung wurden die Lehrkräfte der Fortbildungen schriftlich befragt. Im Anschluss an den Einsatz der Module im Unterricht werden ferner einerseits mit ausgewählten Lehrkräften qualitative Interviews geführt, die mithilfe der qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet werden, andererseits Schüler\_innen im Hinblick auf ihr Interesse an Europa schriftlich befragt. Der Beitrag fokussiert das Projektdesign, die Unterrichtsmodule sowie erste Ergebnisse aus der Begleitforschung.

#### *Literaturangaben*

Hornberg, S. (2010). Schule im Prozess der Internationalisierung von Bildung (Studien zur International und Interkulturell Vergleichenden Erziehungswissenschaft, Bd. 11). Münster: Waxmann.

Oberle, M. (Hrsg.). (2015). Die Europäische Union erfolgreich vermitteln. Perspektiven der politischen EU-Bildung heute. Wiesbaden: Springer.

Frech, S., Kalb, J. & Templ, K.-U. (2014). Einführung: Europa in der Schule. In S. Frech, J. Kalb & K.-U. Templ (Hrsg.), Europa in der Schule. Perspektiven eines modernen Europaunterrichts (S. 14–31). Schwalbach: Wochenschau-Verlag.

**ID: 151 / EPS29: 1**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Unterrichtsqualität, Mathematikunterricht, Lehrerqualifikation, TIMSS, fachfremdes Unterrichten

## **Fachstudium in Mathematik – qualitätsvollerer Mathematikunterricht an Grundschulen?**

**Dr. Raphaela Porsch<sup>1</sup>, Dr. Heike Wendt<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Westfälische Wilhelms-Universität Münster, Deutschland; <sup>2</sup>TU Dortmund, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Neben dem Erwerb einer Lehrbefugnis dient die Lehramtsausbildung dem Erwerb professioneller Handlungskompetenzen. In der COACTIV-Studie (Kunter et al., 2013) zeigte sich, dass das Wissen von Mathematiklehrkräften vermittelt über die Unterrichtsqualität positiv auf die Schülerleistungen in der Sekundarstufe I wirkt. Blömeke et al. (2016) sind für die Grundschule der Frage nachgegangen, ob die *formale* Qualifikation Unterschiede in der Unterrichtsqualität – modelliert als ein eindimensionales Konstrukt – erklären kann. Auf Grundlage von TIMSS-2011 fand sich ein negativer Zusammenhang zwischen dem Studienschwerpunkt in Mathematik und der Unterrichtsqualität. Ergebnisse qualitativer Studien (z.B. Du Plessis, 2015) verweisen dagegen ebenfalls auf einen positiven Einfluss der Ausbildung auf die Qualität des Unterrichts. Unsere Frage lautet daher: Führt ein Fachstudium in Mathematik zu qualitätsvollere Mathematikunterricht in der Grundschule?

### **Methodik**

Auf Grundlage von Daten der TIMS-Studie 2015 für das Fach Mathematik wurde der Zusammenhang von Studienabschluss und Unterrichtsqualität an Grundschulen überprüft. Im Vergleich zu TIMSS-2011 wurde in der Folgestudie die Lehrerqualifikation differenzierter erfasst (Mathematik als Schwerpunktfach: 64%, als Nebenfach: 17%, ohne Mathematikstudium: 19%). Zudem wurde die Unterrichtsqualität, die durch Schülerbewertungen erfasst wurde, unterschieden in die Dimensionen „Kognitive Aktivierung“, „Klassenführung“ und „Unterstützendes Klima“. Modelle aus Mehrebenenanalysen wurden spezifiziert, die neben der Lehrerqualifikation weitere Merkmale wie die Klassenzusammensetzung berücksichtigen.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Erste Ergebnisse zeigen einen signifikanten Zusammenhang zwischen der Qualifikation der Mathematiklehrkräfte und der Unterrichtsqualität: Schülerinnen und Schüler, die von Grundschullehrkräften mit dem Studienschwerpunkt Mathematik unterrichtet werden, nehmen im Vergleich zu Lernenden, die von Lehrkräften unterrichtet werden, die über kein Fachstudium verfügen oder Mathematik als Nebenfach gewählt hatten, eine höhere kognitive Aktivierung und ein eher lernförderliches Klima im Unterricht wahr. Dagegen lässt sich kein Zusammenhang ( $p > .05$ ) zwischen der Klassenführung und der Lehrerqualifikation feststellen – ein Hinweis darauf, dass entsprechende allgemein-didaktische Lehrerqualifikationen nicht im Zusammenhang mit dem Fachstudium stehen. Weitere Analyseergebnisse werden vorgestellt sowie Forschungsdesiderata für large-scale Studien und Implikationen für die Lehreraus- und Lehrerfortbildung formuliert.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Neben dem Erwerb einer Lehrbefugnis dient die Lehramtsausbildung dem Erwerb professioneller Handlungskompetenzen. In der COACTIV-Studie zeigte sich, dass das Wissen von Mathematiklehrkräften vermittelt über die Unterrichtsqualität positiv auf die Schülerleistungen in der Sekundarstufe I wirkt. Ergebnisse qualitativer Studien verweisen ebenfalls auf einen positiven Einfluss der formalen Qualifikation auf die Qualität des Unterrichts. Unsere Frage lautet daher: Führt ein Fachstudium in Mathematik zu qualitätsvollere Mathematikunterricht? Auf Grundlage von Daten der TIMS-Studie 2015 für das Fach Mathematik wurde der Zusammenhang von Studienabschluss und Unterrichtsqualität überprüft. Die Unterrichtsqualität, die durch Schülerbewertungen erfasst wurde, wird unterschieden in „Kognitive Aktivierung“, „Klassenführung“ und „Unterstützendes Klima“. Modelle aus Mehrebenenanalysen wurden spezifiziert. Erste Ergebnisse zeigen einen signifikanten Zusammenhang zwischen der Qualifikation der Mathematiklehrkräfte und der Unterrichtsqualität: Schüler, die von Grundschullehrkräften mit dem Studienschwerpunkt Mathematik unterrichtet werden, nehmen eine höhere kognitive Aktivierung und eher ein lernförderliches Klima im Unterricht wahr. Dagegen lässt sich kein Zusammenhang zwischen der Klassenführung und der Lehrerqualifikation feststellen. Weitere Analyseergebnisse werden vorgestellt sowie Forschungsdesiderata und Implikationen für die Lehreraus- und Lehrerfortbildung formuliert.

### *Literaturangaben*

Blömeke, S., Olsen, R. V., & Suhl, U. (2016). Relation of student achievement to the quality of their teachers and instructional quality. In T. Nilsen & J.-E. Gustafsson (Eds.) *Teacher Quality, Instructional Quality and Student Outcomes* (pp. 21-50). Springer Netherlands.

Du Plessis, A. E. (2015). Effective education: Conceptualising the meaning of out-of-field teaching practices for teachers, teacher quality and school leaders. *International Journal of Educational Research*, 72, 89-102.

Kunter, M., Klusman, U., Baumert, J., Richter, D., Voss, T. & Hachfeld, A. (2013). Professional competence of teachers: Effects on instructional quality and student development. *Journal of Educational Psychology*, 105(3), 805-820.

**ID: 152 / Po: 18**

**Poster (als Einzelbeitrag eingereicht)**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Phasenübergreifende Kooperation, Kokonstruktion, Lehrerbildung, Theorie-Praxis-Verzahnung

## **Kooperationsprozesse zwischen Lehrenden der ersten und zweiten Phase der Lehrerbildung**

**Katharina Kronsfoth**

Technische Universität München, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Lehramtskandidaten und Seminarlehrkräfte bemängeln die fehlende Abstimmung zwischen Vorbereitungsdienst und Studium, sodass die Lehramtskandidaten den Übergang in die zweite Phase häufig als Bruch erleben (Speck et al., 2007).

Für eine bessere Abstimmung zwischen den Phasen werden an der TU München Studium und Vorbereitungsdienst in einem gemeinsamen Masterprogramm verbunden, sodass beide Phasen parallel ablaufen. Bei Konzeption und Durchführung des Studiengangs bedarf es einer organisierten und systematischen Kooperation zwischen den Akteuren (Schaefers, 2002). Die Konzeption des gemeinsamen Curriculums soll durch Kokonstruktion der Lehrenden beider Phasen erfolgen (Gräsel et al., 2006). Um eine Kokonstruktion der Lehrenden zu erreichen, durchlaufen sie ein systematisches Programm, das auf aktuellen Prinzipien effektiver Professionalisierung und Kooperation beruht. Im Abstand von etwa drei Monaten finden Präsenzveranstaltungen statt; dazwischen erfolgt die Erarbeitung des Studiengangs.

### **Methodik**

Mit Hilfe einer fallbasierten Studie (N = 33) soll ermittelt werden, (1) mit welchen Kooperationserfahrungen und Einstellungen die Lehrenden in das Programm starten und (2) in welchen Konstellationen, Häufigkeiten und Formaten die Kooperation stattfindet. Außerdem soll analysiert werden (3) welchen Output die Kooperation bisher erzeugen konnte und (4) wie dieser Output mit den Konstellationen, den Häufigkeiten und den Formaten der Kooperation zusammenhängt. Die Forschungsfragen werden mit Hilfe von vier schriftlichen, teilstandardisierten Befragungen sowie einer inhaltsanalytischen Auswertung von Artefakten der Lehrenden (Dokumentationsbögen, eingereichte Unterlagen, E-Mails) untersucht. Die Ergebnisse werden bezüglich Gelingensfaktoren für eine nachhaltige phasenübergreifende Kooperation zwischen Lehrenden diskutiert.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Es zeigt sich, dass die Lehrenden keine bis wenig phasenübergreifende Kooperationserfahrungen haben, der phasenübergreifenden Kooperation in der Lehrerbildung jedoch einen hohen Stellenwert einräumen. Alle Gruppen, die an den Präsenzveranstaltungen mit der gemeinsamen Arbeit beginnen, steigen in die Kooperation ein, während sich Gruppen, die sich außerhalb der Präsenzveranstaltungen selbst organisieren sollen, keine Arbeitsbeziehungen aufnehmen. Fachlich homogene Gruppen bewegen sich im Bereich der Kokonstruktion. Demgegenüber erreichen Gruppen mit fachlich heterogener Besetzung maximal den Kooperationsgrad des Austausches. Die Gruppengröße scheint für diesen Kooperationskontext keine Rolle zu spielen. In den sieben Gruppen wurden Syllabi und abgestimmte Syllabi sowie eine Kompetenzmatrix zur Planung von phasenübergreifender Lehre erarbeitet. Der erreichte Grad der Kooperation in den Gruppen scheint jedoch nicht in direktem Zusammenhang mit der Erarbeitung der Produkte zu stehen.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Für eine bessere Abstimmung zwischen den beiden Phasen der Lehramtsausbildung werden an der TU München Studium und Vorbereitungsdienst in einem gemeinsamen Masterprogramm verbunden, sodass beide Phasen parallel ablaufen. Bei der Konzeption und der Durchführung des Studiengangs bedarf es einer organisierten und systematischen Kooperation zwischen den Akteuren (Schaefers, 2002). Die Konzeption eines gemeinsamen Curriculums soll durch Kokonstruktion der Lehrenden beider Phasen erfolgen (Gräsel et al., 2006). Um eine Kokonstruktion der Lehrenden zu erreichen, durchlaufen sie ein systematisches Programm, das auf aktuellen Prinzipien effektiver Professionalisierung und Kooperation beruht. Im Abstand von etwa drei Monaten finden Präsenzveranstaltungen statt; dazwischen erfolgt die Erarbeitung des Studiengangs.

Eine fallbasierte Studie (N = 33) liefert Ergebnisse aus vier schriftlichen Befragungen sowie einer inhaltsanalytischen Auswertung von Artefakten der Lehrenden zu den Vorerfahrungen und Einstellungen der Lehrenden, den angestoßenen Kooperationsprozessen, dem Output der Kooperation sowie zum Zusammenhang des Outputs mit den Spezifika der Kooperation. Die Ergebnisse werden bezüglich Gelingensfaktoren für eine nachhaltige phasenübergreifende Kooperation zwischen Lehrenden diskutiert.

#### *Literaturangaben*

Gräsel, C., Fußangel, K. & Pröbstel, C. (2006). Lehrkräfte zur Kooperation anregen –eine Aufgabe für Sisyphos? ZfPäd, 52(2), 205-219.

Schaefers, C. (2002). Forschung zur Lehrerausbildung in Deutschland. Eine bilanzierende Übersicht der neueren empirischen Studien. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 24(1), 65-90.

Speck, K., Schubarth, W. & Seidel, A. (2007). Theorie-Praxis-Verhältnis in der zweiten Phase der Lehrerbildung. Potsdam: Universitätsverlag Potsdam.

**ID: 153 / Po: 19**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Diagnosekompetenz, Professionalisierung, Lehramtsausbildung, Praxissemester, Mathematik

## **Diagnostische Kompetenzen von Lehramtsstudierenden im Praxissemester erfassen und fördern**

**Luisa Wagner<sup>1</sup>, Prof. Dr. Antje Ehlert<sup>1,2</sup>**

<sup>1</sup>Universität Potsdam, Deutschland; <sup>2</sup>Universität Johannesburg (SA)

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Durch die Ratifizierung der UN-BRK wurde der Wille zur Umsetzung der Inklusion bekräftigt. Um den Anforderungen inklusiven Unterrichts gerecht zu werden, ist Differenzierung ein wichtiges Konzept. Damit differenzierender Unterricht umgesetzt werden kann, müssen Lehrkräfte die Lernvoraussetzungen und den aktuellen Leistungsstand der SchülerInnen aus dem unterrichtlichen Handeln heraus erkennen können. Die diagnostischen Fähigkeiten bilden somit eine wichtige Grundlage für inklusiven Unterricht. Um in der Lehramtsausbildung diese Kompetenzen zu stärken, soll im Rahmen des Projekts *Qualitätsoffensive Lehrerbildung* an der Universität Potsdam ein Seminarkonzept entwickelt werden, das die Professionalisierung angehender Lehrkräfte im Bereich der Diagnostik im Mathematikunterricht insbesondere fokussiert. Die Studie hat zum Ziel, einen ersten Konzeptentwurf umzusetzen und zu evaluieren.

### **Methodik**

Für die Erhebung der diagnostischen Kompetenz wurden Videovignetten erstellt, die Kinder beim Lösen von Aufgaben des Diagnostikverfahrens MARKO-D1+ zeigen. Zu den Vignetten wurde ein Fragebogen entwickelt. Darin sollen die in den Videos gezeigten mathematischen Fähigkeiten und Fertigkeiten eingeschätzt werden. Die Kompetenzen der Kinder sollen auf einer dreistufigen Skala eingeordnet werden. Außerdem wird danach gefragt, ob die Kinder eine zusätzliche Förderung im unteren oder oberen Leistungsbereich benötigen oder ob sie sich auf einem durchschnittlichen Niveau befinden. Die Auswertung erfolgt anhand der Übereinstimmung zwischen der Einschätzung der Studierenden und dem tatsächlichen Diagnostikergebnis der Kinder.

Im Seminar wurden die Studierenden im Analysieren und Reflektieren von Fall- und Videovignetten geschult. Dies wurde mit dem Schwerpunkt für den mathematischen Bereich, aber auch anhand selbsterstellter Vignetten für den Bereich Sprache und Classroom-Management durchgeführt.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Befragung erfolgte in zwei Begleitseminaren ( $N=39$ ) jeweils zu Beginn und Ende des Praxissemesters. Die TeilnehmerInnen unterschieden sich in ihrer Studiengangzugehörigkeit: Studierende im ersten Seminar ( $N=20$ ) gehören dem Studiengang *Lehramt Primarstufe mit Schwerpunkt Inklusion* an, Studierende des zweiten Seminars ( $N=19$ ) verschiedenen anderen Lehramtsstudiengängen (überwiegend Lehramt Primarstufe und Sekundarstufe I). Die erste Gruppe besuchte das beschriebene Seminarkonzept zur Analyse von Fall- und Videovignetten mit dem Schwerpunkt mathematische Kompetenz, die zweite Gruppe eines mit dem Schwerpunkt Classroom-Management. Mittels längsschnittlichen Gruppenvergleichs wurden die beiden Gruppen quantitativ verglichen und Veränderungen zwischen t1 und t2 sowie Gruppeneffekte bezüglich der Seminarzugehörigkeit festgestellt. Differenzierte Analysen der Antworten erlauben zusätzlich eine qualitative Einschätzung hinsichtlich der bestehenden bzw. fehlenden Kompetenzen der Studierenden.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Um den Anforderungen der Inklusion in der Grundschule gerecht zu werden, müssen angehende Lehrkräfte in der Lage sein, den Entwicklungs- und Lernstand ihrer SchülerInnen aus dem unterrichtlichen Handeln heraus zu erkennen und daran einen differenzierenden Unterricht auszurichten. Die diagnostischen Fähigkeiten bilden eine wichtige Grundlage. Da diese bereits im Lehramtsstudium ausgebildet werden sollen, wurde dafür im Rahmen des Projektes *Qualitätsoffensive Lehrerbildung* der Universität Potsdam ein Seminarkonzept entwickelt und erprobt. Um die diagnostischen Kompetenzen der Lehramtsstudierenden zu erfassen, wurden ihnen Videovignetten vorgelegt, die Kinder beim Lösen mathematischer Aufgaben zeigen. Anhand derer sollte mittels Fragebogen eingeschätzt werden, welche mathematischen Kompetenzen die Kinder bereits erworben haben und welche noch nicht. Weiterhin wurde gefragt, ob eine zusätzliche Förderung notwendig wäre oder ob sich das Kind auf dem alterstypischen Entwicklungsstand befindet. Die Förderung der Studierenden erfolgte in zwei verschiedenen Begleitseminaren zum Praxissemester, die beide die Analyse und Reflexion von Fall- und Videovignetten fokussierten, das erste Seminar mit dem Schwerpunkt Mathematik, das zweite mit dem Schwerpunkt Classroom-Management. Ein Gruppenvergleich mit Messwiederholung erlaubt, Gruppenunterschiede aufzudecken. Zusätzlich wurden die Antwortgaben analysiert, mit deren Hilfe Aussagen zur fachlichen Wissensvermittlung abgeleitet werden können.

#### *Literaturangaben*

Hattie, J. & Yates, G. C. R. (2013). Lernen sichtbar machen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Kunter, M., Baumert, J., Blum, W., Klusmann, U., Krauss, S. & Neubrand, M. (Hrsg.) (2011). Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV. Münster: Waxmann.

Fritz, A., Ehlert, A., Ricken, G. & Balzer, L. (2017). MARKO-D1+. Mathematik- und Rechenkonzepte bei Kindern der ersten Klassenstufe – Diagnose. Göttingen: Hogrefe.

**ID: 154 / Po: 20**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Hochschulbildung, Studienabbruch, Studienabbruchneigung, Frühwarnsystem

## **„Unzufrieden, verwählt, überfordert, geprägt...?!“ – Determinanten der Studienabbruchneigung**

**Dr. Franziska Schulze-Stocker, Robert Pelz**

TU Dresden, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Studienabbruch ist ein Prozess, der multifaktoriell beeinflusst wird. In der Literatur werden Eingangsvoraussetzungen, Kontext-, Studienbedingungen sowie Studier- und Lernverhalten (Blüthmann, Lepa & Thiel, 2008) als wichtige Determinanten beschrieben. Bestehende Theorien aus Psychologie, Soziologie, Pädagogik oder Wirtschaftswissenschaft helfen, diesen Prozess zu modellieren (Ahles, Köstler, Vetter & Wulff, 2016). Die Etablierung von Frühwarnsystemen in Sachsen geht mit dem Bewusstsein einher, dass problemlose Studienverläufe, zufriedenstellende Leistungen oder Freude am Lernen keine Selbstverständlichkeiten sind. Indem potentiell von Studienabbruch Betroffene frühzeitig mittels Studienverlaufs-kriterien identifiziert werden, sind Informationen über die Modellierung des Abbruchprozesses vorhanden. Jedoch bedarf es Forschung zu ganzheitlichen Ursachen.

Dieser Beitrag geht der Frage nach, welche Bedingungen Studierende dazu bewegen, das Verlassen ihres Studiengangs in Betracht zu ziehen.

### **Methodik**

Im Rahmen des PASST?!-Programms, welches als Frühwarnsystem an der Technischen Universität Dresden durchgeführt wird (Schulze-Stocker, Schäfer-Hock & Pelz, 2017), wurde eine Onlinebefragung von Studierenden ausgewählter Studiengänge mit dem Ziel durchgeführt, die Determinanten zu identifizieren, die die Studienabbruchneigung von Studierenden an der TU Dresden beeinflussen können, um daraus steuerungsrelevantes Wissen, bspw. in Form von Handlungsempfehlungen für das TU-Qualitätsmanagement, zu generieren.

Der eingesetzte Fragebogen greift Fragestellungen von etablierten Studien auf und operationalisiert Studienabbruchneigung über die Frage nach den Gedanken an Studienabbruch oder -unterbrechung bzw. Studiengangs- und Hochschulwechsel. Mittels multivariatem Analyseverfahren werden die Einflussstärken aller Variablen in einem Modell gleichzeitig berücksichtigt und sich überlagernde Effekte offenbart.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

463 Teilnehmerinnen und Teilnehmer (13,3% Rücklauf) haben sich an der Befragung beteiligt. Sie stammen aus allen angeschriebenen Studiengängen und sind zu 51,9% Frauen. Im Mittel sind sie 22 Jahre alt und studieren im vierten (Bachelor) bzw. sechsten Fachsemester (Diplom). Von allen befragten Studierenden bejahen 16,1% die Frage danach, ob sie aktuell Gedanken an Studienfach- oder Hochschulwechsel haben, 7,5% die Frage nach einer geplanten Unterbrechung (mit Wiedereinstieg) und 6,5% die Frage nach Studienabbruch. Demgegenüber stehen fast 70% der Befragten, die keine Studiengangs- bzw. Hochschulwechsel- oder Abbruchgedanken formulieren. Zentrales Ergebnis ist, dass ungünstige Eingangsvoraussetzungen die Studienabbruchneigung von Studierenden an der TU Dresden steigern. Dies trifft insbesondere auf eine Abbrucherfahrung in der beruflichen Ausbildung zu. Daneben spielen Lern- und Leistungsschwierigkeiten und belastende Lebensumstände eine wichtige Rolle.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Wichtige Determinanten des Studienabbruchs (und auch der Studienabbruchneigung) sind die Aspekte Eingangsvoraussetzungen, Kontextbedingungen, Studienbedingungen sowie Studier- und Lernverhalten (Blüthmann, Lepa & Thiel, 2008). Frühwarnsysteme identifizieren potentiell von Studienabbruch Betroffene frühzeitig über vorab bestimmte Studienverlaufs-kriterien. Jedoch bedarf es Forschung zu den ganzheitlichen Ursachen. Im Rahmen des PASST?!-Programms, welches als Frühwarnsystem an der Technischen Universität Dresden durchgeführt wird (Schulze-Stocker, Schäfer-Hock & Pelz, 2017), wird der Frage nachgegangen, welche Determinanten das Verlassen eines Studiengangs bedingen. Die Auftakterhebung, an der 463 Personen (13,3% Rücklauf) teilnahmen, fokussierte die Ursachen für Studienabbruchneigung und darüber hinaus die spezifischen Bedarfe an Unterstützungs- und Beratungsangeboten. Von allen Befragten bejahen ca. 30% die Fragen nach aktuellen Gedanken an Studienfach- oder Hochschulwechsel, an geplante Unterbrechungen (mit Wiedereinstieg) und an Studienabbruch. Demgegenüber stehen fast 70% der befragten Studierenden, die keine Studiengangs- bzw. Hochschulwechsel- oder Abbruchgedanken formulieren. Zentrales Ergebnis ist, dass ungünstige Eingangsvoraussetzungen die Studienabbruchneigung von Studierenden an der TU Dresden steigern. Daneben spielen Lern- und Leistungsschwierigkeiten und belastende Lebensumstände eine wichtige Rolle.

### *Literaturangaben*

Ahles, L., Köstler, U., Vetter, N. & Wulff, A. (2016). Studienabbrüche an deutschen Hochschulen. Stand der Thematisierung und strategische Ansatzpunkte. Baden-Baden: Nomos.

Blüthmann, I., Lepa, S. & Thiel, F. (2008). Studienabbruch und -wechsel in den neuen Bachelorstudiengängen. Untersuchung und Analyse von Abbruchgründen. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 11(3), 406-429.

Schulze-Stocker, F., Schäfer-Hock, C. & Pelz, R. (2017). Weniger Studienabbruch durch Frühwarnsysteme. Sachsens Weg zur Etablierung von Steuerungsinstrumenten für den Studienerfolg – das Beispiel des PASST?!-Programms an der TU Dresden. Zeitschrift für Beratung und Studium, 12(1), 26-32.

**ID: 155 / EPS32: 2**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Bildungsstandards, Inklusion, Unterrichtsgestaltung, Lehrkräfte

## **Unterrichtsgestaltung im inklusiven und standardorientierten Unterricht aus Lehrersicht**

**Katharina Holder<sup>1</sup>, Prof. Dr. Ursula Kessels<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Freie Universität Berlin, Deutschland; <sup>2</sup>Freie Universität Berlin, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die gleichzeitige Implementation der Reformansätze der Inklusion und der Bildungsstandards geht mit einem erziehungswissenschaftlichen Diskurs um deren (Un-)Vereinbarkeit einher (z.B. Biewer, 2012). Es ist jedoch eine offene Frage, ob und inwiefern diese beiden Ansätze in der Wahrnehmung von Lehrkräften mit unterschiedlichen Anforderungen an Unterrichtsgestaltung verbunden sind. Empirische Evidenz zum Unterrichten im Spannungsfeld von Standardisierung und Individualisierung liegt kaum vor. Racherbäumer und Kühn (2013) zeigten, dass die Umsetzungsmöglichkeit von Binnendifferenzierung durch den Druck zentraler Prüfungen als eingeschränkt erlebt wird. Die vorliegende Studie prüft, ob und inwiefern Bildungsstandards und Inklusion in der Wahrnehmung von Lehrkräften unterschiedliches Unterrichtshandeln erfordern. Es wird angenommen, dass mit beiden Reformansätzen eine unterschiedliche Ausgestaltung zentraler Unterrichtsqualitätsdimensionen (Kunter & Trautwein, 2013) verbunden wird.

### **Methodik**

In einer quasi-experimentellen Studie mit *within-subjects*-Design wurden  $N=127$  Berliner Lehrkräften im Vorbereitungsdienst jeweils zwei Unterrichtskontexte präsentiert. Es wurde (in randomisierter Reihenfolge) jeweils eine fiktive Lehrkraft beschrieben, die ihren Unterricht inklusiv ausrichtet und eine, die ihren Unterricht an den Bildungsstandards orientiert. Anschließend schätzten die Versuchspersonen (VP) auf verschiedenen Skalen ein, inwieweit die Lehrkraft zentrale Dimensionen von Unterrichtsqualität (z.B. Binnendifferenzierung) im jeweiligen Unterrichtskontext wahrscheinlich realisieren würde. Anschließend wurden demographische Merkmale der VP erhoben. Die Daten wurden varianzanalytisch (MANOVA mit Messwiederholung) unter Kontrolle von Reiheneffekten ausgewertet.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Erwartungskonform zeigte sich (unter Kontrolle von Reiheneffekten) ein signifikanter Unterschied in der Einschätzung der realisierten Unterrichtsgestaltung im inklusiven vs. standardorientierten Unterricht (Pillai-Spur = .656,  $F(1,125) = 28.15$ ,  $p < 0.01$ ). Mit inklusivem Unterricht wurde eine signifikant stärker ausgeprägte Methodenvielfalt, Binnendifferenzierung, Unterstützung und individuelle Bezugsnormorientierung verbunden als mit standardorientiertem Unterricht. Im standardorientierten Unterricht wurde hingegen die Klassenführung als besser und die soziale und kriteriale Bezugsnormorientierung als stärker ausgeprägt eingeschätzt als im inklusiven Unterricht. Das Ausmaß kognitiver Aktivierung wurde in beiden Unterrichtskontexten ähnlich eingeschätzt. Zusammenfassend zeigte sich, dass sich standardorientierter und inklusiver Unterricht in der Wahrnehmung von Lehrkräften auf zentralen Dimensionen von Unterrichtsqualität unterscheiden.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Die gleichzeitige Implementation der Reformansätze der Inklusion und der Bildungsstandards geht mit einem erziehungswissenschaftlichen Diskurs um deren (Un-)Vereinbarkeit einher (z.B. Biewer, 2012). Empirische Evidenz zum Unterrichten im Spannungsfeld von Standardisierung und Individualisierung liegt jedoch kaum vor. Die vorliegende Studie prüft, ob und inwiefern Bildungsstandards und Inklusion in der Wahrnehmung von Lehrkräften unterschiedliches Unterrichtshandeln erfordern.

In einer quasi-experimentellen Studie mit *within-subjects*-Design wurden  $N=127$  Lehrkräften im Vorbereitungsdienst je zwei Unterrichtskontexte präsentiert. Es wurde (in randomisierter Reihenfolge) je eine fiktive Lehrkraft beschrieben, die ihren Unterricht inklusiv ausrichtet und eine, die ihren Unterricht an den Bildungsstandards orientiert. Anschließend schätzten die VP ein, inwieweit die Lehrkraft zentrale Dimensionen von Unterrichtsqualität im jeweiligen Unterrichtskontext wahrscheinlich realisieren würde.

Mit inklusivem Unterricht wurde eine signifikant stärker ausgeprägte Methodenvielfalt, Binnendifferenzierung, Unterstützung und individuelle Bezugsnormorientierung (BNO) verbunden als mit standardorientiertem Unterricht. Im standardorientierten Unterricht wurde hingegen die Klassenführung als besser und die soziale und kriteriale BNO als stärker ausgeprägt eingeschätzt als im inklusiven Unterricht. Das Ausmaß kognitiver Aktivierung wurde in beiden Unterrichtskontexten ähnlich eingeschätzt.

#### *Literaturangaben*

Biewer, G. (2012). Die neue Welt der Bildungsstandards und ihre erziehungswissenschaftliche Rezeption aus der Perspektive einer Inklusiven Pädagogik. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 81, 9–21.

Kunter, M. & Trautwein, U. (2013). *Psychologie des Unterrichts*. Paderborn: Schöningh.

Racherbäumer, K. & Kühn, S. M. (2013). Zentrale Prüfungen und individuelle Förderung Gegensatz. oder zwei Seiten derselben Medaille? *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 3, 27–45.

**ID: 156 / EPS11: 2**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Unterrichtsdiagnostik, Rückmeldungen, Datenkompetenz

## **Wahrgenommene Informativität und Interpretationssicherheit von Unterrichtsdiagnostik**

**Prof. Dr. Samuel Merk, Simone Poindl, Prof. Dr. Thorsten Bohl**

Universität Tübingen, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die Qualität schulischen Unterrichts wird tagtäglich aus vielen Perspektiven (Schulinspektion, Schülerfeedback, koll. Hospitation), mit vielfältigen Methoden und aus diversen Anlässen erfasst.

Den so gewonnenen Daten wird in prominenten Modellen der Unterrichts- und Schulentwicklung großes Potential zugeschrieben (Visscher & Coe, 2003; Helmke, 2005). So wird in diesen Modellen meist postuliert, dass eine erfolgreiche Auseinandersetzung mit dem Datenmaterial zu einer vertieften Reflektion des eigenen unterrichtlichen Handelns und damit potentiell zu einer Steigerung der Unterrichtsqualität führt.

Eine notwendige Bedingung dafür, stellt die korrekte und zielgerichtete Rezeption der vorhandenen Rückmeldedaten dar, wobei es diesbezüglich als fraglich gilt, inwiefern Lehrerinnen und Lehrer über eine dafür ausreichende Datenkompetenz verfügen (Schneewind, 2007), welche Aufbereitung der Daten verständnisfördernd ist und welche didaktischen Begleitmaßnahmen eine vertiefte Rezeption fördern.

### **Methodik**

In der vorliegenden Studie wurden Rückmeldungen (SEEQ, Marsh 1982;  $N = 10.227$ ) über eine neu entwickelte interaktive Webapplikation distribuiert, in der sowohl offene Antworten, als auch sog. full stacked bar graphs der Einzelitemantworten und Darstellungen der Skalenwerte des SEEQ angefordert werden konnten.

Die Darstellung der Dimensionsscores wurden experimentell variiert. Während die Hälfte der Lehrkräfte frei entscheiden konnte, welche Dimensionen (Lernerfolg, Enthusiasmus, Beziehung, Gruppeninteraktion), welche statistischen Größen (einzelne Skalenwerte, arithmetische Mittel, Quartile, Konfidenzintervalle) und welche Skalierungen (rohe Skalierung des SEEQ, grand mean Standardisierung, ipsative Standardisierung) graphisch dargestellt wurden, konnte die andere Hälfte zwischen Zielvorgaben (z.B. Z1: "Ich will mich mit dem Gesamtergebnis vergleichen") wählen, die dann in entsprechenden Graphiken resultierten. Dabei wurde die Informationsgleichheit beider Gruppen gewährleistet.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Von allen Lehrerinnen und Lehrern wurden Logdaten ihres Rezeptionsverhaltens auf der Webapplikation aufgezeichnet, zudem wurden Sie im Anschluss an die Rezeption zu wahrgenommener Informativität und Interpretationssicherheit der einzelnen Elemente der Webapplikation befragt.

Die Ergebnisse weisen zunächst darauf hin, dass Lehrerinnen und Lehrer die Darstellung von offenen Antworten, Einzelantworten und Skalenwerten nicht differentiell bzgl. deren Informativität und der eigenen Interpretationssicherheit beurteilen.

Weiterhin ergaben sich keine signifikanten Unterschiede zwischen der freien und zielgeleiteten Version der Darstellung der Skalenwerte bzgl. Informativität und Interpretationssicherheit, jedoch hochsignifikante und in ihrer Größe bedeutsame Unterschiede zwischen einzelnen statistischen Merkmalen und Skalierungen (z.B. zu Ungunsten der Konfidenzintervalle)

Der Vortrag schildert das Material und die Analysen im Detail und diskutiert mögliche Implikationen für die Rückmeldepraxis.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Die Qualität schulischen Unterrichts wird tagtäglich aus vielen Perspektiven (Schulinspektion, Schülerfeedback, koll. Hospitation), mit vielfältigen Methoden und aus diversen Anlässen erfasst. Den so gewonnenen Daten wird in prominenten Modellen der Unterrichts- und Schulentwicklung großes Potential zugeschrieben.

Während der wahrgenommene Nutzen und die Interpretationssicherheit von Rückmeldungen solcher Daten aufgrund von Fragebogenstudien vielfach untersucht wurde, ist weitgehend unklar, welches *Verhalten* Lehrkräfte bei der Rezeption an den Tag legen. Die vorliegende Studie kombiniert Selbstauskunftsdaten mit Verhaltensdaten (Logdaten einer eigens entwickelten Feedback-Webapplikation) um Präferenzen bezüglich des Inferenzniveaus (z.B. Freitexte vs. Skalenwerte), statistischer Größen (z.B. Mittelwerte vs. Quartile) und der didaktischen Aufbereitung (freie Zusammenstellung von Graphiken vs. Auswahl von Analyseleitfragen) zu analysieren.

Während die Ergebnisse gegen eine Präferenz der Lehrkräfte für ein bestimmtes Inferenzniveau sprechen, zeigen sich signifikante Effekte bedeutsamer Größe zwischen einzelnen statistischen Merkmalen zu Gunsten arithmetischer Mittel und zu Ungunsten von Konfidenzintervallen sowie einer ipsativen Standardisierung.

Der Vortrag schildert das Material und die Analysen im Detail und diskutiert mögliche Implikationen für die Rückmeldepraxis.

#### *Literaturangaben*

Helmke, A., & Hosenfeld, I. (2005). Standardbezogene Unterrichtsevaluation. In G. Brägger, B. Bucher, & N. Landwehr (Eds.), *Schlüsselfragen zur externen Schulevaluation* (S. 127–151). Bern: h.e.p.-Verlag.

Marsh, H. W. (1982). SEEQ: A reliable, valid, and useful instrument for collecting students' evaluations of university teaching. *British Journal of Educational Psychology*, 52(1), 77–95.

Schneewind, J. (2007). Erfahrungen mit Ergebnissrückmeldungen im Projekt BeLesen - Ergebnisse der Interviewstudie. *Empirische Pädagogik*, 21, 368-382.

Visscher, A. J., & Coe, R. (2003). School performance feedback systems: Conceptualisation, analysis, and reflection. *School Effectiveness and School Improvement*, 24(3), 321–349.

## ID: 157

### Symposium

Themen: Empirische Bildungsforschung

Stichworte: Profilklassen; Schulwahl; Musik; Naturwissenschaft; Geschlecht

### Wer entscheidet sich für eine Profilklassen? Vertiefende Analysen zu ProBiNi

OrganisatorInnen: **Dr. Sonja Nonte** (Georg-August-Universität Göttingen), **Prof. Dr. Tobias C. Stubbe** (Georg-August-Universität Göttingen)

DiskutantIn(nen): **Prof. Dr. Marten Clausen** (Universität Duisburg-Essen)

#### Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes

Seit einigen Jahren nutzen Einzelschulen zunehmend die ihnen im Kontext von erweiterter Schulautonomie zugestandenen Gestaltungsspielräume, um inhaltliche Schwerpunktsetzungen vorzunehmen (Altrichter, Heinrich & Soukup-Altrichter, 2011). Neben einer allgemeinen Profilierung der Schule finden sich auch zahlreiche Schwerpunktsetzungen auf Klassenebene (z. B. Schach-, Bläser-, Forscher-, Umweltklassen). Die Erweiterung der schulinternen Curricula, etwa um musikalische oder umweltbezogene Themen, wird von den Schülerinnen und Schülern sowie deren Eltern gleichermaßen positiv aufgenommen. Dies spiegelt sich nicht zuletzt in den hohen Anmeldezahlen für Profilklassen wider. Hypothesen, die sich auf die positiven Effekte des Besuchs einer Profilklassen beziehen, betreffen die schwerpunktbezogenen Leistungen, allgemeine schulische Leistungen, das Selbstkonzept, die Schulfreude der Schülerinnen und Schüler und das soziale Klima in der Klasse (Nonte & Schwippert, 2015). Die empirische Befundlage zu den Transfereffekten des Besuchs einer Profilklassen ist hingegen uneinheitlich. Aspekte zum Schul- bzw. Klassenwahlverhalten und sich daraus ableitende Kompositionseffekte der Klassen wurden bisher kaum wissenschaftlich untersucht (Clausen, Winkler & Neu-Clausen, 2007). Im Rahmen des Symposiums werden Ergebnisse des ersten Erhebungszeitpunktes der von der DFG geförderten Längsschnittstudie *Profilbildung an Niedersächsischen Gymnasien und Integrierten Gesamtschulen* (ProBiNi) vorgestellt.

#### Wissenschaftliche Bedeutsamkeit

Die in der Praxis weit verbreitete Implementierung von Klassenprofilen hat bisher kaum Beachtung in der empirischen Bildungsforschung gefunden. Vereinzelt wurden Evaluationsstudien, wie etwa zu „Jedem Kind ein Instrument“, durchgeführt. Eine empirische Betrachtung der Schul- bzw. Klassenwahl mit Bezug auf inhaltliche Schwerpunktsetzungen findet sich bis heute nicht. Pädagogische Erwartungen an Profilklassen umfassen die Förderung von Interessen und Leistungen. Zudem wird angenommen, dass die leistungs- bzw. interessenbezogene Zusammensetzung in den Profilklassen ein Lernumfeld bietet, welches besonders lernförderlich ist. Entsprechend ist bei der Analyse des Schulwahlverhaltens von Eltern die Berücksichtigung von Klassenprofilen ausgesprochen wichtig, wobei erwartet wird, dass sich die Motive je nach Schwerpunktsetzung unterscheiden. Im Rahmen des Symposiums werden erstmalig Befunde aus ProBiNi zum Thema Schulwahl vorgestellt. In der Studie wurden  $n = 730$  Schülerinnen und Schüler sowie deren Eltern retrospektiv zu Beginn der 5. Jahrgangsstufe zu Schulwahlmotiven beim Übergang auf eine weiterführende Schule befragt. Die Stichprobe umfasst musikalische und naturwissenschaftliche Profilklassen sowie jeweils eine Parallelklasse ohne Profilierung. Zudem wurden Schülerinnen und Schüler an Schulen ohne Profilklassen befragt. Die Befragung erfolgte anhand standardisierter Fragebögen und Tests. Weitere Erhebungen erfolgen zu Beginn der 6. und 7. Jahrgangsstufe.

#### Zusammenfassung für das Programm

In den vergangenen Jahren nutzen Einzelschulen zunehmend die ihnen im Kontext erweiterter Schulautonomie zugestandenen Gestaltungsspielräume um inhaltliche Schwerpunktsetzungen vorzunehmen. Die in der Praxis weit verbreitete Implementierung von Klassenprofilen hat bisher kaum Beachtung in der empirischen Bildungsforschung gefunden. Die Erweiterung der schulinternen Curricula, etwa um musikalische oder umweltbezogene Themen und Aktivitäten, wird von den Schülerinnen und Schülern sowie deren Eltern gleichermaßen positiv aufgenommen. Dies spiegelt sich nicht zuletzt in den hohen Anmeldezahlen für Profilklassen wieder.

Im Rahmen dieses Symposiums werden Aspekte zum Schulwahl- bzw. Klassenwahlverhalten und die sich daraus ableitende soziale und leistungsbezogene Zusammensetzung der Klassen in den Blick genommen. Dies erfolgt auf Grundlage der Daten des ersten Erhebungszeitpunktes aus der von der DFG geförderten Längsschnittstudie *Profilbildung an Niedersächsischen Gymnasien und Integrierten Gesamtschulen* (ProBiNi). In der Studie wurden  $n = 730$  Schülerinnen und Schüler sowie deren Eltern retrospektiv zu Beginn der 5. Jahrgangsstufe zu Schulwahlmotiven beim Übergang auf eine weiterführende Schule befragt. Die Stichprobe umfasst musikalische und naturwissenschaftliche Profilklassen sowie Klassen ohne Profilierung. Die Beiträge des Symposiums ermöglichen erstmalig eine differenzierte Betrachtung von Schul- bzw. Klassenwahlmotiven im Kontext von Profilierungsmaßnahmen.

#### Literaturangaben

Altrichter, H., Heinrich, M. & Soukup-Altrichter, K. (Hrsg.). (2011). *Schulentwicklung durch Schulprofilierung? Zur Veränderung von Koordinationsmechanismen im Schulsystem*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Clausen, M., Winkler, C. & Neu-Clausen, M. (2007). Die Förderung psychosozialer Entwicklung durch Schulprofile? Eine Analyse der Kontingenztafeln von Gymnasien in Baden-Württemberg. *Zeitschrift für Pädagogik*, 53 (6), 744–757.

Nonte, S. & Schwippert, K. (2014). Transfereffekte von Instrumentalunterricht. Der Einfluss des Instrumentalunterrichts auf die soziale und motivationale Entwicklung von Schülerinnen und Schülern im schulischen Kontext. In A. Lehmann-Wermser, V. Busch, K. Schwippert & S. Nonte (Hrsg.), *Mit Mikrofon und Fragebogen in die Grundschule. Jedem Kind ein Instrument – eine empirische Längsschnittstudie zum Instrumentalunterricht* (S. 31–62). Münster: Waxmann.

#### Beiträge des Symposiums

### Soziale Selektion durch Klassenprofilierung

**Mareike Haas, Prof. Dr. Tobias C. Stubbe**

Georg-August-Universität Göttingen

Für die Wahlentscheidung einer weiterführenden Schule sind Eltern in Niedersachsen an keinerlei Vorgaben gebunden. Entsprechend wird angenommen, dass Profilierungsprozesse zu spezifischen Zusammensetzungen der Schülerschaft in

Profilklassen führen können. Als theoretische Basis zur Beschreibung der Entscheidung für eine bestimmte Klasse kann die Rational-Choice-Theorie herangezogen werden. Während die Wahl von Einzelschulen durch sehr unterschiedliche Kriterien (z. B. Nähe zum Wohnort) bestimmt wird, wird erwartet, dass Profilklassen eine spezifische Zielgruppe anziehen – zum Beispiel Kinder, die ein profilspezifisch hohes Interesse und gute Leistungen aufweisen. Da Studien zeigen, dass die Schulwahl auch im Zusammenhang mit dem sozio-ökonomischen Status der Eltern steht, ist anzunehmen, dass sich insbesondere bildungsnahe Elternhäuser für eine Profilklasse entscheiden und so zu einer sozialen Segregation beitragen.

Der Beitrag befasst sich mit der Frage, inwieweit sich die im Rahmen von ProBiNi untersuchten Profilklassen (Musik- und Forscherklassen) von den Klassen ohne Schwerpunktsetzung hinsichtlich der sozialen Zusammensetzung unterscheiden. Dazu werden binär-logistische Regressionsmodelle berechnet (AV: Wahl einer Profilklasse; UV: verschiedene Indikatoren der sozialen Herkunft). Es wird erwartet, dass sich ein starker Effekt zugunsten der Profilklassen zeigt. Zu prüfen bleibt, ob dieser Zusammenhang auch unter Kontrolle leistungsrelevanter Merkmale bestehen bleibt.

## **Die Bedeutung von Klassenprofilierungen für die Schulwahlentscheidung nach der Grundschule**

**Maria Krieg, Prof. Dr. Tobias C. Stubbe**

Georg-August-Universität Göttingen

Vor dem Hintergrund eines wachsenden Wettbewerbs zwischen Einzelschulen aufgrund von sinkenden Schülerzahlen stellt die schulische Schwerpunktsetzung (Profilierung) eine zentrale Maßnahme zur Steigerung der Attraktivität von Einzelschulen dar. Mit der in Niedersachsen beschlossenen Abschaffung der Orientierungsstufe (2004) und der Schullaufbahnpflicht (2015) erhält die elterliche Schulwahl als zentraler Faktor im Verteilungswettbewerb zunehmend an Bedeutung. Die Forschungsliteratur fokussierte sich jedoch bisher vornehmlich auf die Wahl der Schulform. Zu den konkreten elterlichen Schulwahlmotiven der Einzelschule – insbesondere vor dem Hintergrund von Klassenprofilierungen – liegen aktuell hingegen nur sehr vereinzelt Forschungsarbeiten vor. Als theoretischer Rahmen kann die für die Erklärung der Schulformwahl bewährte Rational-Choice-Theorie herangezogen und auf die Einzelschulwahl übertragen werden.

Im Rahmen des vorliegenden Beitrages wird auf Basis von ProBiNi-Daten untersucht, welche Kriterien der elterlichen Wahl der konkreten Einzelschule zugrunde liegen und welche Relevanz dabei der Klassenprofilierung zukommt. Mit Hilfe einer Latent-Class-Analyse werden die Eltern hinsichtlich der Gründe für ihre Entscheidung typisiert (z.B. pädagogisches Konzept, Nähe zum Wohnort, guter Ruf der Schule). Es wird erwartet, dass sich die Verteilung der gefundenen Typen zwischen Profil- und Vergleichsklassen unterscheidet.

## **Der Einfluss des Geschlechtsrollen-Selbstkonzepts auf die Wahl von Profilklassen**

**Dr. Sonja Nonte, Nina Büttner**

Georg-August-Universität Göttingen

Individuen integrieren sozial geteilte Vorstellungen über typisch weibliche und typisch männliche Attribute in Auseinandersetzung mit ihrem biologischen Geschlecht in ihr Geschlechtsrollen-Selbstkonzept. Studien zeigen, dass schulisches Fachinteresse mit dem Geschlechtsrollen-Selbstkonzept der Schülerinnen und Schüler zusammenhängt. So hat der Musikunterricht ein feminines Fachimage und gilt für viele Jungen als Negativfach. Mädchen zeigen demgegenüber ein geringeres Interesse an naturwissenschaftlichen Unterrichtsfächern als Jungen. Entsprechend wird angenommen, dass das Geschlechtsrollen-Selbstkonzept auch die Wahl von musikalischen oder naturwissenschaftlichen Profilklassen beeinflusst.

In diesem Beitrag wird mit Hilfe der ProBiNi-Daten das Geschlechtsrollen-Selbstkonzept von Mädchen und Jungen zwischen Musik- und Forscherklassen verglichen. Anhand von binär-logistischen Regressionen wird analysiert, welche Bedeutung dem Geschlechtsrollen-Selbstkonzept neben der jeweiligen Fachleistung, dem Peerdruck, sich geschlechtskonform zu verhalten sowie weiteren relevanten Variablen hinsichtlich der Wahl einer musikalischen bzw. naturwissenschaftlichen Profilklasse zukommt. Erste Analysen zeigen, dass das feminine Geschlechtsrollen-Selbstkonzept bei Jungen in Musikklassen nicht höher ausgeprägt ist als das der Jungen in Forscherklassen. Vertiefende Analysen werden vorgestellt und die praktische Relevanz der Befunde diskutiert.

**ID: 158**

## **Symposium**

*Themen:* Educational Research and Governance

*Stichworte:* Intrapreneur, Schule, Universität, Drittmittel, Hochschulgovernance

## **Intrapreneure an Schulen und Universitäten**

*OrganisatorInnen:* **Dr. Claudia Baumann** (Universität Leipzig)

*DiskutantIn(nen):* **Dr. Miriam Voigt** (Industrie- und Handelskammer München), **Dr. Inka Engel** (Hochschule Koblenz)

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Verwaltung und Leitung an Schulen und Universitäten wird oft immer noch Schwerfälligkeit und Bürokratismus nachgesagt. Dabei gibt es schon seit Anfang der 1990er Jahre Bestrebungen strategische Steuerung im Sinne des New Public Management an Hochschulen einzuführen. Vor dem Hintergrund einer sich global ausrichtenden Wissensgesellschaft stehen Leistungskriterien wie Effizienz, Wettbewerbsfähigkeit und Orientierung mehr denn je im Fokus, wenn auch jetzt mehr im Sinne einer „reformierten Governance“[1]. In diesem Paradigmenwechsel befinden sich Universitäten und Schulen gleichermaßen, was durch das *Programme of International Students Assessment (PISA)* und der sich regelmäßig anschließenden Debatte deutlich zum Ausdruck kommt. Professoren, Dozenten, Pädagogen sind angehalten ein Lern- und Forschungsumfeld zu gewährleisten, in dem Kreativität, Originalität und Innovation gedeihen können. Das Intrapreneurship stellt eben diese Kompetenz in den Mittelpunkt: Die Fähigkeit zur Generierung innovativer Lösungsansätze und Bewältigung neuartiger Aufgabenstellungen innerhalb eines eingeschränkten Handlungs- und Gestaltungsspielraums. Zwar wird die Notwendigkeit solcher Kompetenzen von einschlägigen Forschern immer wieder betont[2], doch lässt die Anwendung im öffentlichen Sektor bisher auf sich warten.

### **Wissenschaftliche Bedeutsamkeit**

Im privatwirtschaftlichen Bereich gewinnt das Konzept des Intrapreneurships zunehmend an Bedeutung. So wurde zum Beispiel aus einer motivationspsychologischen Sichtweise heraus versucht Intrapreneure zu identifizieren und deren Wirken systematisch zu verstetigen[1]. Trendbegriff ist auch das „agile Netzwerken“, was Mitarbeiter als Gestalter beschreibt und einen gewissen Grad an Selbstorganisation voraussetzt.[2] Hierbei wurden Kriterien wie Zentralisierung versus Dezentralisierung, zeitliche Verfügbarkeit, Formalisierungs- und Bürokratiegrad, Führung und Delegation, Autonomie und Selbstbestimmung, Partizipation, Unternehmenskultur und Managementtools herangezogen. Gerade diese Faktoren sind es aber, die sich zunehmend in der schulischen und universitären Arbeitswelt bemerkbar machen und dringend größerer Aufmerksamkeit bedürfen.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Im ersten Beitrag wird das Konzept des Intrapreneurships in seiner Herkunft und wissenschaftlichen Relevanz vorgestellt und die Möglichkeiten der Verknüpfung auf Organisationen der Bildung aufgezeigt. Daran schließt sich die Analyse der Schulen mit Hilfe der „guten“ Schulleitungshandeln“ von Hilbert Meyer an. Zuletzt steht die Universität im Vordergrund. Anhand eines Beispiels der Universität Leipzig wird vergleichend diskutiert, wie sich konventionelle Zuständigkeitsbereiche des/der Professors/in und des/der Koordinators/in im Rahmen der Akquise und Verwaltung von Drittmittel verändert und erweitert haben.

#### *Literaturangaben*

Irle, K. (2015). Die aktuelle Debatte in den Bundesländern. In: Hochschulgovernance in Deutschland, (Hrsg.) Bungarten, P. und

John-Ohnesorg, M. (2015). Schriftenreihe Hochschulpolitik, Friedrich-Ebert-Stiftung, S. 7.

Zechlin, L. (2015). „New Public Management an Hochschulen: wissenschaftsadäquat?“, Bonn: bpb.

Schießl, Nina (2015). Intrapreneurship-Potentiale bei Mitarbeitern. Entwicklung, Validierung und Optimierung eines Diagnoseinstruments, Wiesbaden: Springer.

(2016). "Als Intrapreneur zu handeln will gelernt sein". wirtschaft&weiterbildung, 28(07/08).

#### *Beiträge des Symposiums*

## **Intrapreneurship - Ein Überblick zum aktuellen Stand der Debatte**

### **Dr. Miriam Voigt**

Industrie- und Handelskammer München

Im ersten Beitrag wird das Konzept des Intrapreneurships in seiner Herkunft und wissenschaftlichen Relevanz vorgestellt und die Möglichkeiten der Verknüpfung auf Organisationen der Bildung aufgezeigt. Anschließend werden die Kompetenzen eines Intrapreneurs auf sozial-kommunikativer, personaler Ebene, fach- und methodischer Ebene sowie auf Aktivitäts- und Handlungsebene expliziert. Da ein Intrapreneur auch auf sein organisationales Umfeld angewiesen ist, wird zudem seine Umwelt betrachtet.

## **Die Schulleitung der Zukunft - Intrapreneurship in Schulen?**

### **Dr. Inka Engel**

Hochschule Koblenz

Im Zuge der zunehmenden Selbstverantwortung von Schulen ändert sich nicht nur die Organisation derer, sondern auch der Aufgabenbereich und die Rolle der Schulleitung. Die Vorzüge und Grenzen des betriebswirtschaftlichen Ansatzes des Intrapreneurs in Symbiose zum Governance-Konzept sowie die praktische Umsetzung werden mit Hilfe einer Erweiterung und Transformation, zu verstehen als Wertschätzung, der „Zehn Merkmale „guten“ Schulleitungshandeln“ von Hilbert Meyer erläutert.

## **Herausforderung Drittmittel - Intrapreneure an der Universität?**

### **Dr. Claudia Baumann**

Universität Leipzig

Anhand eines Beispiels der Universität Leipzig wird vergleichend diskutiert, wie sich konventionelle Zuständigkeitsbereiche des/der Professors/in und des/der Koordinators/in im Rahmen der Akquise und Verwaltung von Drittmittel verändert und erweitert haben. Durch die Anwendung des Intrapreneurkonzepts auf Schlüsselfiguren des Universitätsmanagements werden Fragen zur gesamtuniversitären Steuerungsfähigkeit aufgeworfen.

**ID: 159 / EPS35: 1**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Statistikausbildung, Theory of Planned Behavior, Intention, engagiertes Arbeitsverhalten, Prüfungsleistung

## **Wer fleißig ist, der wird's schon schaffen! Zum Zusammenhang von Arbeitsverhalten und Prüfungserfolg**

**Jennifer Schmidt, Prof. Dr. Stefanie van Ophuysen**

Westfälische Wilhelms-Universität, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Studierende der Erziehungswissenschaft stehen den Statistik-Lehrveranstaltungen häufig eher ablehnend gegenüber und vermeiden eine tiefergehende Beschäftigung mit den Inhalten. Jedoch ist zu erwarten, dass als *Konsequenz* des engagierten Arbeitsverhaltens (Anwesenheit in der Vorlesung und im Tutorium, Bearbeitung von Übungszetteln) der Lernerfolg verbessert wird. So zeigen bisherige Studien bereits einen positiven Zusammenhang zwischen Anwesenheit und Leistung (Schulmeister, 2015); ungeklärt ist, welchen Beitrag die einzelnen Lehrelemente leisten.

Zur *Vorhersage* eines engagierten Arbeitsverhaltens kann die Theory of Planned Behavior (TPB, Ajzen, 1991) herangezogen werden. Sie nennt die Intention, die ihrerseits von Einstellung, subjektiver Norm und Verhaltenskontrolle vorhergesagt wird, als zentralen Prädiktor. Wie gut gelingt die Vorhersage der Intention zu engagiertem Arbeitsverhalten und des tatsächlichen Verhaltens durch die TPB? Welcher Zusammenhang besteht mit dem Prüfungserfolg?

### **Methodik**

Im Rahmen von vier Statistikvorlesungen wurden im WS 2016/17 und SoSe 2017 mittels eines online-Fragebogens zu Semesterbeginn Intention, Einstellung, subjektive Norm sowie Verhaltenskontrolle hinsichtlich eines engagierten Arbeitsverhaltens bei 200 Studierenden erfasst. Während der Vorlesungszeit wurden die Anwesenheit der Studierenden in der Vorlesung und im Tutorium sowie die Abgabe der Übungszettel nachgehalten. Als Leistungsindikator wurden die Ergebnisse der abschließenden Klausur erfasst.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die pfadanalytische Prüfung der TPB zeigt, dass nur die Einstellungen gegenüber dem Verhalten einen signifikanten Einfluss auf die Intention haben. Es konnte gezeigt werden, dass die Intention das tatsächliche Verhalten der Studierenden vorhersagt und das tatsächliche Verhalten mit der Leistung der Studierenden zusammenhängt: Je höher die Anwesenheit und die Anzahl abgegebener Übungszettel, desto höher sind die Leistungen.

Die Wichtigkeit der Einstellung für das gezeigte Verhalten und die damit verbundene Leistung legen nahe, dass eine systematische Förderung einer positiven Nutzenerwartung gewinnbringend ist. Entsprechende hochschuldidaktische und lehrbezogene Handlungsimplicationen werden aufgezeigt und weitere Anschlussforschung wird thematisiert.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Studierende der Erziehungswissenschaft stehen den Statistik-Lehrveranstaltungen häufig eher ablehnend gegenüber und vermeiden eine tiefergehende Beschäftigung mit den Inhalten. Jedoch ist zu erwarten, dass als *Konsequenz* des engagierten Arbeitsverhaltens (Anwesenheit in Vorlesung/Tutorium, Bearbeitung von Übungszetteln) der Lernerfolg verbessert wird.

Zur *Vorhersage* eines engagierten Arbeitsverhaltens kann die Theory of Planned Behavior (TPB, Ajzen, 1991) herangezogen werden. Sie nennt die Intention, die ihrerseits von Einstellung, subjektiver Norm und Verhaltenskontrolle vorhergesagt wird, als zentralen Prädiktor. Wie gut gelingt die Vorhersage der Intention zu engagiertem Arbeitsverhalten und des tatsächlichen Verhaltens durch die TPB? Welcher Zusammenhang besteht mit dem Prüfungserfolg?

Im Rahmen von vier Statistikvorlesungen wurden mittels eines online-Fragebogens Intention, Einstellung, subjektive Norm sowie Verhaltenskontrolle bei 200 Studierenden erfasst. Zusätzlich wurden die Anwesenheit der Studierenden in der Vorlesung und im Tutorium sowie die Abgabe der Übungszettel nachgehalten. Als Leistungsindikator wurden die Ergebnisse der abschließenden Klausur erfasst.

Die pfadanalytische Prüfung der TPB zeigt, dass nur die Einstellungen gegenüber dem Verhalten einen signifikanten Einfluss auf die Intention haben. Die Intention sagt das tatsächliche Verhalten der Studierenden vorher und das tatsächliche Verhalten hängt mit der Leistung der Studierenden zusammen.

### *Literaturangaben*

Ajzen, I. (1991). The Theory of Planned Behavior. In *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, S. 179-211. Academic Press.

Schulmeister, R. (2015). Abwesenheit von Lehrveranstaltungen. Ein nur scheinbar triviales Problem. Eine Meta-Studie von 300 empirischen Arbeiten. Hamburg.

**ID: 160**

## **Symposium**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung, Educational Research and Governance

*Stichworte:* Epistemische Überzeugungen, Praxisrelevanz, professionelle Kompetenz

## **Entwicklung bildungswissenschaftsbezogener epistemischer Überzeugungen im Lehramtsstudium**

*OrganisatorInnen:* **Prof. Dr. Samuel Merk** (Universität Tübingen)

*DiskutantIn(nen):* **Dr. Yvonne Kammerer** (Leibniz-Institut für Wissensmedien Tübingen)

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Lehramtsstudierende werden im Laufe ihres Studiums mit bildungswissenschaftlichem Wissen konfrontiert, das dem State of the Art mehrerer universitärer Disziplinen entspricht, welche wissenschaftstheoretisch und methodologisch hochgradig heterogen sind. Da die bildungswissenschaftlichen Curricula jedoch kaum Raum für eine gründliche methodische oder wissenschaftstheoretische Ausbildung in diesen Disziplinen erlauben, bekommen die teils impliziten, teils expliziten wissenschaftstheoretischen Laien-Annahmen über die Quelle, Sicherheit und Rechtfertigung bildungswissenschaftlichen Wissens (sog. epistemische Überzeugungen) eine besondere Bedeutung zu (Merk, 2016).

Diese Bedeutung konstituiert sich zum einen aus der lern- und motivationstheoretischen Bedeutung epistemischer Überzeugungen (Hofer & Bendixen, 2012), zum anderen werden "angemessene" epistemische Überzeugungen selbst als Ziel der Lehrerbildung artikuliert.

Das Symposium zielt darauf ab zunächst einen Überblick über die vielfältigen Konzeptualisierungen epistemischer Überzeugungen zu geben, deren Validität zu diskutieren und ihre Anschlussfähigkeit an klassische Ansätze zur Beschreibung von Professionalität von Lehrkräften auszuleuchten. Es folgen Ergebnisse quantitativer und qualitativer Studien, welche die Bedeutsamkeit epistemischer Überzeugungen für die zentrale motivationale Variable der wahrgenommenen Praxisrelevanz eruieren sowie Interventionen zur Förderung epistemischer Überzeugungen.

### **Wissenschaftliche Bedeutsamkeit**

Epistemische Überzeugungen gelten als ein aktueller Gegenstand erziehungswissenschaftlicher und pädagogisch-psychologischer Forschung steigender Bedeutsamkeit (Bräten, 2010). Allerdings wurden zentrale Konzepte und Befunde hauptsächlich in Bezug auf hochstrukturierte Domänen wie die Naturwissenschaften entwickelt, während gleichzeitig die Domänenspezifität epistemischer Überzeugungen betont wird (Muis, 2006), woraus eine besondere Bedeutsamkeit einer Übertragung auf weiche/unstrukturierte Domänen resultiert. Insbesondere wirft die bildungswissenschaftliche Ausbildung Lehramtsstudierender hier besonders interessante Fragen auf, da die Bildungswissenschaften methodisch sehr heterogen sind und die Lehramtsstudierenden diesbezügliche Laien. Ihren wissenschaftstheoretischen Annahmen (epistemische Überzeugungen) kann dementsprechend simultan eine hohe Relevanz und Entwicklungsfähigkeit zugeschrieben werden.

### **Zusammenfassung für das Programm**

In Fragen wie „Wenn die eine Forscherin sagt ‚Sitzenbleiben‘ bringt nichts und ein anderer Forscher sagt das Gegenteil, muss doch einer falsch liegen“ oder „Gibt es so etwas wie Unterrichtsqualität wirklich oder haben sich das Forscher nur ausgedacht“ kommen wissenschaftstheoretische Laienfragen zum Ausdruck, welche in der erziehungswissenschaftlichen und pädagogisch-psychologischen Forschung unter dem Schlagwort "epistemische Überzeugungen" untersucht werden.

Diese Überzeugungen scheinen in Bezug auf das bildungswissenschaftliche Studium besonders interessant, da Lehramtsstudierende hier zwar mit Ergebnissen von State of the Art Forschung konfrontiert werden, jedoch meist kaum methodisch oder wissenschaftstheoretisch ausgebildet sind.

Das Symposium systematisiert in einem ersten Beitrag vorliegende empirische und theoretische Konzeptualisierungen epistemischer Überzeugungen. Es folgen Darstellungen zweier quantitativer Studien zur Relevanz epistemischer Aspekte für die wahrgenommene Praxisrelevanz bildungswissenschaftlichen Wissens sowie einer qualitativen Studie, welche explorativ die Möglichkeiten der Förderung epistemischer Überzeugungen in instruktionalen Settings bildungswissenschaftlicher Studien untersucht.

#### *Literaturangaben*

Bräten, I. (2010). Personal Epistemology in Education: Concepts, Issues, and Implications. In P. Peterson, E. Baker, & B. McGaw (Hrg.), *International Encyclopedia of Education* (S. 211–217). Oxford: Elsevier.

Hofer, B. K., & Bendixen, L. D. (2012). Personal epistemology: Theory, research, and future directions. In K. R. Harris, S. Graham, T. Urdan, C. B. McCormick, G. M. Sinatra, & J. Sweller (Hrg.), *APA educational psychology handbook, Vol 1: Theories, constructs, and critical issues.* (S. 227–256). Washington: American Psychological Association.

Merk, S. (2016). *Epistemische Überzeugungen Lehramtsstudierender* (Veröffentlichte Dissertation). TOBIAS-lib.

<https://doi.org/10.15496/publikation-13260>

Muis, K. R., Bendixen, L. D., & Haerle, F. C. (2006). Domain-generality and domain-specificity in personal epistemology research: Philosophical and empirical reflections in the development of a theoretical framework. *Educational Psychology Review*, 18(1), 3–54.

#### *Beiträge des Symposiums*

## **Epistemische Überzeugungen Lehramtsstudierender. Konzeptualisierungen und Fördermöglichkeiten**

**Prof. Dr. Samuel Merk**

Universität Tübingen

Epistemische Überzeugungen (eÜ) werden als implizite und explizite Annahmen über die Quelle, Sicherheit, Struktur und Rechtfertigung des (wissenschaftlichen) Wissens definiert, welche als Lientheorien organisiert sind, sich in vorhersagbaren Schritten entwickeln, durch Kontexte aktiviert werden und in Form epistemischer Kognitionen aktiv werden (Hofer, 2001).

Die mannigfaltigen theoretischen und empirischen Konzeptualisierungen dieser eÜ lassen sich (meist) einer "Entwicklungsperspektive" oder einer "Dimensionalen Perspektive" zuordnen. Nach der Entwicklungsperspektive durchlaufen Individuen eine Sequenz eÜ die in die drei Hauptstufen Absolutismus (Wissen ist entweder falsch oder wahr, Wissenschaftler haben direkten Zugang zur Wahrheit, etc.) Multiplismus (Erkenntnisse sind primär Meinungen, etc.) und Evaluativismus

(Erkenntnisse sind nicht frei von Subjektivität, ihr Gültigkeitsanspruch kann jedoch evaluiert werden, etc.) gegliedert werden kann. Die dimensionale Perspektive hingegen gliedert eÜ in mehrere unabhängige Dimensionen wie Struktur, Komplexität, Quelle, etc. (Muis, 2006). Der Beitrag führt in einem ersten Schritt in diese Perspektiven ein und diskutiert deren Konstruktvalidität im Hinblick auf eine Anwendung in der Lehrerbildungsforschung.

In einem zweiten Schritt werden Rahmenmodelle zur Veränderung/Förderung epistemischer Überzeugungen skizziert (etwa Rule & Bendixen, 2010) und bzgl. ihrer Relevanz für die instruktionalen Settings der Lehrerbildung diskutiert.

## **Epistemische Aspekte wahrgenommener Praxisrelevanz bildungswissenschaftlichen Wissens**

**Dr. Tom Rosman<sup>1</sup>, Myriam Schlag<sup>2</sup>, Prof. Dr. Samuel Merk<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Leibniz-Zentrum für Psychologische Information und Dokumentation (ZPID), Trier, <sup>2</sup>Johannes Gutenberg-Universität Mainz,

<sup>3</sup>Universität Tübingen

Im Rahmen der „empirischen Wende“ in der deutschen Bildungspolitik wird zunehmend die Evidenzbasierung von Entscheidungen und Handlungen in der pädagogischen Praxis hervorgehoben (Bromme et al., 2016). Eine zentrale Rolle spielt dabei einerseits eine praxisorientierte Aufbereitung von Forschungsergebnissen. Aber auch die Überzeugungen von Lehramtsstudierenden hinsichtlich wissenschaftlichen Wissens haben eine entscheidende Funktion: Eine Evidenzbasierung pädagogischen Handelns hängt maßgeblich davon ab, ob angehende Lehrer und Lehrerinnen das ihnen vermittelte Wissen als relevant für ihren späteren Berufsalltag einschätzen. Aus diesem Grunde wurden in zwei Studien epistemische Determinanten der wahrgenommenen Praxisrelevanz allgemeinen pädagogischen Wissens (GPK; jeweils gemessen mit einem Verfahren von Kunter et al.; 2014) bei Lehramtsstudierenden untersucht. In einer einsemestrigen Längsschnittstudie mit zwei Messzeitpunkten und 62 Lehramtsstudierenden wurde gezeigt, dass es im Rahmen einer forschungsorientierten Lehrveranstaltung zu einem Absinken der wahrgenommenen Praxisrelevanz von GPK kommt. Mithilfe einer zweiten, experimentell angelegten Studie mit 365 Lehramtsstudierenden konnte jedoch auch gezeigt werden, dass GPK-Inhalten, die vorgeblich aus wissenschaftlichen Quellen stammen, eine höhere Praxisrelevanz zugeschrieben wird als solchen, die vorgeblich von Praktikern oder Experten stammen. Implikationen der Befunde für Theorie und Praxis werden diskutiert.

## **Veränderung bildungswissenschaftsbezogener epistemischer Überzeugungen von Lehramtsstudierenden**

**Julia Rueß**

Humboldt-Universität zu Berlin

Insbesondere für das bildungswissenschaftliche Begleitstudium stellt sich das Problem, dass Lehramtsstudierende vermehrt zu ungünstigen Überzeugungen neigen: Bildungswissenschaftliches Wissen wird im Vergleich zu fachwissenschaftlichem Wissen häufig als wenig systematisiert, subjektiv und kaum praxisrelevant beurteilt (Merk et al., 2016). Weitgehend ungeklärt ist, wie diese epistemischen Auffassungen verändert werden können und welche Veränderungsmechanismen zugrunde liegen (Bräten, 2016).

Aus diesem Grund wurden literaturgestützt drei Interventionen entwickelt, die auf je spezifischen Förderstrategien gründen: (1) Explizite Adressierung von epistemischen Überzeugungen, (2) implizite Adressierung und (3) Kombination aus expliziten und impliziten Förderansätzen. Die Interventionen wurden in drei Parallel-Seminaren eines bildungswissenschaftlichen Moduls im BA-Lehramtsstudium umgesetzt (N=45). Um Veränderungsprozesse nachzuzeichnen, wurden im Nachgang fokussierte Interviews mit Studierenden geführt (n=16).

Erste Analysen deuten daraufhin, dass eine Veränderung epistemischer Überzeugungen angestoßen werden konnte, wobei sich die Veränderungsmechanismen zwischen den Interventionen unterscheiden: Differenzen zeigen sich hinsichtlich ausgelöster kognitiver Konflikte, epistemischer Emotionen und Zweifel, verbunden mit unterschiedlichen Strategien zur Auflösung dieser Zweifel. Die Analysen legen zudem eine stärkere Berücksichtigung individueller Faktoren nahe.

**ID: 161 / EPS9: 2**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Statistical Literacy, Scientific Reasoning, Evidenzbasierte Lehre, Medizinische Ausbildung, Wissenschaftliches Denken und Argumentieren

### **Zur Erfassung von Statistical Literacy als Schlüsselqualifikation Medizin- und Pädagogikstudierender**

**Felicitas Schmidt<sup>1</sup>, Dr. Markus Berndt<sup>1</sup>, Prof. Dr. Maximilian Sailer<sup>2</sup>, Prof. Dr. Frank Fischer<sup>2</sup>, Prof. Dr. Martin Fischer<sup>1</sup>, Dr. Jan Zottmann<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Institut für Didaktik und Ausbildungsforschung in der Medizin, Klinikum der Ludwig-Maximilians-Universität München;

<sup>2</sup>Lehrstuhl für Empirische Pädagogik und Pädagogische Psychologie, Ludwig-Maximilians-Universität München

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die Fähigkeit zum wissenschaftlichen Denken und Argumentieren ist für das berufliche und private Entscheiden in der Wissensgesellschaft von großer Bedeutung. Sie stellt eine Schlüsselqualifikation dar, die Studierenden an der Universität unabhängig vom Studienfach vermittelt werden sollte. Für Medizinstudierende stellt das Treffen evidenzbasierter Entscheidungen einen zentralen Bestandteil dieser Kompetenz dar (Fischer et al., 2014). Neben dem Zahlenverständnis kommt hier der *Statistical Literacy* (Anderson, Gigerenzer, Parker & Schulkin, 2014), also der Fähigkeit der Nutzung und des Verstehens statistischer Zahlen, besondere Bedeutung zu. Jedoch wird bei Mediziner\*innen ein kollektives Defizit diesbezüglich bemängelt. Vor dem Hintergrund lautet die übergeordnete Forschungsfrage dieser Studie: Inwiefern unterscheiden sich Studierende in Abhängigkeit von Studienfortschritt und Studienfach hinsichtlich ihrer Wissenschaftskompetenz und insbesondere ihrer Statistical Literacy voneinander?

#### **Methodik**

Im Rahmen einer quasiexperimentellen Studie mit 2X2 Design wurde untersucht, wie hoch die Ausprägungen hinsichtlich der Statistical Literacy bei Studierenden aus unterschiedlichen Studienabschnitten (Studienanfänger vs. kurz vor Abschluss) und Studienfächern bzw. Domänen (Medizin vs. Pädagogik) sind. Darüber hinaus stellte sich die Frage, inwiefern die Studierenden in der Lage sind, zuvor getroffene Entscheidungen evidenzbasiert zu stützen. Zusätzlich wurden die Lernbereitschaft, logisches Schlussfolgern, sowie epistemologische Überzeugungen der Studierenden erfasst. Auf der Grundlage validierter Messinstrumente wurde eine Testbatterie zusammengestellt, die ein Spektrum von Basic Numeracy (d.h. der Fähigkeit, mit Zahlen umzugehen) bis hin zu tiefergehendem statistischen Verständnis abbilden soll. Die Studie wurde mit Hilfe eines speziell für die Anwendung auf Mobilgeräten optimierten Umfragetools durchgeführt, um eine möglichst hohe Studienteilnahme zu erreichen.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Diese Studie zielt zum einen darauf ab, den in der Literatur beklagten Mangel an Statistical Literacy bei angehenden Mediziner\*innen zu überprüfen und in Relation zu Pädagogikstudierenden zu setzen, die bereits früh im Studium mit Forschungsmethoden und statistischen Auswertungsverfahren konfrontiert werden. Zum anderen sollen durch den Einsatz authentischer Entscheidungsszenarien (vgl. Trempler et al., 2014) weitere Aspekte des wissenschaftlichen Denkens und Argumentierens erfasst werden, insbesondere bezogen auf die epistemischen Aktivitäten Schlussfolgern und Bewerten von Evidenz. Für die Zukunft ist der Einsatz einer gekürzten Version des Tests im medizinischen Curriculum der LMU im Kontext einer Veranstaltung zum „ärztlichen Handeln auf wissenschaftlicher Grundlage“ vorgesehen, um eine Reflexion der Medizinstudierenden bezüglich ihrer (fehlenden) wissenschaftlichen Fähigkeiten anzuregen.

#### **ZUSAMMENFASSUNG**

##### *Literaturangaben*

Anderson, B., Gigerenzer, G., Parker, S., & Schulkin, J. (2014). Statistical Literacy in Obstetricians and Gynecologists. *Journal for Healthcare Quality*, 36(1), 5-17.

Fischer, F., Kollar, I., Ufer, S., Sodian, B., Hussmann, H., Pekrun, R., Neuhaus, B., Dorner, B., Pankofer, S., Fischer, M., Strijbos, J. W., Heene, M. & Eberle, J. (2014). Scientific Reasoning and Argumentation: Advancing an Interdisciplinary Research Agenda in Education. *Frontline Learning Research*, 28-45.

Trempler, K., Hetmanek, A., Wecker, C., Kiesewetter, J., Fischer, F., Fischer, M. R. & Gräsel, C. (2015). Nutzung von Evidenz im Bildungsbereich – Validierung eines Instruments zur Erfassung von Kompetenzen der Informationsauswahl und Bewertung von Studien, *Zeitschrift für Pädagogik*, 61(Beiheft), 144-166.

**ID: 162 / EPS11: 3**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Lehrer\_innen-Schüler\_innen-Beziehung, Längsschnittstudie

## **Lehrer\_innen- Schüler\_innen-Beziehung im Klassenzimmer - ein geteiltes oder differentielles Erleben?**

**Anja Deistler, Prof. Dr. Natalie Fischer**

Universität Kassel, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die Relevanz der Lehrer\_innen-Schüler\_innen-Beziehung (LSB) für das Lernen ist mehrfach (auch) empirisch bestätigt worden (z. B. Hattie, 2014). Einflussfaktoren auf die LSB hingegen wurden bislang kaum untersucht. Gemäß der Selbstbestimmungstheorie (Deci & Ryan, 1993) hängt die Beziehungsqualität im Unterricht von der Berücksichtigung der Bedürfnisse der Lernenden nach Autonomie, Kompetenz und sozialer Eingebundenheit ab. Theoretische Ansätze, wie die Bindungs- oder die differentielle Vertrauensstheorie, legen nahe, dass die „subjektive Informationsverarbeitung“ (Schweer, 2008, S. 556) entscheidend für die Wahrnehmung der Beziehungsqualität durch Schüler\_innen ist.

Ziel der Studie ist es, systematisch zu untersuchen, inwieweit die Beziehung zu einer bestimmten Lehrperson innerhalb von Schulklassen ähnlich wahrgenommen wird und welche Merkmale der Schüler\_innen und des Unterrichts zu unterschiedlichen Wahrnehmungen führen. Dies liefert Ansatzpunkte für die individuelle Förderung.

### **Methodik**

Den Analysen liegen längsschnittliche Daten aus dem BMBF-geförderten Projekt „StEG-S“ zugrunde. Ca. 2100 Schüler\_innen der Jahrgangsstufe 5 aus mehr als 100 Klassen wurden zu drei Messzeitpunkten computerbasiert zu ihrem Erleben im Deutschunterricht befragt. Die schülerperzipierte LSB wurde über die Unterstützung des Erlebens von Autonomie, sozialer Eingebundenheit und Kompetenz operationalisiert. Prädiktoren sind Geschlecht, Leseleistungen, Selbstkonzept im Fach Deutsch, sowie Variablen zum familiären Hintergrund der Schüler\_innen, wie dem elterlichen Interesse an schulischen Angelegenheiten und dem sozio-ökonomischen Status der Eltern. Über die Betrachtung der Intraklassenkorrelationskoeffizienten der abhängigen Variablen wird bestimmt, wie stark die drei erhobenen LSB-Skalen individuell determiniert sind. Die Fragestellungen zu spezifischen Einflussfaktoren werden mittels Mehrebenenanalysen und längsschnittlichen Regressionsmodellen in MPlus untersucht.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Wie angenommen zeigt sich, dass die Wahrnehmung der LSB innerhalb einer Schulklasse stark variiert und in hohem Maße individuell determiniert ist. Es liegen aber auch substantielle Varianzanteile auf der Klassenebene, wobei sich diese auf Werte unter 10% belaufen. Insbesondere die Unterstützung der sozialen Eingebundenheit wird innerhalb der Klassen ähnlich wahrgenommen und die Wahrnehmung der Schüler\_innen nähert sich hier über die Zeit zunehmend an. Auf individueller Ebene beeinflusst insbesondere das fachspezifische Selbstkonzept die Entwicklung der LSB über die fünfte Klasse hinweg. Geht man davon aus, dass eine positive LSB lernförderlich ist, sprechen die Ergebnisse hier für einen Matthäus-Effekt. In weiteren Analysen soll überprüft werden, ob es Merkmale des Unterrichts gibt, die bei bestimmten (Risiko-)Schüler\_innen eine positive Wahrnehmung der LSB unterstützen.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Die Relevanz der Lehrer\_innen-Schüler\_innen-Beziehung (LSB) für das Lernen ist mehrfach (auch) empirisch bestätigt worden (z. B. Hattie, 2014). Einflussfaktoren auf die LSB hingegen wurden bislang kaum untersucht. Laut Selbstbestimmungstheorie (Deci & Ryan, 1993) hängt die Beziehungsqualität im Unterricht von der Berücksichtigung der Bedürfnisse der Lernenden nach Autonomie, Kompetenz und sozialer Eingebundenheit ab. Theoretische Ansätze unterstreichen die Wichtigkeit der „subjektive[n] Informationsverarbeitung“ (Schweer, 2008, S. 556) für die Wahrnehmung der Beziehungsqualität durch Schüler\_innen.

Ziel der längsschnittlichen Studie, die Daten von ca. 2000 Schüler\_innen aus dem BMBF-geförderten Projekt „StEG-S“ nutzt, ist es, zu untersuchen, inwieweit die Beziehung zu einer Lehrperson innerhalb von Schulklassen ähnlich wahrgenommen wird und welche Merkmale der Schüler\_innen und des Unterrichts zu unterschiedlichen Wahrnehmungen führen.

Die Betrachtung der ICCs der abhängigen Variablen zeigt, dass die Wahrnehmung der LSB innerhalb einer Schulklasse stark variiert und in hohem Maße individuell determiniert ist. Es liegen auch substantielle Varianzanteile auf der Klassenebene, wobei sich diese auf Werte unter 10% belaufen. Auf individueller Ebene beeinflusst insbesondere das fachspezifische Selbstkonzept die Entwicklung der LSB über die fünfte Klasse hinweg - die Ergebnisse sprechen hier für einen Matthäus-Effekt.

#### *Literaturangaben*

Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung in der Pädagogik. Zeitschrift für Pädagogik, 39 (2). S. 223-238.

Hattie, J. (2014). Lernen sichtbar machen. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von "Visible Learning" besorgt von Wolfgang Beywl und Klaus Zierer (2. Aufl.). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

Schweer, M. K. W. (2008). Vertrauen im Klassenzimmer. In M. K. W. Schweer (Hrsg.), Lehrer-Schüler-Interaktion. Inhaltsfelder, Forschungsperspektiven und methodische Zugänge (2. Aufl., S. 547-565). Wiesbaden: VS.

**ID: 163 / EPS5: 2**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Holland Modell, Kongruenzindizes, Ähnlichkeitsmaße, Stereotype Ähnlichkeit, Hauptkomponentenanalyse

### **Eine Beurteilung von Kongruenzmaßen nach Holland beim innerfamilialen Profilvergleich**

**Dr. Florian G. Hartmann, Prof. Dr. Christian Tarnai**

Universität der Bundeswehr München, Deutschland

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Vor dem Hintergrund des Modells von Holland (1997) sind Geschlechtsunterschiede hinsichtlich beruflicher Interessen zu beobachten. Frauen sind eher sozial, Männer eher praktisch-technisch interessiert. Damit ist beim innerfamilialen Profilvergleich mit einer sog. stereotypen Ähnlichkeit zu rechnen (Hartmann, in press). Sind sich etwa Vater und Sohn in ihren Interessen ähnlich, so muss dies nicht auf der familialen Verbundenheit, sondern kann schlicht auf dem gemeinsamen Geschlecht beruhen. Eine Möglichkeit die stereotype Ähnlichkeit zu kontrollieren, ist die Adjustierung der verwendeten Ähnlichkeits- und Distanzmaße (z.B. Euklidische Distanz). Klassischerweise werden im Rahmen der Holland Theorie für den Vergleich zweier Interessenprofile Kongruenzindizes verwendet. Neben der Frage, inwieweit diese Maße die Komponenten eines Interessenprofils (Form, Streuung, Niveau) berücksichtigen, ist nicht geklärt, inwieweit sie sensibel für die stereotype Ähnlichkeit sind.

#### **Methodik**

Zur Schließung dieser Forschungslücke werden die beruflichen Interessen von Studierenden und ihren Eltern, die beide mit dem Allgemeinen Interessen-Struktur-Test (Bergmann & Eder, 1992) erhoben wurden ( $N = 215$  Familien), in einer Sekundäranalyse untersucht. Zunächst werden für die Kind-Mutter- und Kind-Vater-Dyaden Ähnlichkeits- und Distanzmaße berechnet, welche die drei Profilkomponenten mehr oder weniger berücksichtigen, und welche die stereotype Ähnlichkeit kontrollieren oder nicht. Im Anschluss werden diese Maße zusammen mit klassischen Kongruenzmaßen nach Holland mit Hilfe einer Hauptkomponentenanalyse klassifiziert.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Es ergeben sich für die Kind-Mutter- und für die Kind-Vater-Ähnlichkeit drei Faktoren mit sehr ähnlichen Faktorladungen. Faktor 1 zeichnet sich durch Maße aus, die alle drei Profilkomponenten berücksichtigen und die stereotype Ähnlichkeit kontrollieren. Auf Faktor 2 laden Maße hoch, welche die stereotype Ähnlichkeit nicht kontrollieren. Auf Faktor 3 verzeichnen Maße eine hohe Ladung, welche die stereotype Ähnlichkeit kontrollieren, aber lediglich die Profilform in ihre Berechnung miteinbeziehen. Alle im Sinne Hollands (1997) klassischen Kongruenzmaße weisen bei der 3-Faktorenlösung ihre höchste Ladung auf dem zweiten Faktor auf. Teilweise sind auch hohe Nebenladungen auf Faktor 1 (Euklidische Distanz im Hexagon) und Faktor 3 (N3-Index) zu beobachten.

Vor dem Hintergrund der Theorie von Holland (1997) wird diskutiert, welche Profilkomponenten bzw. welche Ähnlichkeits-, Distanz- oder Kongruenzmaße beim familialen Profilvergleich angemessen sind.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Vor dem Hintergrund des Modells von Holland (1997) sind Geschlechtsunterschiede hinsichtlich beruflicher Interessen zu beobachten, wodurch beim innerfamilialen Profilvergleich mit einer stereotypen Ähnlichkeit zu rechnen ist (Hartmann, in press). Sind sich etwa Vater und Sohn in ihren Interessen ähnlich, so muss dies nicht auf der familialen Verbundenheit, sondern kann schlicht auf dem Geschlecht beruhen. Eine Möglichkeit die stereotype Ähnlichkeit zu kontrollieren, ist die Adjustierung der verwendeten Ähnlichkeits- und Distanzmaße. Klassischerweise werden im Rahmen der Holland Theorie für den Vergleich zweier Interessenprofile Kongruenzindizes verwendet. Neben der Frage, inwieweit diese Maße die Komponenten eines Interessenprofils berücksichtigen, ist nicht geklärt, inwieweit sie sensibel für die stereotype Ähnlichkeit sind. Zur Schließung der Forschungslücke werden die beruflichen Interessen von 215 Familien untersucht. Für die Kind-Mutter- und Kind-Vater-Dyaden werden verschiedene Ähnlichkeits- und Distanzmaße berechnet und zusammen mit den Maßen nach Holland klassifiziert.

Es ergeben sich jeweils drei Faktoren mit ähnlichen Faktorladungen. Alle sensu Hollands (1997) klassischen Kongruenzmaße können einem Faktor zugeordnet werden, weisen teilweise aber auch hohe Nebenladungen auf. Vor dem Hintergrund der Theorie von Holland (1997) wird diskutiert, welche Profilkomponenten bzw. welche Ähnlichkeits-, Distanz- oder Kongruenzmaße beim familialen Profilvergleich angemessen sind.

#### *Literaturangaben*

Bergmann, C. & Eder, F. (1992). AIST/UST. Allgemeiner Interessen-Struktur-Test. Umwelt-Struktur-Test. Manual. Weinheim: Beltz-Test.

Hartmann, F. G. (in press). Analysen zur Übereinstimmung beruflicher Interessen in der Familie. Eine Studie zur Bestimmung der dyadischen Ähnlichkeit bei mehrdimensionalen Konstrukten im familialen Kontext. Münster, New York: Waxmann.

Holland, J. L. (1997). Making vocational choices. A theory of vocational personalities and work environments. Lutz, FL: Psychological Assessment Resources.

**ID: 164 / Po: 21**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Selbstregulation, AVEM, Konstruktvalidität, diskriminante Validität, latente Profilanalyse

## **Selbstregulative Fähigkeiten von Lehrkräften: Überprüfung eines Kurzinstruments**

**Dr. Hildegard Schaeper, Claudia Menge**

Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW GmbH), Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Im Rahmen der Potsdamer Lehrerstudie setzten Schaarschmidt und Fischer (2001) erstmalig das von ihnen entwickelte und seither vielfach replizierte persönlichkeitsdiagnostische Instrument zur Erfassung *arbeitsbezogener Verhaltens- und Erlebensmuster* (AVEM) ein. Besondere Bedeutung erhält dieses Inventar für die Forschung zum Lehrerberuf aufgrund der Möglichkeit, Bewältigungsmuster bzw. Selbstregulationstypen zu unterscheiden, die prädictiv für die Gesundheit, den Verbleib im Beruf sowie die Qualität der Berufsausübung von Lehrkräften sind.

Im Nationalen Bildungspanel (NEPS) wurde in der Lehramtsstichprobe der Studierendenkohorte eine auf 13 Items gekürzte Fassung des AVEM-Inventars eingesetzt. Ziel des Beitrages ist, die entwickelte Kurzsкала zu überprüfen und zu testen, ob sich auf ihrer Basis aussagekräftige Selbstregulationsmuster identifizieren lassen.

### **Methodik**

Das AVEM-Inventar erfasst in seiner Vollversion 11 Dimensionen des arbeitsbezogenen Verhaltens und Erlebens zu den drei inhaltlichen Bereichen Arbeitsengagement, Widerstandsfähigkeit und arbeitsbezogene Emotionen. Im NEPS werden lediglich vier der elf Dimensionen berücksichtigt, wobei der Bereich der arbeitsbezogenen Emotionen vernachlässigt wird und pro Dimension 3 bis 4 Items aufgrund veröffentlichter Kennwerte ausgewählt wurden. Für die Prüfung der Güte dieser Kurzsкала insbesondere im Hinblick auf die faktorielle Struktur und diskriminante Validität werden konfirmatorische Faktorenanalysen durchgeführt. Selbstregulationstypen werden mittels latenter Profilanalyse identifiziert und anschließend mit der Schaarschmidtschen Typologie verglichen.

Für die Analysen stehen Daten von 1.059 Personen zur Verfügung, die sich zum Erhebungszeitpunkt Ende 2016 in einem Referendariat befanden oder als Lehrkraft erwerbstätig waren.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

In einer ersten konfirmatorischen Faktorenanalyse konnte die Faktorstruktur der Kurzsкала bestätigt werden (RMSEA: 0,073; CFI: 0,936; TLI: 0,916). Die interne Konsistenz der vier eingesetzten Subskalen von  $\alpha \geq 0,77$  ist vergleichbar mit den in anderen Studien (z. B. COACTIV, BilWiss) ermittelten Werten. Eine zweite Analyse unter Einbezug des globalen Selbstwertgefühls ergab erwartungskonform Korrelationen nahe Null mit den Subskalen aus dem Bereich Arbeitsengagement und moderate Korrelationen mit den Subskalen der Dimension Widerstandsfähigkeit (RMSEA: 0,052; CFI: 0,936; TLI 0,924). In weiteren Analysen sollen Regulationstypen ermittelt sowie beschrieben werden. Mit Daten aus nachfolgenden Wellen zur emotionalen Erschöpfung und Berufszufriedenheit kann später geklärt werden, inwieweit die mit dem gekürzten Instrument ermittelten Typen prädictive Validität besitzen.

### **Zusammenfassung für das Programm**

In diesem Beitrag soll eine Kurzsкала zur Selbstregulation von Lehrkräften überprüft werden, die im Nationalen Bildungspanel (NEPS) in der Lehramtsstichprobe der Studierendenkohorte eingesetzt wurde. Grundlage der Kurzsкала ist das AVEM-Inventar, welches von Schaarschmidt und Fischer (2001) im Rahmen der Potsdamer Lehrerstudie entwickelt wurde und seither regelmäßig in Untersuchungen zum Lehrerberuf, insbesondere zur Identifikation und Analyse von Burnout-Risiken, Verwendung findet. Die besondere Bedeutung dieses Inventars ergibt sich aus der Möglichkeit, auf seiner Basis Bewältigungsmuster bzw. Selbstregulationstypen zu unterscheiden, die prädictiv für die Gesundheit, den Verbleib im Beruf sowie die Qualität der Berufsausübung von Lehrkräften sind. Ob sich diese Typologie mithilfe der 13 im NEPS eingesetzten Items reproduzieren lässt, oder sich ähnlich prädictive Muster unterscheiden lassen, steht neben der Überprüfung der faktoriellen Struktur und diskriminanten Validität der Kurzsкала im Zentrum des vorliegenden Beitrags. Zu diesem Zweck wird eine latente Profilanalyse durchgeführt, die sich auf die Angaben von 1.059 Personen stützt, die sich zum Erhebungszeitpunkt Ende 2016 in einem Referendariat befanden oder als Lehrkraft erwerbstätig waren.

#### *Literaturangaben*

Schaarschmidt, U. & Fischer, A.W. (2001). Bewältigungsmuster im Beruf. Persönlichkeitsunterschiede in der Auseinandersetzung mit der Arbeitsbelastung. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

**ID: 165 / Po: 22**

Poster

Stichworte: Governance, Inklusion, Ressourcen, Steuerung, Schulentwicklung

### **Ressourcenverteilung in inklusiven Schulen**

**Jennifer Lambrecht, Stefanie Bosse, Thorsten Henke, Katja Bogda, Nadine Spörer**

Universität Potsdam, Deutschland

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Mit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention haben sich 169 Staaten dazu verpflichtet, zusätzliche Ressourcen für den Regelschulbesuch von Kindern mit einem sonderpädagogischem Förderbedarf (SPF) bereitzustellen.

Auch in Deutschland gibt es erste gesetzliche Regelungen zur Allokation von zusätzlichen Ressourcen an Schulen. Zwischen den involvierten Akteuren (insbesondere Politik und Schulleitungen) bestehen Abhängigkeiten aber keine strikten Befehlshierarchien (Mayntz, 2008). Zudem folgen Sie unterschiedlichen Handlungslogiken (Altrichter & Maag Merki, 2010). Es ist daher wenig vorhersehbar, wie sich unterschiedliche politische Regelungen der Ressourcenallokation auf die innerschulische Ressourcenverteilung auswirken.

Im Fokus dieser Studie stehen daher zwei Fragen: Besteht ein Zusammenhang zwischen Kindern mit SPF in einer Klasse und den zusätzlichen Ressourcen? Unterscheidet sich dieser Zusammenhang nach der Art der Regelung zur Ressourcenallokation auf politischer Ebene?

#### **Methodik**

Die Daten stammen aus einem Forschungsprojekt zu inklusiven Grundschulen, bei dem es zur Ressourcenallokation zwei politische Regelungen gab: Für die SPFs Lernen, emotional-soziale Entwicklung und Sprache (LES) wurden Personalpauschalen für jede Schule zur Verfügung gestellt, während die Ressourcenvergabe für andere SPFs schülerbezogen erfolgte. Im Schuljahr 2013/14 wurden N = 72 Schulleitungen mittels Fragebögen zur innerschulischen Verteilung dieser und weiterer personaler Ressourcen sowie von Kindern mit SPF auf Klassen befragt. Acht Personalkontingente wurden unterschieden (z. B. Wie viele Wochenstunden ist ein\*e Sonderpädagog\*in, finanziert aus der Pauschale für LES, in Klasse 3b?).

Pro Schule wurden Korrelationen zwischen den Ressourcen in einer Klasse und Kindern mit SPFlern und SPFandere berechnet. Diese wurden für die Analysen Fisher-Z-transformiert und über die Klassen gepoolt. Berichtet werden die rücktransformierten Werte (Eid, Gollwitzer & Schmitt, 2013).

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Zusammenhänge zwischen Kindern mit SPF in einer Klasse und den zugeteilten Ressourcen variierten zwischen den Schulen. So gab es an 54% der Schulen einen positiven Zusammenhang zwischen Kindern mit SPFlern und Sonderpädagog\*innen finanziert aus der Pauschale für LES, während an rund ¼ der Schulen kein und an den übrigen Schulen ein negativer Zusammenhang bestand. Im Mittel lag die Korrelation bei  $r = .21$ . Der Zusammenhang zwischen Kindern mit SPFandere in einer Klasse und Sonderpädagog\*innen, die aus den Mitteln für andere SPFs finanziert wurden, fand sich an 44% der Schulen und war in 91% der Fälle positiv.

Im Mittel lag er bei  $r = .53$  und war signifikant stärker als  $r = .21$  ( $z = 2.214$ ,  $p = 0.013$ ).

Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass es Unterschiede in den Zusammenhängen nach der Art der Regelung zur Ressourcenallokation auf politischer Ebene gibt. Möglichkeiten und Grenzen politischer Steuerung sollen durch diese Daten sichtbar gemacht und auf der Tagung diskutiert werden.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Auf Grund der Mehrebenenstruktur des Bildungssystems ist unklar, wie sich unterschiedliche gesetzliche Regelungen zur Ressourcenzuteilung an Schulen auf die innerschulische Verteilung von Ressourcen auswirken. Im Zuge von Inklusion ist bildungspolitisch relevant, inwiefern es einen Unterschied macht, ob zusätzliche Ressourcen in Abhängigkeit von der Diagnose eines sonderpädagogischen Förderbedarfs (SPF) oder pauschal vergeben werden.

In dieser Studie wurde untersucht (a) ob ein Zusammenhang zwischen Kindern mit SPF und zusätzlichen Ressourcen in der Klasse besteht und (b) ob sich dieser Zusammenhang unterscheidet, je nachdem, wie diese zusätzlichen Ressourcen den Schulen zugeteilt wurden.

Datengrundlage war eine querschnittliche Befragung von N = 72 Schulleitungen. Diese gaben an, wie viele Kinder mit welchem SPF in einer Klasse waren und welche personalen Ressourcen diese Klasse erhielt. Pro Schule wurden Korrelationen zwischen den Ressourcen in einer Klasse und Kindern mit SPF berechnet. Diese wurden für die Analysen Fisher-Z-transformiert und über die Klassen gepoolt, um Mittelwerte und Unterschiede zu berechnen.

Im Ergebnis variierten die Zusammenhänge zwischen Kindern mit SPF und Ressourcen in einer Klasse über die Schulen hinweg. Insgesamt zeigte sich die Tendenz, dass die Zusammenhänge zwischen Kindern mit SPF in einer Klasse und Ressourcen bei pauschaler Zuweisung niedriger waren, als bei Zuteilung der Ressourcen nach der Diagnose eines SPFs.

#### *Literaturangaben*

Altrichter, H. & Maag Merki, K. (2010). Steuerung der Entwicklung des Schulwesens. In H. Altrichter & K. Maag Merki (Hrsg.), Handbuch Neue Steuerung im Schulsystem (S. 15-39). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Mayntz, R. (2008). Von der Steuerungstheorie zu Global Governance. In G. F. Schuppert & M. Zürn (Hrsg.), Governance in einer sich wandelnden Welt. Politische Vierteljahresschrift, Sonderheft 41, S. 43-61.

Eid, M., Gollwitzer, M. & Schmitt, M. (2011). Statistik und Forschungsmethoden Lehrbuch. Weinheim: Beltz.

**ID: 166**

## **Symposium**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Professionelle Wahrnehmung, Unterrichtsvideos, Lehrerinnen- und Lehrerbildung, Videobasierte Kompetenzmessung, Lehrerinnen- und Lehrerkompetenzen

### **Professionelle Wahrnehmung von Lehramtsstudierenden – Zur Wirksamkeit des Lernens mit Videos**

*OrganisatorInnen:* **Dr. Miriam Hess** (Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg)

*DiskutantIn(nen):* **Prof. Dr. Marc Kleinknecht** (Leuphana Universität Lüneburg)

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die professionelle Wahrnehmung von Unterricht beschreibt die Fähigkeit, relevante unterrichtliche Ereignisse zu identifizieren, lernförderliche Verhaltensweisen der Lehrperson von weniger lernförderlichen zu unterscheiden und Unterrichtssituationen angemessen zu interpretieren (Seidel & Prenzel, 2008). Diese werden auch als situationspezifische Fähigkeiten konzeptualisiert (Blömeke et al., 2015).

Erste Befunde aus der Lehrerinnen- und Lehrerbildung zeigen, dass sich die Arbeit mit Unterrichtsvideos grundsätzlich eignet, um diese Fähigkeiten bereits bei Studierenden zu fördern. Noch wenig konsistente Befunde existieren allerdings zur Frage, wie Lernumgebungen genau gestaltet sein sollten, um möglichst hohe Lerneffekte zu erzielen (Steffensky & Kleinknecht, 2016).

Daher fokussieren die Vorträge des Symposiums auf verschiedene Aspekte von Lernumgebungen und fragen nach Wirksamkeitsbedingungen zur Förderung der professionellen Wahrnehmung. Dabei wird in Vortrag 1 der Frage nachgegangen, ob das Lernen mit Videos generell einen Vorteil gegenüber dem Lernen ohne Videos hat, aber auch, wieviel instruktionale Strukturierung bei der Arbeit mit Videos förderlich ist. Auf die Auswahl der Videofälle wird in Vortrag 2 genauer eingegangen, indem die Frage gestellt wird, ob kontrastreiche Videos die professionelle Wahrnehmung stärker fördern als ähnliche oder wiederholt betrachtete gleiche Videos. In Vortrag 3 wird der Mehrwert von Videos gegenüber der Arbeit mit Transkripten untersucht.

#### **Wissenschaftliche Bedeutsamkeit**

Das Handeln der Lehrperson im Unterricht stellt einen der bedeutsamsten Einflüsse auf das Lernen von Schülerinnen und Schülern dar (z.B. Hattie, 2009). Voraussetzung für die Gestaltung lernwirksamen Unterrichts ist jedoch, dass Lehrpersonen in der Lage sind, (ihren eigenen) Unterricht professionell wahrzunehmen und kritisch zu analysieren. Daher wird zunehmend bereits im Rahmen des Lehramtsstudiums versucht, die professionelle Wahrnehmung – als wichtigen Teil professioneller Kompetenz – zu fördern. Dazu ist es zunächst unerlässlich, Methoden zu entwickeln, mit deren Hilfe sich die professionelle Wahrnehmung von Studierenden abbilden lässt, was häufig – wie auch in den vorgestellten Projekten – mit Videovignetten realisiert wird.

Insbesondere seit das Potenzial der Arbeit mit Videos für das Lehramtsstudium vermehrt erkannt wird, setzen sich auch Studien mit der Frage auseinander, ob und inwiefern die professionelle Wahrnehmung von Unterrichtssituationen gezielt gefördert werden kann. Damit rückt die Untersuchung der Qualität von Angeboten in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in den Fokus.

Zur Beantwortung der Fragen nach der Wirksamkeit des Lernens mit Videos generell oder von spezifischen Wirksamkeitsbedingungen im Besonderen sind (quasi-)experimentelle Studien nötig, die verschiedene Bedingungen des Lernens mit Videos systematisch miteinander vergleichen und die Entwicklung der Studierenden analysieren.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Die professionelle Wahrnehmung von Unterricht ist ein bedeutsamer Aspekt der Kompetenz von (angehenden) Lehrpersonen (Seidel & Prenzel, 2008) und kann durch die Arbeit mit Unterrichtsvideos bereits bei Studierenden gefördert werden. Noch wenig bekannt ist allerdings, wie Lernumgebungen genau gestaltet sein sollten, um möglichst hohe Lerneffekte zu erzielen (Steffensky & Kleinknecht, 2016).

Im Rahmen des Symposiums werden die Ergebnisse dreier (quasi-)experimenteller Studien präsentiert, die untersuchen, inwiefern die professionelle Wahrnehmung von Lehramtsstudierenden durch die Arbeit mit Videos gefördert werden kann.

In Vortrag 1 wird im Rahmen des Lehrforschungsprojekts ProFee (Professionell Feedback geben – Lernen mit Videos) untersucht, ob der Grad der Strukturiertheit der Videoanalyse Einfluss auf die Entwicklung der professionellen Wahrnehmung im Bereich Feedback hat.

In Vortrag 2 geht das vom BMBF im Rahmen der Qualitätsoffensive Lehrerbildung geförderte Projekt KONTRAST der Frage nach, ob kontrastreiche Videos die professionelle Wahrnehmung kooperativer Lernsituationen stärker fördern als einander ähnliche oder wiederholt betrachtete gleiche Videofälle.

Der Vortrag 3 beschäftigt sich mit dem Vergleich der Arbeit mit Transkripten und Videos bei der Entwicklung situationspezifischer Fähigkeiten im Bereich Klassenführung. Die Daten stammen aus der Qualitätsoffensive Lehrerbildung und wurden im Projekt ViLLA 2.0 (Videos in der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung) erhoben.

#### *Literaturangaben*

Blömeke, S., Gustafsson, J.-E. & Shavelson, R. (2015). Beyond dichotomies: Viewing competence as a continuum. Zeitschrift für Psychologie, 223, 3-13.

Seidel, T. & Prenzel, M. (2008). Wie Lehrpersonen Unterricht wahrnehmen und einschätzen – Erfassung pädagogisch-psychologischer Kompetenzen mit Videosequenzen. In M. Prenzel, I. Gogolin & H.-H. Krüger (Hrsg.), Kompetenzdiagnostik (S. 201-216). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Steffensky, M & Kleinknecht, M. (2016). Wirkungen videobasierter Lernumgebungen auf die professionelle Kompetenz und das Handeln (angehender) Lehrpersonen. Ein Überblick zu Ergebnissen aus aktuellen (quasi-)experimentellen Studien. Unterrichtswissenschaft, 44(4), 305-321.

*Beiträge des Symposiums*

### **Zur Förderung der professionellen Wahrnehmung durch offene und strukturierte Videoanalysen**

**Katharina Werker<sup>1</sup>, Dr. Miriam Hess<sup>2</sup>, Prof. Dr. Frank Lipowsky<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Universität Kassel, <sup>2</sup>Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg

Professionelle Wahrnehmung ist die Fähigkeit von Lehrpersonen, lernrelevante Unterrichtssituationen zu identifizieren, zu beschreiben und auf Basis konzeptuellen Wissens zu interpretieren. Empirische Befunde deuten darauf hin, dass diese Kompetenz bei Studierenden durch den Einsatz von Videos gefördert werden kann, jedoch ist über den Einfluss der Gestaltung der Lernumgebung wenig bekannt (Blomberg et al., 2014; Seidel & Prenzel, 2008; Van Es & Sherin, 2002).

Das Projekt ProFee (Professionell Feedback geben – Lernen mit Videos) untersucht daher u.a., wie sich verschiedene Seminar-konzepte auf die Entwicklung der professionellen Wahrnehmung von Feedback auswirken. Dazu wurden 54 Studierende drei Bedingungen zugewiesen: (A) einem Theorie-Seminar ohne Einsatz von Videos, (B) einem Seminar, in dem die Studierenden eigene Videos nach vorgegebenen Kriterien analysierten und (C) einem Seminar, in dem die Auseinandersetzung mit den eigenen Videos offen-reflektierend stattfand.

Die professionelle Wahrnehmung von Feedback wurde videobasiert in einem Vor- und Nachtest mit offenem Antwortformat erfasst. Die Auswertung erfolgte von geschulten Kodierenden anhand eines hoch inferenten Beurteilungssystems.

Die Ergebnisse zeigen, dass sich die professionelle Wahrnehmung nur bei Studierenden der Bedingungen B und C signifikant verbessert. Diese Lernumgebungen fördern den Einbezug konzeptuellen Wissens bei der Beobachtung von Unterrichtssituationen sowie tendenziell das begründete Bewerten.

### **lernt man durch Kontraste mehr? Der Einsatz von kontrastierenden Videos in der Lehrer\*innenbildung**

**Anastasia Hirstein, Ann-Katrin Denn, Prof. Dr. Frank Lipowsky**

Universität Kassel

Angehende Lehrpersonen sollten befähigt werden, Lernstände und Lernprozesse und deren Unterschiedlichkeit wahrzunehmen, zu beschreiben und zu beurteilen. Ein Ansatz zur Förderung dieser Fähigkeiten besteht darin, Studierende gezielt mit kontrastierenden (Video)Fällen von einzelnen oder Gruppen von Lernenden zu konfrontieren. Damit werden Befunde der Lehr-/Lernforschung aufgegriffen, die das Potenzial von Lernumgebungen unterstreichen, welche zum Vergleichen anregen (Alfieri, Nokes-Malach & Schunn, 2011; Lipowsky et al., 2017; Smith & Gentner, 2014).

Das Projekt KONTRAST untersucht, inwieweit kontrastierende Videofälle u.a. zu einer Differenzierung der Beurteilungsfähigkeit von Lehramtsstudierenden beitragen können. Dazu wurden N=86 Lehramtsstudierende zufällig drei Bedingungen zugeteilt: Die erste Gruppe analysierte zwei deutlich kontrastierende Videofälle, eine zweite Gruppe ebenfalls zwei, aber weniger kontrastreiche Fälle und eine dritte Gruppe analysierte zweimal die gleiche Vignette. Der Kontrast bezog sich dabei auf die Qualität kooperativer Lernprozesse: Alle Gruppen, die auf den Videos zu sehen sind, bearbeiten die gleiche mathematische Aufgabe, unterscheiden sich aber in der Qualität ihrer Arbeitsprozesse.

Erste Ergebnisse zur Übereinstimmung von Studierenden- und Expertenurteil zeigen, dass die Studierenden eher mit dem Expertenurteil übereinstimmen, wenn sie zuvor mit stark kontrastierenden Videos arbeiteten statt das gleiche Video wiederholt zu analysieren.

### **Video oder Transkript? Zur Förderung der situationsspezifischen Fähigkeiten von Klassenführung**

**Charlotte Kramer, Prof. Dr. Johannes König, Dr. Sarah Strauß, Anna-Maria Rühl**

Universität zu Köln

Bisherige modellhafte Vorstellungen zu Lehrer\*innenkompetenzen in Form professionellen Wissens und affektiv-motivationaler Merkmale werden verstärkt um situationsspezifische Fähigkeiten erweitert (Blömeke et al., 2015). Unterrichtsvideos bieten sich wegen ihres medien-spezifischen Potenzials an, diese zu fördern. Die Wirksamkeit videogestützter Lerngelegenheiten auf die situationsspezifischen Fähigkeiten konnte bereits belegt werden. Der Vergleich mit anderen Ansätzen fallbasierten Lernens ist bisher jedoch kaum erforscht. Erste Ergebnisse hierzu zeigen, dass transkript- und videogestützte Bachelorseminare (im Gegensatz zur Kontrollgruppe, die ohne ein situationsspezifisches Medium arbeitete) signifikante Zuwächse erreichen, sich aber im Vergleich nicht signifikant unterscheiden (Kramer et al., 2017).

In einem quasi-experimentellen Design mit Prä-Post-Messung bei N=170 Lehramtsstudierenden im Master, die auf ein breiteres Wissen und mehr Praxiserfahrungen zurückgreifen können als Bachelorstudierende, wird die Frage untersucht, inwiefern der Erwerb von situationsspezifischen Fähigkeiten zum Thema Klassenführung – gemessen über eine Video-Vignetten-Testung von Classroom Management Expertise (König, 2015) – über den Einsatz von Unterrichtsvideos gefördert wird. Ein dafür entwickeltes Training wird in einer video-, einer transkriptgestützten und einer medial gemischten Experimentalgruppe (je zwei Seminare) durchgeführt. Im Beitrag werden erste Ergebnisse der Studie berichtet.

**ID: 167 / Po: 23**

**Poster (als Einzelbeitrag eingereicht)**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Praktikum, Mentoren, Selbstwirksamkeit, Lehrkräfte

### **Selbstwirksamkeitserwartung von Lehrkräften bei der Praktikumsbetreuung**

**Dr. Eva Pufke, Dr. Sigrun Schirner, Prof. Dr. Heidrun Stöger, Antonie Höldrich, Dr. Ulrike Lichtinger**

Universität Regensburg, Deutschland

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Praktika kommt im Lehramtsstudium ein hoher Stellenwert beim Erwerb professioneller Handlungskompetenzen zu. Hierbei spielt die Betreuungsqualität eine wichtige Rolle (Gröschner & Schmitt, 2011). Lehrkräfte werden dabei mit verschiedenen Anforderungen der Beratung und Betreuung konfrontiert. Bei der Implementierung von Maßnahmen spielen Selbstwirksamkeitserwartungen eine Rolle (Durlak & DuPre, 2008). Bislang existiert kein Instrument zur Erfassung der Selbstwirksamkeitserwartung bzgl. der Praktikumsbetreuung.

In unserem Projekt wird (1) eine Skala zur Erfassung der Selbstwirksamkeitserwartung bzgl. der Praktikumsbetreuung entwickelt. Zudem wird untersucht, (2) inwiefern das Selbstwirksamkeitserleben bzgl. der Praktikumsbetreuung mit der Lehrer-Selbstwirksamkeit und dem Feedback gegenüber Praktikanten zusammenhängt und (3) inwiefern sich das Selbstwirksamkeitserleben bzgl. der Praktikumsbetreuung durch eine Fortbildung zur Praktikumsbetreuung verändert. Das Poster fokussiert auf Ziel 1.

#### **Methodik**

Es erfolgte eine Anpassung der Skala zur Lehrerselbstwirksamkeitserwartung (WIRK-LEHR) von Schwarzer & Schmitz (1999) an die Anforderungen der Praktikumsbetreuung. Die Skala zur Erfassung der Selbstwirksamkeitserwartung bezüglich der Praktikumsbetreuung umfasste 10 Items, die auf einer 6-stufigen Likert-Skala von *trifft gar nicht zu* bis *trifft völlig zu* gemessen wurden (Beispielitem: „Ich bin mir sicher, dass ich mich in Zukunft auf individuelle Probleme der Praktikanten bei der Unterrichtsplanung noch besser einstellen kann.“).

Die angepasste Skala wurde mittels Paper-Pencil-Befragung an einer Stichprobe von 45 Praktikumslehrkräften pilotiert. Die Probanden waren zwischen 29 und 51 Jahre alt ( $M = 39.82$ ,  $SD = 6.15$ ) und 72 % waren weiblich. 65 % waren Lehrkräfte an Grundschulen und 34 % an Mittel-/Hauptschulen.

Es wurde eine explorative Faktorenanalyse (Hauptachsenmethode) mit obliquen Rotation (direkt obliquen) sowie eine Analyse der internen Konsistenz (Cronbach's Alpha) berechnet.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Erste Ergebnisse deuten darauf hin, dass die Skala zur Selbstwirksamkeitserwartung bezüglich der Praktikumsbetreuung eine zufriedenstellende Reliabilität aufweist und die angepassten Items inhaltlich zur Erfassung des Konstrukts Selbstwirksamkeitserwartung bezüglich der Praktikumsbetreuung geeignet sind. Einschränkend muss erwähnt werden, dass bislang lediglich die Daten einer Teilstichprobe vorliegen. Für weitere Analysen zur Erreichung von Ziel 2 und 3 werden aktuell weitere Erhebungen durchgeführt.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Praktika kommt in der Lehramtsausbildung als Theorie-Praxis-Schnittstelle ein hoher Stellenwert beim Erwerb professioneller Handlungskompetenzen zu. Hierbei spielt die Betreuungsqualität eine wichtige Rolle (Gröschner & Schmitt, 2011). Die Lehrkräfte werden dabei mit verschiedenen Anforderungen der Beratung und Betreuung konfrontiert. Bei der Implementierung von Maßnahmen spielen Selbstwirksamkeitserwartungen eine Rolle (Durlak & DuPre, 2008). Bislang existiert kein Instrument zur Erfassung der Selbstwirksamkeitserwartung bzgl. der Praktikumsbetreuung (Praktikumsselbstwirksamkeit). In diesem Beitrag wird von der Entwicklung einer entsprechenden Skala zur Erfassung der Praktikumselbstwirksamkeit berichtet. Dazu erfolgte eine Anpassung der Skala zur Lehrerselbstwirksamkeitserwartung (WIRK-LEHR) von Schwarzer & Schmitz (1999) an die Anforderungen der Praktikumsbetreuung. Die angepasste Skala wurde mittels Paper-Pencil-Befragung an einer Stichprobe von 45 Praktikumslehrkräften pilotiert. Die Ergebnisse der Faktorenanalyse sowie der Analyse der internen Konsistenz werden berichtet.

#### *Literaturangaben*

Durlak, J. A. & DuPre, E. P. (2008). Implementation matters: a review of research on the influence of implementation on program outcomes and the factors affecting implementation. *American Journal of Community Psychology*, 41(3-4), 327-350. doi: 10.1007/s10464-008-9165-0

Gröschner, A. & Schmitt, C. (2011). Kompetenzentwicklung und Lernerfahrungen im Praktikum (KLIP). Abschlussbericht der Längsschnittstudie. München/TUM School of Education und Jena/Institut für Psychologie.

Schwarzer, R. & Schmitz, G.S. (1999). Skala zur Lehrerselbstwirksamkeitserwartung (WIRK-LEHR). In R. Schwarzer & M. Jerusalem (Hrsg.), *Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen* (S. 60-61). Berlin: Freie Universität Berlin.

**ID: 168 / EPS25: 1**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Lehrerbildung, Klassenmanagement, Micro-teaching

## **Entwicklung von Klassenmanagementkompetenz angehender Lehrkräfte – Eine Seminarevaluation**

**Marie-Luise Gehrman, Tim Linka**

Universität Potsdam, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Adaptiv auf individuelle Bedürfnisse der Lernenden einzugehen, stellt nicht zuletzt angesichts gestiegener Förder- und Integrationsquoten eine Herausforderung für Lehrkräfte dar. Welche universitären Lehr-Lern-Arrangements müssen für einen passgenauen und effizienten Kompetenzerwerb bereitgestellt werden? In jüngeren Seminar- und Trainingskonzeptionen kommt der Arbeit mit Videovignetten besonderes Augenmerk zu. Hierbei können Strategien situationsbezogen identifiziert, reflektiert und adäquate Handlungsalternativen formuliert werden. Das vorliegende Projekt der Qualitätsoffensive Lehrerbildung fokussiert mit der Evaluation der Entwicklung von Klassenmanagementkompetenz ein Forschungsdesiderat der Aus- und Weiterbildung (Ophardt, Piowar, & Thiel, 2017). Klassenmanagement (CRM) umfasst präventive, pro- und reaktive Lehrerhandlungen, die auf Verhaltenssteuerung, reibungslose Unterrichtsgestaltung sowie die Beziehungsförderung zwischen Lehrkraft und Lernenden zielen (Syning et al., 2013).

### **Methodik**

Kennzeichnend für das entwickelte und formativ zu evaluierende Seminarkonzept ist der Ansatz des Micro-teachings (Havers, 2015). Das eigene unterrichtliche Handeln wird videografiert, strukturiert reflektiert und die Erkenntnisse in die nächste Übungseinheit transferiert. Unterrichtsvideografien erfolgten am Anfang, in der Mitte und am Ende des Praxissemesters (PS). Die Evaluation erfolgte im Zwei-Gruppen-Prä-Post-Design. In der Vor- und Nachbereitungswoche beurteilten die Studierenden dieses sowie eines Parallelseminars (ohne Micro-teaching) ihre CRM-Kompetenz anhand eines von den Autoren literaturbasiert entwickelten Fragebogens. Weiterhin gaben sie Auskunft über ihre Einstellung zu und Selbstwirksamkeit bezüglich inklusiver Pädagogik. Zeitgleich zur Videografie beurteilten die Studierenden selbst sowie Schüler/innen und ein Fremdbeobachter das CRM. Die aufbereiteten Befragungsergebnisse wurden den Studierenden zeitnah übermittelt, die moderierte Reflexion erfolgte im Seminar.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Umsetzung und Evaluation mit 39 Lehramtsstudierenden erfolgte im Sommersemester 2017 an der Universität Potsdam. Sie ist zum Zeitpunkt der Beitragseinreichung nicht abgeschlossen, sodass Teilstichproben nicht beziffert werden können und vorerst erwartete Befunde formuliert werden: Erwartet wird, dass (1) der Zuwachs an selbst wahrgenommener CRM-Kompetenz der Interventionsgruppe im Prä-Post-Vergleich höher ausfällt als jener der Vergleichsgruppe, (2) die selbst wahrgenommene CRM-Kompetenz in der Interventionsgruppe in einem positiven Zusammenhang mit den Einschätzungen der Schüler/innen sowie (3) des Fremdbeobachters stehen, (4) die selbst wahrgenommene CRM-Kompetenz im Prä- und Post-Test in einem positiven Zusammenhang mit der Einstellung sowie (5) der Selbstwirksamkeit im Rahmen inklusiver Pädagogik stehen (SACIE-R, TEIP). Die Ergebnisse werden präsentiert und Ableitungen für die universitäre Lehramtsbildung zur Diskussion gestellt.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Dieses Projekt der Qualitätsoffensive Lehrerbildung fokussiert mit der Evaluation der Entwicklung von Klassenmanagementkompetenz ein Forschungsdesiderat der Aus- und Weiterbildung. Kennzeichnend für das entwickelte und formativ zu evaluierende Seminarkonzept ist der Ansatz des Micro-teachings. Das eigene unterrichtliche Handeln wird videografiert, strukturiert reflektiert und die Erkenntnisse in die nächste Übungseinheit transferiert. Seminar und Evaluation (im Zwei-Gruppen-Prä-Post-Design, N=39) wurden im Sommersemester 2017 umgesetzt. In der Vor- und Nachbereitungswoche beurteilten die Studierenden dieses sowie eines Parallelseminars im Praxissemester (ohne Micro-teaching) ihre CRM-Kompetenz anhand eines von den Autoren literaturbasiert entwickelten Fragebogens. Weiterhin gaben sie Auskunft über ihre Einstellung zu und Selbstwirksamkeit bezüglich inklusiver Pädagogik. Zeitgleich zur am Anfang, in der Mitte und am Ende stattfindenden Videografie beurteilten die Studierenden selbst sowie Schüler/innen und Fremdbeobachter das CRM. Erwartet wird, dass der Zuwachs selbst wahrgenommener CRM-Kompetenz der Interventionsgruppe im Prä-Post-Vergleich höher ausfällt als jener der Vergleichsgruppe, ein positiver Zusammenhang zwischen CRM-Kompetenz aus Selbst- und Fremdwahrnehmung sowie CRM-Kompetenz und der Einstellung und Selbstwirksamkeit im Rahmen inklusiver Pädagogik besteht. Ergebnisse werden präsentiert und Ableitungen für die universitäre Lehramtsbildung zur Diskussion gestellt.

#### *Literaturangaben*

Havers, N. (2015). Kann Microteaching die Praxisrelevanz von Lehrerbildung verbessern? In S. Lin-Klitzing, D. Di Fuccia, & R. Stengl-Jörns (Hrsg.), *Auf die Lehrperson kommt es an? Beiträge zur Lehrerbildung nach John Hatties "Visible Learning"* (S. 161-174). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Ophardt, D., Piowar, V., & Thiel, F. (2017). Kompetenzen des Klassenmanagements (KODEK) – Entwicklung und Evaluation eines Fortbildungsprogramms für Lehrpersonen zum Klassenmanagement. In C. Gräsel, & K. Trempler (Hrsg.), *Entwicklung von Professionalität des pädagogischen Personals. Interdisziplinäre Betrachtungen, Befunde und Perspektiven* (S. 133-152). Springer Online.

Syning, M., Reuschling, A., Bohl, T., Kleinknecht, M., Kuntze, S., & Rehm, M. (2013). Classroom-Management lehren und lernen. Zur Bedeutung des Konzepts im Unterricht und dessen Vermittlung in fallbasierten Seminaren in der Lehrerbildung. In R. Arnold, C.G. Tutor, & C. Menzer (Hrsg.), *Didaktik im Fokus* (S. 75-91). Hohengehren: Schneider Verlag.

**ID: 169 / EPS15: 1**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Educational Research and Governance

*Stichworte:* Rekonstruktive Governanceforschung, Auszeichnungen, Bildung für nachhaltige Entwicklung, Objektive Hermeneutik, Wissenssoziologische Diskursanalyse

### **Ausgezeichnet. Rekonstruktionen zu Auszeichnungen als Steuerungsinstrument im Bildungsbereich.**

**Steffen Hamborg<sup>1</sup>, Maike Lambrecht<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Carl von Ossietzky Universität Oldenburg; <sup>2</sup>Universität Bielefeld

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die Verleihung von Auszeichnungen ist ein vielfach angewandtes Steuerungsinstrument im Bildungsbereich. Der Blick in die erziehungswissenschaftliche Literatur zeigt jedoch, dass jenseits von Arbeiten über Schulentwicklungspreise – allen voran des Deutschen Schulpriests – nur vereinzelt Studien zu Auszeichnungen im Bildungsbereich vorliegen. Vor dem Hintergrund dieses Desiderats widmet sich der Beitrag der Auszeichnung von Kommunen im Bereich Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE), die im Rahmen der UN-Dekade BNE (2005-2014) initiiert wurde und derzeit im Kontext des Weltaktionsprogramms BNE (2015-2019) ihre Fortführung findet. Präsentiert werden Ergebnisse aus einem abgeschlossenen BMBF-Verbundprojekt, das sich aus der Perspektive einer rekonstruktiven Governanceforschung (Dietrich 2017 i.E.) mit den Fragen nach der Strukturlogik des fokussierten Auszeichnungsimpulses einerseits und dessen Rekontextualisierung in konkreten kommunalen Akteurkonstellationen andererseits befasst hat.

#### **Methodik**

Im ersten Teil des Beitrags wird die Strukturlogik des fokussierten Auszeichnungsimpulses objektiv-hermeneutisch rekonstruiert. Empirische Basis hierfür sind die Auszeichnungskriterien, mit denen um eine Bewerbung von Kommunen auf die Auszeichnung als BNE-Kommunen geworben wurde. Die sequenzanalytische Interpretation des entsprechenden Dokuments zielt auf die Rekonstruktion allgemeiner Strukturprobleme, die dem Steuerungsimpuls der Auszeichnung auf latenter Ebene innewohnen (Lambrecht 2016).

Im zweiten Teil steht die mittels der Wissenssoziologischen Diskursanalyse untersuchte Rekontextualisierung des Auszeichnungsimpulses in lokalen Akteurkonstellationen im Zentrum. Ausgewertet wurden hierfür Medienberichte, Experteninterviews mit lokalen Schlüsselakteuren und die Bewerbungsunterlagen auf die Auszeichnung aus sechs Kommunen. Die komparativ ausgerichtete Auswertung zielt u.a. darauf, die Bedeutung der Auszeichnung für die lokalen Governancediskurse zu rekonstruieren (Hamborg 2016).

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Rekonstruktion des Steuerungsimpulses ‚Auszeichnung als Kommune der BNE-Weltdekade‘ wird zeigen, dass die analysierten Kriterien durch eine Exzellenz*rhetorik* gekennzeichnet sind. In ihnen manifestiert sich insofern auf latenter Ebene die Steuerungsstrategie einer ‚Implementation durch Auszeichnung‘, bei der nicht primär vorgängige kommunale Leistungen, sondern eine mittels Absichtserklärungen bekundete Anstrengungsbereitschaft für künftiges Handeln ausgezeichnet wird.

Die rekontextualisierenden kommunalen Bezugnahmen auf die Auszeichnung sind in dreifacher Form funktional in kommunale Governancediskurse eingebettet und ebenfalls mehrheitlich auf künftiges Handeln gerichtet: Sie dienen (1) der Legitimierung staatlicher Bildungsaktivitäten im Nachhaltigkeitsbereich, (2) der Aktivierung staatlicher Akteure bei gleichzeitiger Stärkung der Bedeutung zivilgesellschaftlicher Akteure und (3) der Anerkennung und Imageaufwertung auf personeller, organisationaler und kommunaler Ebene.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Die Verleihung von Auszeichnungen ist ein vielfach angewandtes Steuerungsinstrument im Bildungsbereich. Der Blick in die erziehungswissenschaftliche Literatur zeigt jedoch, dass jenseits von Arbeiten über Schulentwicklungspreise – allen voran des Deutschen Schulpriests – nur vereinzelt Studien zu Auszeichnungen im Bildungsbereich vorliegen. Vor dem Hintergrund dieses Desiderats widmet sich der Beitrag der Auszeichnung von Kommunen im Bereich Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE), die im Rahmen der UN-Dekade BNE (2005-2014) initiiert wurde und derzeit im Kontext des Weltaktionsprogramms BNE (2015-2019) ihre Fortführung findet. Präsentiert werden Ergebnisse aus einem abgeschlossenen BMBF-Verbundprojekt, das sich aus der Perspektive einer rekonstruktiven Governanceforschung mit der Frage nach der Strukturlogik des fokussierten Auszeichnungsimpulses und dessen Rekontextualisierung in konkreten kommunalen Akteurkonstellationen befasst hat. Die objektiv-hermeneutische Rekonstruktion der Auszeichnungskriterien wird zeigen, dass sich auf latenter Ebene die Steuerungsstrategie einer ‚Implementation durch Auszeichnung‘ manifestiert, die nicht primär auf vorgängige Leistungen, sondern auf künftiges Handeln gerichtet ist. Die wissenssoziologische Diskursanalyse der lokalen Rekontextualisierung wird zeigen, dass Bezugnahmen auf die Auszeichnung in dreifacher Form funktional in kommunale Governancediskurse eingebettet und ebenfalls mehrheitlich auf künftiges Handeln gerichtet sind.

#### *Literaturangaben*

Dietrich, F. (2017 i. E.). Konturen einer Rekonstruktiven Governanceforschung. Zu einer rekonstruktiven Perspektivierung von Schule als Mehrebenensystem und deren Stellenwert im Kontext der Schul- und Professionalisierungsforschung. In M. Heinrich & A. Wernet (Hrsg.), *Rekonstruktive Bildungsforschung – Zugänge und Methoden*. Wiesbaden: Springer VS.

Hamborg, S. (2016). Lokale Akteurkonstellationen des BNE-Transfers. Kommunale Governance als diskursive Einheit aus Wissen, Positionen und Praktiken. In I. Bormann, S. Hamborg & M. Heinrich (Hrsg.), *Governance-Regime des Transfers von Bildung für nachhaltige Entwicklung. Qualitative Rekonstruktionen* (S. 219–243). Wiesbaden: Springer VS.

Lambrecht, M. (2016). Kontingenz als latente Steuerungsstrategie des BNE-Transfers. Objektiv-hermeneutische Rekonstruktionen zum Steuerungsimpuls ‚Auszeichnung als Kommune der BNE-Weltdekade‘ und dessen Aneignung auf kommunaler Ebene. In I. Bormann, S. Hamborg & M. Heinrich (Hrsg.), *Governance-Regime des Transfers von Bildung für nachhaltige Entwicklung. Qualitative Rekonstruktionen* (S. 245–272). Wiesbaden: Springer VS.

**ID: 170 / EPS7: 3**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Feedback, Anfangsunterricht, Schreibunterricht; Lehrer-Schüler-Interaktion

### **Zur Bedeutung und Charakteristik von Feedback im schriftsprachlichen Anfangsunterricht**

**Dr. Anja Kürzinger, Prof. Dr. Sanna Pohlmann-Rother**

Universität Würzburg, Deutschland

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Im Hinblick auf die Diskussion zur Gestaltung lernförderlicher, adaptiver Lehrer-Schüler-Interaktionen in der aktuellen Lehr-Lernforschung kommt insbesondere dem Feedback als wichtigen Einflussfaktor auf den individuellen Lernerfolg (Hattie, 2009) eine zentrale Bedeutung zu. Jedoch mangelt es im Grundschulbereich und speziell im Fach Deutsch an empirisch-quantitativen Studien, die die Feedbackkultur in schriftsprachbezogenen Schülerarbeitsphasen fachdidaktisch untersuchen (zu Leseübungen vgl. Lotz, 2016). Vor dem Hintergrund dieses Forschungsdesiderates wird in dem Vortrag der Frage nachgegangen, wie sich das Feedbackverhalten von Lehrkräften während der Schreibphasen von Schüler/-innen ( $N = 540$ ) in der ersten Klasse differenziert charakterisieren lässt.

#### **Methodik**

Die Datengrundlage für die Analyse des Feedbacks bilden 49 Unterrichtsvideos aus der PERLE-Studie (Lipowsky, Faust & Kastens, 2013), in der jeweils 90-minütige Unterrichtseinheiten im Fach Deutsch aufgezeichnet wurden. Um vergleichbare Bedingungen in allen Klassen zu ermöglichen, wurden den Lehrkräften inhaltliche Vorgaben zur Gestaltung des Unterrichts erteilt. Diese videografierten Schreibphasen wurden im DFG-Projekt Nasch1 anhand eines mittel und niedrig inferenten Messinstruments detailliert erfasst, dessen Entwicklung auf methodischen Ansätzen der videobasierten Unterrichtsforschung beruht. In einem ersten Analyseschritt wurde jede Lehrer-Schüler-Interaktion identifiziert, die in einem zweiten Schritt auf das Vorhandensein einer Rückmeldung überprüft wurde. Mit weiteren zehn Kriterien wie der Funktion von Feedback wird jede einzelne Rückmeldung der Lehrkraft an die Schüler/-innen präzise beschrieben.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Der Vortrag verfolgt das Ziel, das Kategoriensystem und die methodische Vorgehensweise bei der Analyse von Unterrichtsvideos vorzustellen und auf Basis deskriptiver Analysen die Häufigkeit, Formen und Inhalte von Feedback im Schreibunterricht der ersten Klasse zu dokumentieren. In diesem Kontext wird auch insbesondere auf die Unterschiede im Feedbackverhalten zwischen den Lehrkräften fokussiert, wobei die individuellen Lernvoraussetzungen der Schüler/-innen und ihr Geschlecht als potenzielle Prädiktoren berücksichtigt werden.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Im Hinblick auf die Diskussion zur Gestaltung lernförderlicher, adaptiver Lehrer-Schüler-Interaktionen in der aktuellen Lehr-Lernforschung kommt insbesondere dem Feedback als wichtigen Einflussfaktor auf den individuellen Lernerfolg (Hattie, 2009) eine zentrale Bedeutung zu. Jedoch mangelt es im Grundschulbereich und speziell im Fach Deutsch an empirisch-quantitativen Studien, die die Feedbackkultur in schriftsprachbezogenen Schülerarbeitsphasen fachdidaktisch untersuchen (zu Leseübungen vgl. Lotz, 2016). Vor dem Hintergrund dieses Forschungsdesiderates wird in dem Vortrag der Frage nachgegangen, wie sich das Feedbackverhalten von Lehrkräften während der Schreibphasen von Schüler/-innen ( $N = 540$ ) in der ersten Klasse differenziert charakterisieren lässt. Dabei werden auf Basis deskriptiver Analysen nicht nur die Häufigkeit, Formen und Inhalte von Feedback im Schreibunterricht dokumentiert, sondern insbesondere auch auf die Unterschiede im Feedbackverhalten zwischen den Lehrkräften fokussiert.

#### *Literaturangaben*

Hattie, J. (2009). Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. London & New York: Routledge.

Lipowsky, F., Faust, G. & Kastens, C. (Hrsg.) (2013): Persönlichkeits- und Lernentwicklung an staatlichen und privaten Grundschulen. Münster: Waxmann.

Lotz, M. (2016). Kognitive Aktivierung im Leseunterricht der Grundschule. Eine Videostudie zur Gestaltung und Qualität von Leseübungen im ersten Schuljahr. Wiesbaden: Springer VS Verlag für Sozialwissenschaften.

**ID: 171 / EPS15: 2**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Educational Research and Governance

*Stichworte:* Werte Staatliche Steuerung Nichtreaktive Methoden Poesiealbum Ost-West-Vergleich

## **Kann der Staat die Werte seiner Bürger beeinflussen? Poesiealben der DDR und BRD im Vergleich**

**Dr. Stefan Walter**

Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

In der Verfassung eines Staates kommen implizit staatlich erwünschte Werte zum Ausdruck. Sie finden sich aber auch häufig explizit als Bildungs- und Erziehungsziele in der Schulgesetzgebung formuliert. Wie erfolgreich ist aber der Staat bei der Vermittlung seiner Werte? Kann ein Staat die Werte von Menschen sogar intendiert beeinflussen? Im Beitrag wird dieser Frage anhand der Analyse von Poesiealben, die zwischen 1949 und 1989 in DDR und Bundesrepublik geführt wurden, nachgegangen. Poesiealben sind Freundschafts- und Andenkenbücher, die zumeist von weiblichen Heranwachsenden während der Schulzeit geführt werden, und in die sich gleichaltrige Freunde, aber auch Verwandte, Lehrer und Bekannte mit einem Spruch und einer persönlichen Widmung eintragen. Als nichtreaktiver Forschungsgegenstand eignen sich Poesiealben für die verfolgte Fragestellung, da in den Einträgen häufig absichtsvoll Werthaltungen zum Ausdruck gebracht werden.

### **Methodik**

#### *Datenbasis*

Grundlage der Untersuchung bilden mehr als 2800 Einträge aus 84 Poesiealben, die in der Zeit der innerdeutschen Teilung geführt wurden. Die Alben stammen von 65 Studienteilnehmer/innen, sie wurden zwischen Mai 2009 und Mai 2011 für die Dissertation des Verfassers eingesehen.

#### *Methoden*

Die in den Albumeinträgen zum Ausdruck gebrachten Werte wurden mithilfe einer Themen-Frequenzanalyse (Früh 2011) erschlossen. Zudem wurden den Alben weitere Daten entnommen und relevante soziodemographische Variablen für eine multivariate Analyse gebildet (DDR-/BRD-Hintergrund des Einträgers, Geschlechtszugehörigkeit, Eintragsjahr, Wohnortgröße, Alter bei Eintrag, Bildungsgrad zum Zeitpunkt der Albumführung, Zugehörigkeit zu einer Einträgergruppe, insbesondere Peergroup, Familie, Lehrer und weitere Bekannte). Fehlende faktische Daten wurden durch eine Nachbefragung der Albumhalter ergänzt.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Analyse der untersuchten Poesiealbumeinträge deutet zum einen auf eine stärkere Konservierung der Werte und Verhaltensweisen bei den Ostdeutschen hin, zum anderen auf eine zunehmende Unverbindlichkeit der Werte und auf größere Verhaltensheterogenität bei den Westdeutschen. Die Auswirkungen auf die Wertvorstellungen der Ost- und Westdeutschen sind dabei weitgehend als unintendierte Folgen der jeweiligen staatlichen Rahmenbedingungen von DDR und Bundesrepublik zu interpretieren. Ein Staat besitzt demnach nur begrenzte Möglichkeiten, die Werte seiner Bürger intendiert zu beeinflussen. Insbesondere entziehen sich Wertvorstellungen, die von den konkurrierenden Sozialisationsinstanzen gleichermaßen vertreten werden, einer staatlichen Steuerung. Zudem verweist die Albumanalyse auf Werte, die staatenübergreifend einem grundlegenden Wandlungsprozess im Zuge gesellschaftlicher Modernisierung unterworfen sind. Hier scheint ein Staat womöglich nur moderierenden Einfluss nehmen zu können.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Der Beitrag geht der Frage nach, inwiefern ein Staat intendiert die Werte seiner Bevölkerung beeinflussen kann. Es wird zwischen einer direkten und indirekten staatlichen Einflussnahme unterschieden. Eine direkte Einflussnahme erfolgt über die staatlich kontrollierte Sozialisationsinstanz Schule. Indirekt beeinflusst der Staat die Werte seiner Bürger durch die Gestaltung seiner Rechtsordnungen und Rahmenbedingungen.

Im Beitrag wird sich auf die indirekte Form staatlicher Steuerung konzentriert. Es werden die Wirkungen unterschiedlicher staatlicher Rahmenbedingungen auf die Werte von Menschen theoretisch modelliert und abgeleitete Hypothesen empirisch getestet. Untersuchungsgegenstand bilden mehr als 2800 Einträge in Poesiealben, die in der Zeit der innerdeutschen Teilung in DDR und Bundesrepublik geführt worden sind.

Die Befunde einer quantitativen Inhaltsanalyse deuten darauf hin, dass Staaten nur begrenzte Möglichkeiten besitzen, die Werte ihrer Bürger intendiert zu beeinflussen. So zeigt sich in den DDR-Alben eine Konservierung traditioneller Werte, während in den BRD-Alben eine zunehmende Unverbindlichkeit der Werte festzustellen ist. Das sind weitgehend unintendierte Folgen der staatlichen Rahmenbedingungen in Ost und West. Insbesondere Wertvorstellungen, die von konkurrierenden Sozialisationsinstanzen gleichermaßen vertreten werden, entziehen sich einer staatlichen Steuerung. Zudem gibt es Werte, die staatenübergreifend gesellschaftlicher Modernisierung unterworfen sind.

#### *Literaturangaben*

Früh, W. (2011). Inhaltsanalyse: Theorie und Praxis (7. Aufl.). Konstanz: UVK.

**ID: 172 / EPS28: 2**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Drop-out, Self-efficacy, Social Support, Transition to adulthood

## **How Social Support and Self-Efficacy Moderate Effects of Significant Life Events on School Drop-Out**

**Dr. Kaspar Burger<sup>1</sup>, Prof. Dr. Robin Samuel<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Université de Genève, Schweiz; <sup>2</sup>Université du Luxembourg, Luxembourg

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Drivers of drop-out have been studied extensively over the past years. A number of studies suggest that self-efficacy and social support help reduce adverse effects of significant life events, such as trouble with family and friends, on drop-out intention, but also on actual drop-out from school. However, overall, evidence as to whether self-efficacy and social support influence drop-out intention and actual drop-out is mixed. Against this background, we examined whether, and to what extent, perceived social support and general self-efficacy affect school drop-out of adolescents in transition to young adulthood.

### **Methodik**

*Measures:* Data were collected through standardized written questionnaires. Our key measures were assessed on scales consisting of five items, with Cronbach's alpha varying between .75 and .83. We distinguished between baseline levels of social support and self-efficacy and (within-person) change in social support and self-efficacy in order to determine whether drop-out is sensitive to fluctuations in social support and self-efficacy when person-specific levels of social support and self-efficacy are taken into account.

*Data:* We used data from the TREE study, a panel study on the life trajectories of compulsory-school leavers in Switzerland ( $N = 5'220$ ; 51% female).

*Analytic approach:* We estimated growth curve models using data from the the first four panel waves (2001-2004).

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

We found that across the first four panel waves baseline levels of social support and self-efficacy, as well as within-person change in social support and self-efficacy, moderated adolescents' drop-out intention, but did not prevent actual drop-out. Moreover, our models showed effects of a range of significant life events on drop-out intention and actual drop-out. These findings improve our understanding of the role that psychological and social factors play in shaping drop-out intentions and actual drop-out.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Research suggests that self-efficacy and social support help reduce adverse effects of significant life events, such as trouble with family and friends, on drop-out intention, but also on actual drop-out from school. However, overall, evidence as to whether self-efficacy and social support influence drop-out intention and actual drop-out is mixed.

We examined whether, and to what extent, perceived social support and general self-efficacy affect drop-out (intention) of adolescents in transition to young adulthood. We distinguished between baseline levels of social support and self-efficacy and (within-person) change in social support and self-efficacy, to determine whether drop-out (intention) is sensitive to fluctuations in social support and self-efficacy when person-specific levels of social support and self-efficacy are taken into account.

Estimating growth curve models on TREE data, a panel study on the life trajectories of compulsory-school leavers in Switzerland ( $N = 5'220$ ; 51% female), we found that baseline levels of social support and self-efficacy, as well as within-person change in social support and self-efficacy, affected adolescents' drop-out intention, but did not prevent actual drop-out. Moreover, our models show effects of a range of significant life events on drop-out intention and actual drop-out. These findings improve our understanding of the role that psychological and social factors play in shaping drop-out intentions and actual drop-out.

#### *Literaturangaben*

Burger, K., & Samuel, R. (2017). The role of perceived stress and self-efficacy in young people's life satisfaction: A longitudinal study. *Journal of Youth and Adolescence*, 46(1), 78–90. <https://doi.org/10.1007/s10964-016-0608-x>

Eicher, V., Staerklé, C., & Clémence, A. (2014). I want to quit education: A longitudinal study of stress and optimism as predictors of school dropout intention. *Journal of Adolescence*, 37(7), 1021–1030. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2014.07.007>

Hoffman, L., & Stawski, R. S. (2009). Persons as Contexts: Evaluating Between-Person and Within-Person Effects in Longitudinal Analysis. *Research in Human Development*, 6(2–3), 97–120. <https://doi.org/10.1080/15427600902911189>

**ID: 173 / EPS7: 1**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung, Educational Research and Governance

*Stichworte:* Englischkompetenz, Kompetenzentwicklung, Fremdsprachenunterricht, Berufsausbildung, Berufsschule

## **Englischkompetenzentwicklung während der dualen Ausbildung im Hinblick auf Beruf und Stundenanzahl**

**Carolin Rätzer, Dr. Thomas Canz, Prof. Dr. Kathrin Jonkmann**

FernUniversität in Hagen, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die Kompetenzentwicklung in der Domäne Englisch erfährt in einer globalisierten Welt ein großes öffentliches und bildungspolitisches, aber auch zunehmend wissenschaftliches Interesse. Da Englisch als Unterrichtsfach in Berufsschulen in Baden-Württemberg nur eine Nebenrolle spielte, empfahl die Enquetekommission die Einführung des Fachs als einstündigen Pflichtunterricht. Die daraus resultierenden drei Bedingungen a) kein Englischunterricht, b) eine Stunde Pflicht- und c) zwei Stunden Wahl(pflicht)unterricht bieten eine komfortable Ausgangslage zur praxisnahen Untersuchung der Effekte des Englischunterrichts in Abhängigkeit der Unterrichtszeit und des Berufs auf die Kompetenzentwicklung im allgemeinbildenden Bereich der Berufsschulen. Eine wichtige Ausnahme des kaum untersuchten Englischunterrichts im berufsbildenden Bereich stellt die ULME-Studie II (Lehmann et al., 2006) dar, die tendenziell größerer Leistungszuwächse durch mehr Unterrichtsstunden andeuten.

### **Methodik**

Die Studie basiert auf den im Rahmen des Forschungsprojekts „Englischlerngelegenheiten in der dualen Berufsausbildung“ (EIBa) erhobenen Daten. 1236 Schüler/innen der Berufe Industriemechaniker, Industriekaufleute und Kaufleute für Büromanagement aus 65 Berufsschulklassen nahmen zu drei Messzeitpunkten teil. Englischkompetenzen wurden mit Textrekonstruktionen (C-Tests) und Hörverstehenstests (HV-Tests) gemessen. Die Datenauswertung erfolgt mittels Mehrebenen-Wachstumsmodellen. Auf Schülerebene gehen die Prädiktoren C-Test-Vorleistung, Geschlecht, Schulabschluss, Migrationshintergrund und ein Indikator der kognitiven Fähigkeiten (figurale Analogien des KFT) ein. Prädiktoren auf Klassenebene sind die Variablen Beruf, Stundenanzahl und Merkmale der Klassenzusammensetzung im Sinne von Kompositionseffekten.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die bisherigen Mehrebenenanalysen mit den Daten der ersten beiden Messzeitpunkten nach drei Monaten und am Ende des ersten Berufsschuljahres zeigen auf Schülerebene statistisch bedeutsame Effekte der Vorleistung und des KFT auf die HV-Leistung sowie der Vorleistung und des Schulabschlusses auf die C-Test-Leistung zum zweiten Messzeitpunkt. Auf Klassenebene zeigen sich nach Kontrolle der Schülervariablen und möglicher Kompositionseffekte signifikante Effekte der Berufsgruppe wie auch der Unterrichtszeit. Einstündiger Englischunterricht zeigte eine signifikant positivere Entwicklung der Englischkompetenzen der Industriekaufleute und der Kaufleute für Büromanagement verglichen mit den Industriemechanikern/innen. Bezüglich der Stundenanzahl ergaben sich bisher keine einheitlichen Befunde. Diese Befunde werden in nächster Zeit mit Daten des dritten Messzeitpunkts am Ende des zweiten Berufsschuljahres weiter und detaillierter überprüft.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Nach Beschluss eines einstündigen Pflichtunterrichts in Baden-Württemberg liegen derzeit drei Bedingungen zur vorgestellten Untersuchung der Effekte des Englischunterrichts in Berufsschulen hinsichtlich der Unterrichtszeit und des Berufs vor: kein Unterricht, eine Stunde Pflicht- und zwei Stunden Wahl(pflicht)unterricht. Die Studie basiert auf Daten von 1236 Schüler/innen dreier verschiedener Berufe aus 65 Berufsschulklassen zu drei Messzeitpunkten. Die Auswertung erfolgt mittels Mehrebenen-Wachstumsmodellen. Die Englischkompetenzen wurden mit Textrekonstruktionen (C-Tests) sowie Hörverstehenstests (HV-Tests) erfasst. Auf Schülerebene wird für Vorleistungen, Geschlecht, Schulabschluss, Migrationshintergrund und kognitive Grundfähigkeiten (figurale Analogien des KFT) kontrolliert. Prädiktoren auf Klassenebene sind Beruf, Stundenanzahl und Prädiktoren der ersten Ebene, um Kompositionseffekte zu berücksichtigen. Bisherige Analysen zeigen auf Schülerebene signifikante Effekte der Vorleistung und des KFT auf die HV-Leistung sowie der Vorleistung und des Schulabschlusses auf die C-Test-Leistung am Ende des ersten Berufsschuljahres. Auf Klassenebene zeigen sich nach Kontrolle der Schülervariablen signifikante Effekte des Berufs und der Unterrichtszeit. Diese ersten Analysen werden in Kürze um Daten des dritten Messzeitpunkts am Ende des zweiten Berufsschuljahres ergänzt.

### *Literaturangaben*

Landtag von Baden-Württemberg (2010). Bericht und Empfehlungen der Enquetekommission „Fit fürs Leben in der Wissensgesellschaft – berufliche Schulen, Aus- und Weiterbildung“. Drucksache 14 / 7400.

Lehmann, R. H., Seeber, S., & Hunger, S. (2006). ULME II. Untersuchung von Leistungen, Motivation und Einstellungen der Schülerinnen und Schüler in den Abschlussklassen der teilqualifizierenden Berufsfachschulen. Hamburg: Behörde für Bildung und Sport, Amt für Bildung.

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2011). Bildungsplan für die Berufsschule Fremdsprache Englisch (A2, B1 und B2). Stuttgart: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg.

**ID: 174 / Po: 24**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Kognitive Lernstrategien, Eye-Tracking, Blickbewegungen, Diagnostik

### **Indikatoren zur Erfassung kognitiver Lernstrategien mit Blickbewegungsdaten.**

**Tristan Haselhuhn, Prof. Dr. Klaus-Peter Wild**

Universität Regensburg, Deutschland

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Kognitive Lernstrategien nehmen eine wichtige Rolle bei der Untersuchung selbstgesteuerten Lernens ein und können nach Memorierungs-, Elaborations- und Organisationsstrategien klassifiziert werden (Weinstein, Acee & Jung, 2011; Wild, 2010). Die Diagnostik kognitiver Lernstrategien stützt sich größtenteils auf Selbstberichtsdaten. Mit der Zugänglichkeit der Eye-Tracker Technologie stellt sich die Frage, ob auf Basis von Blickbewegungsdaten valide Indikatoren zur Erfassung kognitiver Lernstrategien existieren (Catrysse et al., 2016). Angesichts zahlreicher potentieller Verrechnungsverfahren (Fixationen, Sakkaden; Textabschnitte etc.) stellt sich weiterhin die Frage, welche Indikatoren psychometrisch aussagekräftig für eine spezifische Lernstrategie herangezogen werden können. Da sich kognitive Lernstrategien besonders gut auf das Lernen mit Texten anwenden lassen, wurde diese Fragestellung im Rahmen einer experimentellen Lesestudie mit spezifischen Lernstrategieinstruktionen untersucht.

#### **Methodik**

Das Untersuchungsdesign der Studie folgt der Annahme, dass sich das Lernverhalten in einer Lesesituation durch eine lernstrategiespezifische Instruktion gezielt verändern lässt. Unterschiede in den Blickbewegungsdaten zwischen Gruppen mit unterschiedlichen Instruktionen sollten sich daher durch unterschiedliches Lernverhalten erklären lassen. Jeweils größere Effektstärken eines Indikators sollten auf eine höhere diagnostische Relevanz verweisen.

An der Studie nahmen 69 Studierende teil, die drei experimentellen Instruktionsgruppen (Memorierungsstrategie, Elaborationsstrategie und Kontrollgruppe) ausbalanciert hinsichtlich Intelligenz und Leseverständnis zugeordnet wurden. Die Kontrollgruppe wurde aufgefordert, den präsentierten Text wie einen Zeitungsartikel zu lesen. Die anderen Gruppen erhielten eine ausführliche Instruktion zum gewünschten Lernverhalten. Jede Gruppe las zwei Texte, mit ausbalancierter Reihenfolge. Eine doppelblinde Durchführung sollte Versuchsleitereffekte vermeiden.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Zur Indikatorbewertung wurden die Blickbewegungsdaten beim Lesen der beiden Texte genutzt. Eine wesentliche Herausforderung bei der Gewinnung konstruktiver Indikatoren ergibt sich aus der Definition der inhaltlichen Bezugsgrößen für die nachfolgenden Analysen. Die eher wahrnehmungsphysiologisch begründeten üblichen Unterscheidungen von Fixationen und Sakkaden sind für diese Fragestellung oft zu kleinteilig. Erfolgversprechender erscheint eine Analyseeinheit, die sich an Lesezeiten und Bewegungsrichtungen auf Propositions- oder Satzebene orientiert. Ein weiterer Punkt für geeignete Indikatoren bezieht sich auf die Einschränkung von Textabschnitten, für die eine Nutzung der jeweiligen Lernstrategie besonders plausibel ist.

Im Rahmen des Vortrags wird eine Bewertung verschiedener Indikatoren auf der Basis ihrer Effektstärken beim Vergleich der Lernstrategiegruppen gegen die Kontrollgruppe durchgeführt. Die Berechnung der Effektstärken basiert auf u.a. auf mehrbenenanalytischen Verfahren.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Kognitive Lernstrategien nehmen eine wichtige Rolle bei der Untersuchung selbstgesteuerten Lernens ein und können nach Memorierungs-, Elaborations- und Organisationsstrategien klassifiziert werden (Weinstein, Acee & Jung, 2011; Wild, 2010). Die Diagnostik kognitiver Lernstrategien stützt sich größtenteils auf Selbstberichtsdaten. Mit der Zugänglichkeit der Eye-Tracker Technologie stellt sich die Frage, ob auf Basis von Blickbewegungsdaten valide Indikatoren zur Erfassung kognitiver Lernstrategien existieren (Catrysse et al., 2016). Da sich kognitive Lernstrategien besonders gut auf das Lernen mit Texten anwenden lassen, wurde diese Fragestellung im Rahmen einer experimentellen Lesestudie mit spezifischen Lernstrategieinstruktionen untersucht.

An der Studie nahmen 69 Studierende teil, die drei experimentellen Instruktionsgruppen (Memorierungsstrategie, Elaborationsstrategie und Kontrollgruppe) ausbalanciert hinsichtlich Intelligenz und Leseverständnis zugeordnet wurden. Die Kontrollgruppe wurde aufgefordert, den präsentierten Text wie einen Zeitungsartikel zu lesen. Die anderen Gruppen erhielten eine ausführliche Instruktion zum gewünschten Lernverhalten.

Im Rahmen des Vortrags wird eine Bewertung verschiedener Indikatoren auf der Basis ihrer Effektstärken beim Vergleich der Lernstrategiegruppen gegen die Kontrollgruppe durchgeführt. Die Berechnung der Effektstärken basiert auf u.a. auf mehrbenenanalytischen Verfahren.

#### *Literaturangaben*

Catrysse, L., Gijbels, D., Donche, V., Maeyer, S. D., van den Bossche, P. & Gommers, L. (2016). Mapping processing strategies in learning from expository text: An exploratory eye tracking study followed by a cued recall. *Frontline Learning Research*, 4(1), 1-16.

Weinstein, C. E., Acee, T. W., & Jung, J. (2011). Self-regulation and learning strategies. *New Directions for Teaching and Learning*, 2011(126), 45-53.

Wild, K. P. (2010). Lernstile und Lernstrategien. In D. Rost (Ed.): *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie*, 4. Auflage, pp. 479–485. Weinheim: Beltz -Psychologie Verlags Union.

**ID: 175 / EPS4: 1**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Feedback, Unterrichtsqualität, Schülerwahrnehmung, Dimensionsanalysen

## **Feedback als Komponente von Unterrichtsqualität: Befunde einer Pilotierungsstudie im Fach Deutsch**

**Katharina Dreiling, Ruth Flierl, Prof. Dr. Ariane Willems**

Georg-August-Universität Göttingen, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Informatives Feedback gilt als zentrale Komponente guten Unterrichts, die kognitive, metakognitive und motivationale Lernprozesse von SchülerInnen anregt (Vollmeyer & Rheinberg, 2005). Obwohl theoretisch-konzeptuell verschiedene Dimensionen von Feedback unterschieden werden (Narciss, 2008), fehlen empirische Studien, in denen diese Feedbackdimensionen im unterrichtlichen Kontext aus der Sicht von SchülerInnen systematisch erfasst werden – nicht zuletzt auch, weil ein entsprechendes Instrument zur Erfassung der Schülerwahrnehmung fehlt. Es stellt sich daher zunächst die Frage, ob und wie sich die Schülerwahrnehmung von Feedback mittels eines multidimensionalen Fragebogens reliabel und valide erfassen lässt. Darüber hinaus ist es das Ziel des vorliegenden Beitrags, zu untersuchen, wie Feedback als Komponente der Unterrichtsqualität mit den in der aktuellen Unterrichtsforschung postulierten Basisdimensionen guten Unterrichts (Klieme & Rakoczy, 2008) zusammenhängt.

### **Methodik**

Analysegrundlage sind Daten der Pilotierungsstudie des FeeHe-Projekts (Feedback im Kontext von Heterogenität), in der N=450 SchülerInnen (Jahrgang 11-13) an Gymnasien und Gesamtschulen zur Wahrnehmung der Qualität des Feedbacks und des Unterrichts mittels Fragebogen standardisiert befragt wurden. Zur Erfassung des wahrgenommenen Feedbacks wurden fünf Subskalen mit jeweils 5-8 Items entwickelt, die in Anlehnung an theoretisch postulierte Feedbackfunktionen eine (1) informierende, (2) zielweisende, (3) tutorielle, (4) anregende sowie (5) sozial-wertschätzende Komponente abbilden. Die interne Konsistenz der Skalen ist gut bis zufriedenstellend ( $\alpha > .72$ ). Zur Erhebung der Unterrichtsqualität wurden drei Subskalen zur Messung der strukturierten Klassenführung, der Schülerorientierung bzw. des unterstützenden Klassenklimas sowie des kognitiven Aktivierungspotential auf der Grundlage bestehender Instrumente entwickelt und eingesetzt. Die interne Konsistenz der Skalen ist gut ( $\alpha > .75$ ).

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Dimensionalität der eingesetzten Instrumente werden im Rahmen von latenten explorativen und konfirmatorischen Faktorenanalyse sowie *Latent-Class-Analysen* untersucht. Die bisherigen latenten Faktoranalysen zeigen, dass die entwickelten Subskalen eine reliable und valide Erfassung des wahrgenommenen Feedbacks sowie der Unterrichtsqualität aus Schülersicht im Deutschunterricht der Oberstufe ermöglichen. Darüber hinaus lassen sich mittels LCA vier bis fünf charakteristische ‚Feedbackprofile‘ identifizieren, die in differenzieller Weise mit der wahrgenommenen Unterrichtsqualität zusammenhängen. Auf der Grundlage dieser Befunde werden wir in vertiefenden Analysen der Frage nachgehen, inwieweit es in Abhängigkeit verschiedener motivationaler, kognitiver und metakognitiver Schülermerkmale zu differenziellen Wahrnehmungsmustern von Feedback im Unterricht kommt.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Informatives Feedback gilt als zentrale Komponente guten Unterrichts, die kognitive, metakognitive und motivationale Lernprozesse anregt (Vollmeyer & Rheinberg, 2005). Obwohl theoretisch-konzeptuell verschiedene Dimensionen von Feedback unterschieden werden (Narciss, 2008), fehlen empirische Studien, in denen diese Feedbackdimensionen im unterrichtlichen Kontext aus der Sicht von SchülerInnen systematisch erfasst werden. Daher ist das Ziel der vorliegenden Studie einen multidimensionalen Fragebogen zur validen Erfassung der Schülerwahrnehmung von Feedback zu entwickeln und zu untersuchen, wie Feedback als Komponente der Unterrichtsqualität mit den in der aktuellen Unterrichtsforschung postulierten Basisdimensionen guten Unterrichts (Klieme & Rakoczy, 2008) zusammenhängt. Analysegrundlage sind Daten der Pilotierungsstudie des FeeHe-Projekts (Feedback im Kontext von Heterogenität), in der N=450 SchülerInnen an Gymnasien und Gesamtschulen zur Wahrnehmung der Qualität des Feedbacks und des Unterrichts mittels Fragebogen standardisiert befragt wurden. Die bisherigen latenten Faktoranalysen zeigen, dass die entwickelten Subskalen eine reliable und valide Erfassung des wahrgenommenen Feedbacks sowie der Unterrichtsqualität aus Schülersicht im Deutschunterricht der Oberstufe ermöglichen. Darüber hinaus lassen sich mittels LCA vier bis fünf charakteristische ‚Feedbackprofile‘ identifizieren, die in differenzieller Weise mit der wahrgenommenen Unterrichtsqualität zusammenhängen.

#### *Literaturangaben*

Klieme, E. & Rakoczy, K. (2008). Empirische Unterrichtsforschung und Fachdidaktik. Outcome-orientierte Messung und Prozessqualität des Unterrichts. *Zeitschrift für Pädagogik*, 54 (2), 222-237.

Narciss, S. (2008). Feedback Strategies for Interactive Learning Tasks. In J. M. Spector, M. D. Merrill, J. J. G. van Merriënboer & M. P. Driscoll (Hrsg.), *Handbook of Research on Educational Communications and Technology* (S. 125–144). Mahwah, NJ: LEA.

Vollmeyer, R. & Rheinberg, F. (2005). A surprising effect of feedback on learning. *Learning and Instruction*, 15 (6), 589–602.

**ID: 176**

## **Symposium**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Klassenführung, Störungen im Unterricht, videofallbasiertes Lernen, Videostudie

### **Differentielle Erfassung und Bedeutung von Klassenführung**

*OrganisatorInnen:* **Dr. Miriam Marleen Gebauer** (TU Dortmund)

*DiskutantIn(nen):* **Prof. Dr. Thorsten Bohl** (Universität Tübingen)

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Forschungen zu qualitativem Unterricht haben wiederholt zeigen können, dass kognitive Aktivierung, konstruktive Unterstützung und effiziente Klassenführung von zentraler Bedeutung sind für schulischen Erfolg von Schülerinnen und Schülern (Fauth, Decristan, Rieser, Klieme, & Büttner, 2014). Effiziente Klassenführung, als Schwerpunkt dieses Symposiums, ist die schwingvolle Organisation des Unterrichtsgeschehens mit dem Fokus auf die Vermittlung des Lerngegenstandes und der maximalen Reduzierung von Unterrichtsstörung (Everton & Weinstein, 2006). Daran anknüpfend wenden sich aktuelle Forschungsperspektiven der differentiellen Erfassung und dem praktischen Nutzen dieser Ergebnisse zu, insbesondere im Kontext der Lehrerbildung. Andere Forschungslinien nutzen traditionelle Erfassungsmethoden basierend auf Fragebögen und betrachten Zusammenhangsuntersuchung mit weiteren z.B. motivationalen Merkmalen. Ziel und zentrale Forschungsfragen des Symposiums sind (1.) die Erfassung von Klassenführung durch fragebogenbasierte Schülerangaben und dessen Zusammenhang zu selbstbezogenen sozial-kognitiven Fähigkeiten zu betrachten, (2.) professionelle Wahrnehmung von Störungen und dessen Förderung mittels videobasierter Fallanalyse und (3.) die Untersuchung von Klassenführung aus Lehrkraft-, Schüler- und Beobachterperspektive anhand qualitativer und quantitativer Erhebungsverfahren und deren Korrespondenz.

#### **Wissenschaftliche Bedeutsamkeit**

Die Beiträge des Symposiums greifen wichtige Forschungsdesiderate auf und erweitern mit empirischen Evidenzen den Erkenntnisstand im Bereich der Forschung zur effizienten Klassenführung, der differentiellen Erfassungsmöglichkeiten und Nutzung der Ergebnisse in verschiedenen Kontexten. Dabei wird (1.) die Bedeutsamkeit des qualitativollen Unterrichts durch Lehrkräfte im schulischen Kontext für sozial-kognitive Fähigkeiten von Schülerinnen und Schüler hervorgehoben. (2.) Kann die Bedeutung der videobasierten Fallanalyse im Bereich der universitären Lehrkraftausbildung verdeutlicht werden, und (3.) liefern unterschiedliche Verfahren der Erfassung und Perspektiven das Ergebnis, dass Schüler – und Lehrerperspektiven kaum Übereinstimmungen zeigen. Damit verschiebt sich der Fokus weg von der Wahrnehmung spezifischer Unterrichtsereignisse hin zu Überzeugungen über das eigene bzw. fremde Verhalten. Die Ergebnisse des Symposiums sollen vor dem Hintergrund ihrer Nützlichkeit für Schulpädagogik, Lehrerbildung und praktische Relevanz diskutiert werden. Darüber hinaus sind die Ergebnisse von zentraler Bedeutung für anschließende Forschungen im Bereich der Empirischen Bildungsforschung und Lehrerbildungsforschung, da die Verfahren zur Erfassung dieser wichtigen Unterrichtsmerkmale überdacht werden müssen.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Klassenführung als eines der drei zentralen Merkmale des qualitativollen Unterrichts, soll im Rahmen dieses Symposiums genauer beleuchtet werden. Im Fokus stehen die differentiellen Erfassungsmöglichkeiten der Klassenführung und deren Bedeutung für Theorie, Forschung sowie die praktische Nutzung der Ergebnisse. Dabei sollen verschiedene Perspektiven eingenommen und diskutiert werden. (1.) die Erfassung Klassenführung durch fragebogenbasierte Schülerangaben und dessen Zusammenhang zu selbstbezogenen sozial-kognitiven Fähigkeiten zu betrachten, (2.) professionelle Wahrnehmung von Störungen und dessen Förderung mittels videobasierter Fallanalyse und (3.) die Untersuchung von Klassenführung aus Lehrkraft-, Schüler- und Beobachterperspektive anhand qualitativer und quantitativer Erhebungsverfahren und deren Korrespondenz. Die Ergebnisse des Symposiums sollen vor dem Hintergrund ihrer Nützlichkeit für Schulpädagogik, Lehrerbildung und praktische Relevanz diskutiert werden. Darüber hinaus sind die Ergebnisse von zentraler Bedeutung für anschließende Forschungen im Bereich der Empirischen Bildungsforschung und Lehrerbildungsforschung, da die Verfahren zur Erfassung dieser wichtigen Unterrichtsmerkmale überdacht werden müssen.

#### *Literaturangaben*

Everton, C. M., & Weinstein, C. S. (2006). Classroom management as a field of inquiry, handbook of classroom management: Research, Practice, and Contemporary Issues. Ed. Evertson, CM, y Lawrence Erlbaum Associations Inc. New Jersey: USA.

#### *Beiträge des Symposiums*

### **Qualitätvoller Unterricht und selbstbezogene Überzeugungen**

**Dr. Miriam Gebauer<sup>1</sup>, Prof. Dr. Nele McElvany<sup>1</sup>, Dr. Hanna Ferdinand<sup>2</sup>, Prof. Dr. Wilfried Bos<sup>1</sup>, Prof. Dr. Olaf Köller<sup>3</sup>, Christian Schoeber<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Institut für Schulentwicklungsforschung, <sup>2</sup>Stadt Dortmund, <sup>3</sup>, Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften und Mathematik

Schulerfolg von Schülerinnen und Schüler ist multikriterial. Selbstwirksamkeitsüberzeugungen von Schülerinnen und Schüler ist eine wichtige Voraussetzungen für selbst initiierte Aktivitäten im akademischen Kontext. Ungeklärt ist bislang, ob fachbezogene Selbstwirksamkeitsüberzeugung im Zusammenhang steht mit der Qualität der Lernumgebung. Die Qualität der Unterrichtsgestaltung ist von zentraler Bedeutung für die Unterstützung und Begleitung der Entwicklungs- und Lernprozesse von Schülerinnen und Schülern. Ziel dieses Beitrags ist die Untersuchung des Zusammenhangs der drei Merkmale qualitativollen Unterrichts mit der mathematikbezogenen Selbstwirksamkeitsüberzeugung im Laufe eines Schuljahres. Dabei wird Klassenführung als ein Merkmal des qualitativollen Unterrichts durch Schülerangaben erfasst. Wenn alle Prädiktoren gleichzeitig betrachtet werden, bleibt auf der Individualebene nur ein positiver Zusammenhang der der Struktur und des motivierenden Lehrverhaltens, während auf der Klassenebene die kognitive Aktivierung einen positiven Zusammenhang zeigt. Insgesamt heben diese Analysen die vielfach belegte Bedeutung der Merkmale qualitativollen Unterrichts hervor. In Bezug auf Implikationen für die Praxis müssen die Unterschiede zwischen Subskalen berücksichtigt werden. Z.B. ist Regelklarheit ein stärkerer Prädiktor für die Selbstwirksamkeitsüberzeugung als die Abwesenheit von Unterrichtsstörungen.

### **Förderung und Messung der professionellen Wahrnehmung von Störungen**

**Dr. Victoria L. Barth<sup>1</sup>, Dr. Valentina Piwowa<sup>1</sup>, Dr. Dietmut Ophardt<sup>2</sup>, Katharina Krysmanski<sup>1</sup>, Dr. Irina R. Kumschick<sup>1</sup>, Prof. Dr. Felicitas Thiel<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>FU Berlin, <sup>2</sup>TU Berlin

Der Umgang mit Störungen ist besonders für Noviz(inn)en herausfordernd. Eine kompetente Problemwahrnehmung stellt hierfür einen wesentlichen Erfolgsfaktor dar. Bisherige Studien konnten zeigen, dass diese Kompetenz durch videobasierte Fallarbeit gefördert werden kann. Jedoch gibt es kaum Befunde, die die Effektivität der videofallbasierten Lerngelegenheit untersuchen. Der Vortrag widmet sich daher der Frage, ob die professionelle Wahrnehmung stärker durch ein problembasiertes Lernarrangement gefördert werden kann oder durch ein problembasiertes Lernarrangement, das durch Instruktionen ergänzt wird. Zwei quasi-experimentelle Studien wurden mit Lehramtsstudierenden durchgeführt (N=378). Hierfür nahmen die Studierenden an einer Lehr-Lerngelegenheit teil, die entweder dem klassischen problembasierten Lernen (PBL) folgte oder dieses zusätzlich durch Instruktionen ergänzte (I-PBL). Die professionelle Wahrnehmung wurde durch eine videobasierte Fallanalyse mit offenem Antwortformat erfasst. Die Auswertung erfolgte zunächst qualitativ, mit einer anschließenden Quantifizierung, um vertiefende Berechnungen anzuschließen. Es zeigte sich, dass sich beide Gruppen hinsichtlich der erkannten Unterrichtsmerkmale nicht unterscheiden, dass jedoch die I-PBL-Gruppe den Unterricht elaborierter beurteilt. Zusätzliche Varianzanalysen bei der I-PBL-Gruppe zeigten eine signifikante Verbesserung des Wissens sowie der Beurteilungskompetenz über die Zeit; die Erkennenskompetenz blieb stabil.

### **Klassenführung, Beziehung und Unterrichtsstörungen aus Lehrer-, Schüler- und Beobachterperspektive**

**Prof. Dr. Alexander Wettstein, Dr. Marion Scherzinger Scherzinger**

PH Bern

In einer multimethodalen Studie (Wettstein, Ramseier, Scherzinger & Gasser, 2016) wurde an 83 Klassen untersucht, wie Lehrpersonen, Lernende und außenstehende Beobachter Klassenführung, Beziehung und Unterrichtsstörungen wahrnehmen. Dabei wurde davon ausgegangen, dass sich eine adaptive Klassenführung und eine gute Lehrer-Schüler-Beziehung positiv auf die Prävention von Unterrichtsstörungen und die aktiv genutzte Lernzeit auswirken. Während in bisherigen Studien (Kunter & Baumert, 2006; Wagner, 2008; Wagner et al. 2015) die Skalen zur Klassenführung in erster Linie Disziplinprobleme und Unterrichtsstörungen erfassten („...hat keiner den Unterricht gestört“) und hohe Übereinstimmungen zwischen der Lehrer- und Schülerperspektive identifiziert wurden, zielte unsere Skala zur Klassenführung eher auf Monitoring („Ich habe den Überblick über das, was in dieser Klasse geschieht“) und niederschwellige Interventionen („Bei einer Störung reagiere ich möglichst schnell und angemessen“). Dabei korrespondierten die Schüler- und Lehrereinschätzungen kaum, bzw. die Beobachter- und Schülerurteile nur mittel. Dies ist wahrscheinlich darauf zurückzuführen, dass hier weniger offensichtliche Aspekte des Verhaltens, sondern stärker komplexe und interpretationsbedürftige Aspekte erfasst wurden. Damit verschiebt sich der Fokus weg von der Wahrnehmung spezifischer Unterrichtsereignisse hin zu Überzeugungen über das eigene bzw. fremde Verhalten.

**ID: 177 / Po: 25**

**Poster**

*Stichworte:* neue Steuerung, Schulentwicklung, Reorganisationsprozesse, Organisationen, Kooperation

## **Etablierung von Reorganisationsmustern schulischer Organisationen im Kontext der neuen Steuerung**

**Anne Gißke**

Bergische Universität Wuppertal, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Reformmaßnahmen der KMK wie Vergleichsarbeiten haben zu Veränderungen im Schulsystem geführt, wodurch auch Schulen sich neu organisieren mussten. Diese Reorganisationsprozesse finden im Kontext der neuen Steuerung statt. Hierzu liegen zahlreiche Studien intendierter und nicht-intendierter Wirkungen vor (van Ackeren, Heinrich & Thiel, 2013). Wenig untersucht ist, wie organisationale Rahmenbedingungen und die Einbindung der Mitglieder von der Schulleitung gestaltet wird und welche Auswirkungen dies für die Schulentwicklung hat (Kuper & Kapelle, 2012). In der vorliegenden Studie wird daher untersucht, welche Bereiche des schulorganisatorischen Handelns aus der Schulleitungsperspektive als besonders relevant erachtet werden, welche Gründe wichtig sind und wie Schulen versuchen, dies umzusetzen (Bereiche angelehnt an Thillmann, 2011). Bei dieser Untersuchung werden Schulen im soziologischen Sinne als professionelle Organisationen verstanden werden, die auf Entwicklungsprozesse reagieren.

### **Methodik**

Das Poster stellt das Forschungsdesign der Studie vor. Hier werden durch eine Sekundäranalyse rückliegender Interviews aus den Jahren 2005 bis 2013 und der Erhebung neuer Leitfadeninterviews mit Schulleitungen mittel- und langfristige Organisationsstrategien von Gesamtschulen und Gymnasien aufgezeigt. Dabei liegt der Fokus auf Schulen der Sekundarstufe I in NRW bzw. auf Schulen, die bereits in der Primärerhebung befragt wurden. Wichtig ist, dass ein Großteil der Reformmaßnahmen, wie Lernstand 8, Schulprogramme, Schulinspektionen aktiv durchgeführt und in das Handeln der Organisationsmitglieder untereinander eingebunden wird. Die vorliegenden Interviews werden mit der qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet. Indem Schulentwicklungsprozesse aus der Primärerhebung mit aktuellen und zukünftig von der Leitung geplanten Schulentwicklungsprozessen in Verbindung gesetzt werden, können schulorganisatorische Veränderungen aus einer Langfristperspektive betrachtet werden.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Das Forschungsvorhaben befindet sich in der Anfangsphase, daher präsentiert das Poster erste Ergebnisse aus den Pre-Tests der Leitfadeninterviews mit ausgewählten Schulleitungen. Bei den Pre-Tests geht es vor allem darum, einen Validierungsindikator zu entwickeln. Er wird ermittelt, indem die Antworten der Schulleitungen in ein Kategorienschema überführt werden, diese Ergebnisse mit relevanten Bereichen aus den Primärerhebungen und Theorien zur professionellen Organisation abgeglichen werden. Die Ergebnisse ermöglichen Aussagen darüber, ob der erstellte Leitfaden tatsächlich die für die Schulleitungen wichtigen Themenbereiche abbildet und ermöglicht, nicht zugeordnete Bereiche als neue Indikatoren in den Fragebogen und somit in die Hauptstudie aufzunehmen.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Reformmaßnahmen der KMK wie Vergleichsarbeiten haben zu Veränderungen im Schulsystem geführt, wodurch auch Schulen sich neu organisieren mussten. Diese Reorganisationsprozesse finden im Kontext der neuen Steuerung statt. Wenig untersucht ist, wie organisationale Rahmenbedingungen und die Einbindung der Mitglieder von der Schulleitung gestaltet wird und welche Auswirkungen dies für die Schulentwicklung hat (Kuper & Kapelle, 2012). In der vorliegenden Studie wird daher untersucht, welche Bereiche des schulorganisatorischen Handelns aus der Schulleitungsperspektive als besonders relevant erachtet werden, welche Gründe wichtig sind und wie Schulen versuchen, dies umzusetzen (Bereiche angelehnt an Thillmann, 2011). Bei dieser Untersuchung werden Schulen im soziologischen Sinne als professionelle Organisationen verstanden werden, die auf Entwicklungsprozesse reagieren. Das Poster stellt das Forschungsdesign der Studie vor. Mittels einer Inhaltsanalyse von Leitfadeninterviews mit Schulleitungen von Gesamtschulen in NRW soll ein Validierungsfaktor gebildet werden. Dieser soll Aussagen darüber ermöglichen, ob die Themenbereiche der Primärerhebungen und der Theorien professioneller Organisationen eine hinreichende Abbildung für die Hauptstudie sind oder ob neue Bereiche als Indikatoren ergänzt werden müssen.

### *Literaturangaben*

Kuper, H. & Kapelle, N. (2012). Lehrerkooperation aus organisationssoziologischer Sicht. In E. Baum et al. (Hrsg.), *Kollegialität und Kooperation in der Schule*, (S. 41-51). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Thillmann, K. (2012). *Schulentwicklung und Schulorganisation. Eine empirische Untersuchung schulischer Organisationsgestaltung vor dem Hintergrund der neuen Steuerung im Bildungssystem*. Dissertation. Fachbereich Erziehungswissenschaft und Psychologie der Freien Universität Berlin.

Van Ackeren, I., Heinrich, M. & Thiel, F. (2013). *Evidenzbasierte Steuerung im Bildungssystem? Befunde aus dem BMBF-SteBis-Verbund*. DDS - Die Deutsche Schule, 12. Beiheft.

**ID: 178 / Po: 26**

Poster

Stichworte: Kooperation, Inklusion, Sonderpädagogik, Schulentwicklung

## **Multiprofessionelle Kooperation in inklusiven Grundschule**

**Phillip Neumann**

Universität Bielefeld, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Durch die Ausweitung inklusiven Unterrichts wird Gemeinsames Lernen zukünftig häufig auch in Schulen stattfinden, deren Kollegien sich nicht bewusst dafür entschieden haben. Insbesondere multiprofessionelle Kooperation (Lütje-Klose/Urban 2014) und die Rolle der sonderpädagogischen Lehrkräfte (Lütje-Klose/Neumann 2015) stehen im Mittelpunkt der Debatte um inklusive Schulentwicklung. Im quantitativ-empirischen Dissertations-Projekt wird die multiprofessionelle Kooperation zwischen Lehrkräften und Sonderpädagog\_innen an inklusiven Grundschulen sowie von Sonderpädagog\_innen an Förderschulen fokussiert. Darüber hinaus werden kontextuelle und personelle Aspekte wie das Autonomie- und Kompetenzerleben sowie die wahrgenommene soziale Einbezogenheit berücksichtigt. In der bisherigen Forschung zur Lehrer\_innenkooperation werden diese zwar häufig – insbesondere in Rekurs auf das Autonomie-Paritäts-Muster (Lortie 1975) – problematisiert, jedoch in quantitativ-empirischen Studien selten erfasst.

### **Methodik**

Die Stichprobe stammt aus der Online-Befragung von Lehrkräften im Rahmen der „Bielefelder Längsschnittstudie zum Lernen in inklusiven und exklusiven Förderarrangements“ (BiLieF) und umfasst insgesamt N = 222 Lehrkräfte. Verglichen werden drei Gruppen: Lehrkräfte (n = 105) und Sonderpädagog\_innen (n = 42) an inklusiven Grundschulen sowie Sonderpädagog\_innen an Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Lernen (n = 72). Die verwendeten Skalen wurden mittels konfirmatorischer Faktorenanalyse geprüft. Die Zusammenhänge zwischen dem von den Lehrkräften angegebenen Ausmaß der Kooperation und dem wahrgenommenen Autonomie- und Kompetenzerleben sowie der sozialen Einbezogenheit werden mittels Strukturgleichungsmodellen geprüft.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die drei untersuchten Gruppen unterscheiden sich signifikant in ihren Angaben zur Häufigkeit der praktizierten Kooperation ( $F(2, 212) = 14.703, p < .01, \eta^2 = .122$ ). Post-Hoc Analysen zeigen, dass Sonderpädagog\_innen an Förderschulen im Mittel seltener in Bezug auf Unterrichtsinhalte kooperieren als Grundschullehrer\_innen und Sonderpädagog\_innen an Grundschulen. Die Ergebnisse der Strukturgleichungsmodelle weisen darauf hin, dass die zentrale Annahme im Anschluss an das Autonomie-Paritäts-Muster – ein hohes Ausmaß an Kooperation vermindere das Autonomieerleben – sich weder bei Grundschullehrer\_innen oder Sonderpädagog\_innen in inklusiven Grundschulen noch bei Sonderpädagog\_innen in Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Lernen zeigt.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Durch die Ausweitung inklusiven Unterrichts findet Gemeinsames Lernen zunehmend auch in Schulen statt, deren Kollegien sich nicht bewusst dafür entschieden haben. Insbesondere multiprofessionelle Kooperation (Lütje-Klose/Urban 2014) und die Rolle der sonderpädagogischen Lehrkräfte (Lütje-Klose/Neumann 2015) stehen im Mittelpunkt der Debatte um inklusive Schulentwicklung. Vor diesem Hintergrund fokussiert der Beitrag aus einer empirisch-quantitativen Perspektive die multiprofessionelle Kooperation zwischen Lehrkräften (n=105) und Sonderpädagog\_innen (n=42) an inklusiven Grundschulen sowie von Sonderpädagog\_innen an Förderschulen (n=72). Darüber hinaus werden kontextuelle und personelle Aspekte wie das Autonomie- und Kompetenzerleben sowie die wahrgenommene soziale Einbezogenheit berücksichtigt. Die drei Gruppen unterscheiden sich signifikant in den Angaben zur Häufigkeit der praktizierten Kooperation ( $F(2, 212)=14.703, p<.01, \eta^2=.122$ ). Post-Hoc Analysen zeigen, dass Sonderpädagog\_innen an Förderschulen im Mittel seltener in Bezug auf Unterrichtsinhalte kooperieren als Grundschullehrer\_innen und Sonderpädagog\_innen an Grundschulen. Die Ergebnisse der Strukturgleichungsmodelle weisen darauf hin, dass die zentrale Annahme im Anschluss an das Autonomie-Paritäts-Muster (Lortie 1975) – ein hohes Ausmaß an Kooperation vermindere das Autonomieerleben – sich weder bei Lehrkräften oder Sonderpädagog\_innen in inklusiven Grundschulen noch bei Sonderpädagog\_innen in Förderschulen zeigt.

#### *Literaturangaben*

Lortie, Dan C. (1975): *Schoolteacher: a sociological study*. Chicago: Univ. of Chicago Press.

Lütje-Klose, B. & Urban, M. (2014). Kooperation als wesentliche Bedingung inklusiver Schul- und Unterrichtsentwicklung. Teil 1: Grundlagen und Modelle inklusiver Schul- und Unterrichtsentwicklung. *Vierteljahrsschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 83, 111–123.

Lütje-Klose, B. & Neumann, P. (2015). Die Rolle der Sonderpädagogik im Rahmen der Lehrerinnen- und Lehrerprofessionalisierung für eine inklusive schulische Bildung. In: Häcker T. & Walm, M. (Hg.): *Inklusion als Entwicklung - Konsequenzen für Schule und Lehrerbildung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt: 101-116.

**ID: 179 / EPS35: 2**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Reflexion, Management-Ausbildung, Reflexives Lernen, Hochschulbildung

### **Warum Wirtschaftsstudierende (nicht) reflektieren: Eine empirische Untersuchung**

**Prof. Dr. Tobias Jenert<sup>1</sup>, Prof. Dr. Taiga Brahm<sup>2</sup>, Dietrich Wagner<sup>1</sup>, Luci Gommers<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Universität St.Gallen, Schweiz; <sup>2</sup>Universität Tübingen

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Im Zuge wiederholter wirtschaftlicher Krisen und Skandale ist die Management-Ausbildung an Hochschulen in den letzten Jahren in die Kritik geraten. Manager\*innen seien oft einseitig am unmittelbaren Gewinn orientiert und nicht in der Lage, die Komplexität von Entscheidungssituationen angemessen zu erfassen. Betriebswirtschaftliche Studiengänge stehen daher im Verdacht, die Reflexionskompetenz der Studierenden nicht in ausreichendem Maße zu fördern (Phillips et al., 2016). Ausgehend von dieser Problemstellung befasst sich die vorgestellte Untersuchung mit folgenden Forschungsfragen:

1. Wie ist die Reflexionstiefe von Studierenden der BWL verglichen mit anderen Fächern ausgeprägt?
2. Welche unterstützenden und behindernden Faktoren für gelungene Reflexionsprozesse lassen sich für den Hochschulkontext identifizieren?

Zur Beantwortung der Forschungsfragen wurde ein Fragebogen entwickelt, der drei Reflexionsmodi sowie didaktische Einflussfaktoren auf Reflexion erfasst (Platzer et al., 2000).

#### **Methodik**

Die Reflexionstiefe wird in 3 Konstrukte operationalisiert: Habituelles Handeln (HH), Reflexion (RF) und Intensive Reflexion (IR). Das Instrument wurde gemäß der üblichen Vorgehensweise zum Fragebogendesign entwickelt. Eine Literaturliste brachte einerseits bestehende Instrumente zutage (Peltier et al., 2006) und diente andererseits als Basis für die Formulierung neuer Items. Nach einer ersten Augenscheinvalidierung durch ausgewählte Studierende wurde ein Pre-Test durchgeführt. Jedes Item wurde mit einer 6-stufigen Likert-Skala erhoben. Wenige Items wurden formativ erhoben, die meisten mittels reflexiver Skalen. Insgesamt nahmen 747 Studierende verschiedener Studienprogramme (BWL, VWL, Recht) an den Universitäten St.Gallen und Bamberg am Pre-Test teil. Nach Reliabilitäts- und Faktorenanalysen konnten zwei bis vier Items pro Faktor beibehalten werden. Zur Beantwortung der Forschungsfragen wurden Varianzanalysen sowie lineare Regressionsmodelle erstellt.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Im Gesamtstichprobe zeigt sich HH moderat ( $MW=2.82$ ;  $SD=1.44$ ), RF hoch ( $MW=4.58$ ;  $SD=0.68$ ) und IR moderat ausgeprägt ( $MW=3.88$ ;  $SD=0.84$ ). Ein Mittelwertvergleich zwischen der BWL und anderen Fächern ergibt deutlich stärker ausgeprägtes HH in BWL ( $MW_{HABWL}-MW_{HAand}=0.581^{***}$ ) (Frage 1).

Regressionsmodelle didaktischer Einflussfaktoren auf die Reflexionsmodi ergeben drei bedeutsame Faktoren: Die größten Effekte zeigt eine reflexionsfördernde Interaktion der Lehrenden mit den Studierenden ( $0.258^{***} \leq r \leq 0.468^{***}$ ). Sie korreliert negativ mit HA und positiv mit RF und IRF. Genau umgekehrt verhält es sich mit einer negativen Einstellung zu Reflexionsaufgaben ( $0.188^{**} \leq r \leq 0.260^{***}$ ). Zudem wird eine positive Korrelation von Erfahrung mit Reflexionsaufgaben mit RF und IR über die Einstellung zum Reflektieren mediiert.

Die Ergebnisse tragen zur Forschung über studentische Reflexion bei, wo bisher qualitative Untersuchungen. Zudem sich konkrete Hinweise für die Gestaltung von Lernumgebungen ableiten.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Betriebswirtschaftliche Studiengänge stehen daher im Verdacht, die Reflexionskompetenz der Studierenden nicht in ausreichendem Maße zu fördern (Phillips et al., 2016). Ausgehend von dieser Problemstellung befasst sich die vorgestellte Untersuchung mit folgenden Forschungsfragen:

1. Wie ist die Reflexionstiefe von Studierenden der BWL verglichen mit anderen Fächern ausgeprägt?
2. Welche unterstützenden und behindernden Faktoren für gelungene Reflexionsprozesse lassen sich für den Hochschulkontext identifizieren?

Zur Beantwortung der Forschungsfragen wurde ein Fragebogen entwickelt, der drei Reflexionsmodi sowie didaktische Einflussfaktoren auf Reflexion erfasst (Platzer et al., 2000).

Die Ergebnisse zeigen, dass BWL-Studierende deutlich stärker ausgeprägtes Habituelles Handeln zeigen als Studierende anderer Fächer. Zudem konnten drei wirkungsvolle Einflussfaktoren identifiziert werden, die studentische Reflexion unterstützen: (1) eine reflexionsfördernde Interaktion der Lehrenden, (2) eine positive Einstellung der Studierenden zum Reflektieren sowie (3) Erfahrungen mit der Bearbeitung von Reflexionsaufgaben.

Die Ergebnisse leisten einerseits einen Beitrag zur Forschung über studentische Reflexion. Bislang gibt es bis auf qualitative Untersuchungen nur wenige empirische Studien zu studentischen Reflexionsprozessen. Andererseits lassen sich auch konkrete Hinweise für die Gestaltung reflexionsförderlicher Lernumgebungen bzw. Interventionen ableiten.

#### *Literaturangaben*

Peltier, J. W., Hay, A., & Drago, W. (2006). Reflecting on Reflection: Scale Extension and a Comparison of Undergraduate Business Students in the United States and the United Kingdom. *Journal of Marketing Education*, 28(1), 5-16.

doi:10.1177/0273475305279658

Phillips, F., Hsieh, C. H., Ingene, C. & Golden, L. (2016). Business schools in crisis. *Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity*, (2016), 2-10.

Platzer, H., Blake, D., & Ashford, D. (2000). Barriers to learning from reflection: a study of the use of groupwork with post-registration nurses. *Journal of advanced nursing*, 31(5), 1001-1008.

**ID: 180**

## Symposium

*Themen:* Empirische Bildungsforschung, Educational Research and Governance

*Stichworte:* Bildungspolitik, Wissenschaft, Praxis, Empirische Bildungsforschung, Educational Governance

## Interdependenz zwischen Bildungspolitik, Wissenschaft und Praxis. Eine mehrperspektivische Analyse

*OrganisatorInnen:* **Prof. Dr. Katharina Maag Merki** (Universität Zürich)

*DiskutantIn(nen):* **Prof. Dr. Hans Anand Pant** (Humboldt-Universität zu Berlin, Institut für Erziehungswissenschaften)

### Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes

In diesem Symposium wird die Frage nach dem Verhältnis zwischen Bildungspolitik, Wissenschaft und Praxis in Bezug auf die Gestaltung von Bildungssystemen untersucht und aus einer theoretischen, methodischen, historischen und empirischen Perspektive bearbeitet.

Bildungssysteme werden dabei als historisch gewachsene, durch ihren gesellschaftlichen, politischen oder sozio-kulturellen Kontext sowie durch ihre Akteure und Akteurskonstellationen beeinflusste Institution zur Organisation von Bildung verstanden (Fend, 2006a, 2006b).

Bisherige Analysen zeigen, dass sich dieses Verhältnis im Zeitverlauf verändert hat (Steffens, 2007). Es fehlen allerdings Studien, die anhand eines systematischen Blicks ermöglichen, die aktuellen Entwicklungen historisch einzuordnen und die (Nicht-)Veränderungen, insbesondere auch hinsichtlich der Rolle der Erziehungswissenschaft, differenziert zu beschreiben.

Zudem haben in den letzten Jahren einzelne Forschungsthemen, so insbesondere die Erforschung von Einzelschulen, eine besondere Bedeutung in der Schnittstelle zwischen Bildungspolitik und Praxis erhalten. Die Einzelschule kann in Bezug auf das Wirksamwerden bildungspolitischer Vorgaben für das Lernen der Schüler/innen als ‚Scharnierstelle‘ verstanden werden. Bisherige Studien konnten allerdings den Einfluss bildungspolitischer Vorgaben und schulinterner Prozessen für die Entwicklung der Schule und für das Lernen der Schüler/innen nicht genügend differenziert beschreiben.

### Wissenschaftliche Bedeutsamkeit

Eine theoretische, methodische, historische und empirische Analyse der Interdependenz zwischen Bildungspolitik, Wissenschaft und Praxis ist nicht nur von zentraler Bedeutung für das Verstehen der Entwicklung des Bildungswesens, sondern auch für das Gewinnen relevanter Erkenntnisse zur Gestaltung Bildungswesens.

### Zusammenfassung für das Programm

Das Ziel dieses Symposiums ist die mehrperspektivische Analyse des Verhältnisses zwischen Bildungspolitik, Wissenschaft und Praxis in Bezug auf die Gestaltung von Bildungssystemen. Hierzu wird in einem ersten Schritt am Beispiel der Curriculumsreform in den 1970er-Jahre in der Schweiz historisch vergleichend herausgearbeitet, wie sich Teile der Erziehungswissenschaft über Politik- und Praxisberatung empirisch neu legitimierten und als nützliche Wissenschaft anboten. Die beiden nachfolgenden Beiträge legen einen Schwerpunkt in die wissenschaftliche Analyse des Verhältnisses zwischen Bildungspolitik und Praxis. So wird im zweiten Beitrag unter Berücksichtigung der Educational Governance-Forschung und der Empirischen Bildungsforschung ein theoretisches und methodisches Rahmenmodell für entsprechende Forschungsvorhaben entwickelt. Im dritten Beitrag steht die Erforschung der Interdependenz zwischen Bildungspolitik, konkret die Implementation der Bildungsstandards-Politik in Österreich, und schulinterner Prozesse in der Einzelschule im Zentrum. Die Einzelschule erhält eine besondere Bedeutung in der Schnittstelle zwischen Bildungspolitik und Praxis.

Die drei Beiträge ermöglichen aus je unterschiedlichen Perspektive, die Interdependenz zwischen Bildungspolitik, Wissenschaft und Praxis zu untersuchen, was nicht nur von zentraler Bedeutung ist für das Verstehen der Entwicklung des Bildungswesens, sondern auch für das Gewinnen relevanter Erkenntnisse zur Gestaltung Bildungswesens.

#### Literaturangaben

Fend, H. (2006a). Geschichte des Bildungswesens. Der Sonderweg im europäischen Kulturraum. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Fend, H. (2006b). Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen. Lehrbuch. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Steffens, U. (2007). Schulqualitätsdiskussion in Deutschland. Ihre Entwicklung im Überblick. In J. Van Buer & C. Wagner (Eds.), Qualität von Schule. Ein kritisches Handbuch (pp. 21-54). Frankfurt a.M.: Peter Lang Europäischer Verlag der Wissenschaften.

#### Beiträge des Symposiums

### Die Curriculumforschung der 1970er-Jahre

**Prof. Dr. Lucien Criblez, Dr. Karin Manz, Lukas Höhener**

Universität Zürich, Institut für Erziehungswissenschaft

Die Curriculumtheorie der 1970er-Jahre war angetreten, um „Entscheidungen über die Inhalte des Bildungsprogramms aus Beliebigkeit und diffuser Tradition in Formen rationaler Analyse und [...] objektiver Alternativen [zu] heben“ – so Saul B. Robinsohn (1967, S. 1), der die wissenschaftliche Beschäftigung mit Lehrplänen im deutschen Sprachraum wesentlich initiiert hatte. Die Ermittlung von Bildungsansprüchen sowie die Auswahl, Bewertung, Gewichtung, Operationalisierung und Überprüfung von Bildungszielen und -inhalten sollten nun unter Beizug der Wissenschaft erfolgen. Am Schweizer Beispiel der von Karl Frey gegründeten Freiburger Arbeitsgruppe für Lehrplanforschung (FAL) wird gezeigt, wie sich Teile der Erziehungswissenschaft empirisch neu legitimierten und als nützliche Wissenschaft anboten.

Offensive Drittmittelinwerbung, Verknüpfung von Daten- und Theoriearbeit, Kommunikation gegenüber Bildungspolitik und -praxis sowie mediale Präsenz können als Modell erziehungswissenschaftlicher Politikberatung gelten. Über Weiterbildung, Schulung und Beratung griff die FAL in lau-fende Reformprojekte ein – und trieb damit die komplementären Prozesse der „Verwissenschaftlichen der Gesellschaft“ und der „Politisierung der Wissenschaft“ (Weingart, 1983) selber an.

### Analyse des Verhältnisses zwischen Bildungspolitik und Praxis

**Prof. Dr. Katharina Maag Merki**

Universität Zürich, Institut für Erziehungswissenschaft

Angesichts der Entwicklungen in den letzten Jahren in Richtung einer stärker durch externe Monitoringinstrumente überprüfte Praxis zeigt sich eine Verstärkung der Koppelung zwischen Bildungspolitik und Praxis, bei gleichzeitiger Zuweisung von Autonomie in relevanten Handlungsbereichen der Schulen. Allerdings bleibt bisher aus theoretischer und empirischer Perspektive offen, welche Stärke der Koppelung besonders funktional für das Lernen der Schüler/innen ist. Ziel dieses Beitrages ist es, ein entsprechendes theoretisches und methodisches Rahmenmodell zu entwickeln.

Hierzu werden theoretische und methodische Ansätze aus der Educational Governance-Forschung (Altrichter & Maag Merki, 2016) und der empirischen Bildungsforschung (Reinders, Ditton, Gräsel, & Gniewosz, 2015; Baumert & Tillmann, 2016) vergleichend analysiert. Diese haben in Bezug auf die Untersuchung des Verhältnisses zwischen Bildungspolitik und –praxis eine besondere Relevanz erreicht, weisen aber je spezifische Stärken und Schwächen auf.

Neben kongruenten Elementen (z.B. Mehrebenenstruktur, Akteursorientierung) können je spezifische Aspekte identifiziert werden, die aber in ihrer Kombination ein besonderes Potential für die Bearbeitung der Forschungsfrage entwickeln (z.B. Längsschnittperspektive nicht nur auf Ebene Schüler/inne, sondern auch auf Ebene der Schulen, Regionen und Systemen, Interdependenzen zwischen Akteuren, Akteurskonstellationen, Prozess- und Strukturanalyse).

### **Die Rekontextualisierung einer Bildungsstandards-Politik auf Schulebene**

**Prof. Dr. Herbert Altrichter<sup>1</sup>, Manuela Gamsjäger<sup>1</sup>, Prof. Dr. Christine Plaimauer<sup>2</sup>, Prof. Dr. Eva Prammer-Semmler<sup>2</sup>, Prof. Dr. Regina Steiner<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Linz School of Education, Abteilung für Bildungsforschung, Johannes Kepler Universität Linz, <sup>2</sup>Pädagogische Hochschule Oberösterreich

Die Bildungsstandardpolitik ist eine zentrale Verwirklichung evidenzbasierter Governance. Im Sinne des Educational Governance-Ansatzes wird untersucht, wie die Strukturangebote der Standards-Reform auf der Ebene von Einzelschulen ‚rekontextualisiert‘ werden und ob sie zu bildungspolitisch erwarteten Prozessen und Wirkungen führen. Fragestellungen sind:

1. Stimuliert das Reformangebot Bildungsstandards Schul- und Unterrichtsentwicklung in Schulen?
2. Sind die (bildungspolitisch postulierten) Wirkungsmechanismen der Standard-Reform erklärungskräftig für die Entwicklungsprozesse in den Fallschulen?

Ausgehend von einer Rekonstruktion des Wirkungsmodells der österreichischen Bildungsstandard-Politik wurden über 3 Jahre (mit 3 Erhebungszeitpunkten) Daten mit leitfadengestützten Interviews mit Lehrpersonen, Schulleitungen und Schüler- und ElternvertreterInnen in 6 Schulen gesammelt, mittels strukturierender Inhaltsanalyse zu sechs Fallstudien verarbeitet sowie vergleichend ausgewertet.

Nicht alle rekonstruierten Wirkungsmechanismen haben an den untersuchten Schulen die erwartete Wirkung. Insbesondere scheint die Erwartung, dass durch die Datenrückmeldung koordinierte Reflexions- und Entwicklungsprozesse an der Einzelschule angestoßen werden, in den Fallschulen selten zuzutreffen. Wohl aber gibt es Hinweise auf Unterrichtsentwicklung vor der Testung. In Hinblick auf Schulentwicklung sind wenige Effekte zu beobachten.

**ID: 181 / EPS35: 3**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Peer-Review, Peer-Assessment, Course-Management

### **Elaboriertes Feedback in großen Gruppen durch technologiegestützte automatisierte Peer-Prozesse**

**Satjawan Walter<sup>1</sup>, Prof. Dr. Michel Knigge<sup>2</sup>, Prof. Dr. Pablo Pirnay-Dummer<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Hochschule Furtwangen, Deutschland; <sup>2</sup>Universität Potsdam, Deutschland; <sup>3</sup>Medizinische Hochschule Brandenburg Theodor Fontane

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Individuelles Feedback hat sich in der Lehr-Lernforschung als eine zentrale Einflussgröße für den Lernerfolg herausgestellt (z. B. Bangert-Drowns, Kulik, Kulik, & Morgan, 1991; Krause, 2007). Große Lehrveranstaltungen schaffen auf Seiten der Dozierenden jedoch einen Betreuungsaufwand, der ein elaboriertes Feedback selten möglich macht. Peer-Review (z.B. Topping, 2010) ist ein Ansatz, dieser Problematik zu begegnen.

In diesem Beitrag wird über den Einsatz und die Überprüfung des webbasierten Systems TaPaAsS (Task Publishing and Assessment System) mit 1070 Studierenden in 9 Veranstaltungen an 5 Universitäten berichtet. Tapaass ermöglicht die technologiegestützte Implementation von Peer-Review in großen Gruppen mit kriterienbasierten selbstgesteuerten Feedbackprozessen in (konventionellen) Lehrveranstaltungen für große Gruppen.

#### **Methodik**

In Veranstaltungen aus den Bereichen Pädagogik, Psychologie, Philosophie, Informatik, Wirtschaft und IT wurden unterschiedliche Aufgaben (kürzere und längere Textproduktion, Hausarbeiten, Erstellen von Flowcharts) für ein Peer-Review integriert.

Der dann mit Tapaass realisierte Peer-Review Prozess beinhaltete die Verteilung der Aufgabe, das Einsammeln der Lösungen, die anonyme zufällige Verteilung der Lösungen unter den Peers, das Speichern und dann anonyme zurückliefern der kriterienbasierten Reviews, eine Qualitätseinschätzung des bekommenen Reviews durch den Gereviewten und eine summative Prozess-Evaluation.

Jede Durchführung wurde bezüglich (1) der Qualität der (vom Dozierenden) angebotenen Review-Kriterien, (2) dem Nutzen, Reviews anzufertigen und zu bekommen, (3) der Qualität des bekommenen Reviews, (4) der Usability der Software und (5) der Qualität der Implementierung von Peer-Review in die Gesamtveranstaltung auf vier- bzw. siebenstufigen Likert-Skalen evaluiert.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Auswertung von 800 Datensätzen zeigt deskriptiv mittlere bis hohe Skalenskonsistenzen ( $\alpha = 0.61-0.89$ ) und eine sehr hohe Akzeptanz ( $\bar{x}=2.61-3.55$ , bzw. 4.76) in den Skalen bei deutlich geringer Standardabweichung ( $SD=.39-.99$ ). Es gibt Unterschiede zwischen den einzelnen Veranstaltungen (MANOVA,  $F(35, 3940) = 6.56$ ,  $p < 0.001$ ,  $.040 \leq \eta^2 \leq .078$ ).

Zusätzlich liegen 3117 Qualitäts-Einschätzungen der bekommenen Reviews durch Studierende vor. Die Qualität wurde generell hoch bewertet ( $\bar{x}=3.48$ ,  $SD=.67$ ,  $\alpha=.92$ ). Die Kurse unterscheiden sich (ANOVA,  $F(8, 3108) = 22.14$ ,  $p < 0.001$ ,  $\eta^2 = 0.0539$ ).

Die Ergebnisse zeigen, dass es mit Tapaass möglich ist, Feedback in großen Veranstaltungen in unterschiedlichen didaktischen Settings ökonomisch durch Peer-Review zu implementieren. Teilnehmende halten bekommene Peer-Reviews für detailliert, sorgfältig erstellt und hilfreich bei der Fehlererkennung.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Individuelles Feedback hat sich in der Lehr-Lernforschung als eine zentrale Einflussgröße für den Lernerfolg herausgestellt (z. B. Bangert-Drowns, Kulik, Kulik, & Morgan, 1991; Krause, 2007). Große Lehrveranstaltungen schaffen auf Seiten der Dozierenden jedoch einen Betreuungsaufwand, der ein elaboriertes Feedback selten möglich macht. Peer-Review (z.B. Topping, 2010) ist ein Ansatz, dieser Problematik zu begegnen.

In diesem Beitrag wird über den Einsatz und die Überprüfung des webbasierten Systems TaPaAsS (Task Publishing and Assessment System) mit 1070 Studierenden in 9 Veranstaltungen an 5 Universitäten berichtet. Tapaass ermöglicht die technologiegestützte Implementation von Peer-Review in großen Gruppen mit kriterienbasierten selbstgesteuerten Feedbackprozessen in (konventionellen) Lehrveranstaltungen für große Gruppen.

#### *Literaturangaben*

Bangert-Drowns, R. L., Kulik, C.-L. C., Kulik, J. A., & Morgan, M. (1991). The Instructional Effect of Feedback in Test-Like Events. *Review of Educational Research*, 61(2), 213–238. <https://doi.org/10.3102/00346543061002213>

Krause, U.-M. (2007). *Feedback und kooperatives Lernen*. Münster [u.a.]: Waxmann.

Topping, K. J. (2010). Methodological quandaries in studying process and outcomes in peer assessment. *Learning and Instruction*, 20(4), 339–343. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2009.08.003>

**ID: 182 / EPS35: 4**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Vorlesungen, Lernstrategien, Training, Cognitive Apprenticeship, Modellierungsvideos

## **Effekte eines Lernstrategietrainings mit Modellierungsvideos zum Lernen in Vorlesungen**

**Heidi Gesell**

Ludwig-Maximilians-Universität München, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Am Anfang ihres Studiums verfügen Studierende häufig nicht über die nötigen Selbststeuerungskompetenzen, um neue Herausforderungen, wie Lernen in Vorlesungen erfolgreich zu bewältigen. Daher wurde auf Grundlage existierender Lernstrategien-Taxonomien (Wild & Schiefele, 1994) ein Training zur Vorbereitung der Vorlesung, zur Anfertigung von Notizen und zur Nachbereitung der behandelten Inhalte entwickelt. Die einzelnen Module sind analog aufgebaut und orientieren sich am Cognitive-Apprenticeship-Ansatz (Collins, Brown & Newman, 1989). Die Vermittlung der Strategien erfolgt durch Modellierungsvideos (Van Gog, Verveer & Verveer, 2014). In einer Feldstudie wird untersucht, welchen Effekt das Training auf (1) die Anwendung der vermittelten Strategien sowie (2) auf den unmittelbaren und längerfristigen Lernerfolg in einer Lern- und einer Transferdomäne hat und (3) welche Zusammenhänge zwischen der Anwendung und dem Lernerfolg bestehen.

### **Methodik**

In die Untersuchung wurden 40 Studierende eines Staatsinstituts für die Ausbildung von Förderlehrern im ersten Studienjahr einbezogen, von denen sich 23 für die Teilnahme am Training angemeldet hatten und 17 als Kontrollgruppe dienen. Jedes der Trainingsmodule umfasst die Phasen Aktivierung von Strategievorwissen, Modellierung, Übungsphase 1, Reflexion und Übungsphase 2 und erstreckt sich über mehrere Wochen, in denen die Studierenden beraten werden. Auf das über sechs Monate verteilte Training folgt eine weitere viermonatige Übungsphase mit Coaching. Von der Experimentalgruppe konnten Kontrollvariablen (Vorwissen in der Lerndomäne, Interesse und bisher angewendete Strategien) sowie Prozessmaße zur Anwendung der Strategien, die mit Fragebögen, Lerntagebüchern und durch die Auswertung von Lernmaterialien erfasst wurden, erhoben werden. Der Lernerfolg in Experimental- und Kontrollgruppe wird anhand der Noten in Lern- und Transferdomäne innerhalb von drei Jahren mehrmals gemessen.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Bislang liegen Ergebnisse aus dem ersten Posttest für die Lern- und Transferdomäne vor. In beiden Fächern konnte kein Effekt des Trainings festgestellt werden. Diese Ergebnisse haben allerdings nur vorläufigen Charakter. Aus jedem Fach lag nur eine Note vor und die Prüfungen fanden bereits nach dem ersten Modul statt. Bis dahin war den Studierenden lediglich Strategiewissen für die Vorbereitung der Lehrveranstaltungen und zum Lesen von Fachtexten vermittelt worden und sie hatten kaum Übungsgelegenheit. Die Auswertung der Strategieanwendung wird Auskunft darüber geben, ob die vermittelten Strategien nicht oder nur teilweise eingesetzt wurden und wie sich der Strategieeinsatz nach fortgeführtem Training und längerer Übungszeit entwickelt. Die Analyse der Zusammenhänge wird zeigen, in welcher Weise die Strategieanwendung den Lernerfolg beeinflusst. Ob für die Prüfungen Wissen relevant ist, für dessen Erwerb die vermittelten Strategien keine entscheidende Rolle spielen, ist noch zu klären.

### **ZUSAMMENFASSUNG**

#### *Literaturangaben*

Collins, A., Brown, J. S., & Newman, S. E. (1989). Cognitive Apprenticeship: Teaching the Crafts of Reading, Writing, and Mathematics. *Thinking: The Journal of Philosophy for Children*, 8(1), 2-10.

Van Gog, T., Verveer, I. & Verveer, L. (2014). Learning from video modeling examples: Effects of seeing the human model's face. *Computers & Education*, 72, 323-327.

Wild, K.-P. & Schiefele, U. (1994). Lernstrategien im Studium: Ergebnisse zur Faktorenstruktur und Reliabilität eines neuen Fragebogens. *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, 15(4), 185-200.

**ID: 183 / EPS15: 3**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung, Educational Research and Governance

*Stichworte:* Berufsorientierung, Eltern, Sozialer Status, Selbsteinschätzung, verknüpfte Schüler-Eltern-Daten

### **Elterneinbindung in der Berufsorientierung**

**Dr. Tobias Brändle<sup>1</sup>, Frankziska Locher<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>IAW Tübingen, Deutschland; <sup>2</sup>Otto-Friedrich-Universität Bamberg

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Früher oder später steht jeder Jugendliche einmal vor der Herausforderung, sich für eine bestimmte berufliche Richtung entscheiden zu müssen. Dabei kann dieser Entscheidungs- und Orientierungsprozess der Jugendlichen von einer Vielzahl unterschiedlicher Faktoren beeinflusst werden (Thurnherr et al., 2013). In der wissenschaftlichen Literatur wird der Einfluss der Eltern z.B. als Gesprächspartner der SuS als hilfreichster und wichtigster Faktor diskutiert (Bryant et al., 2006). Bisher ist jedoch nicht genau untersucht, welche Aspekte dazu führen, dass Eltern stärker (oder schwächer) in die Berufsorientierung (BO) eingebunden sind.

Ziel des Beitrags ist es daher die Elterneinbindung in der BO dahingehend genauer zu untersuchen, wie kompetent sich Eltern darin fühlen ihre Kinder bei der BO zu unterstützen und ob sich dies signifikant auf deren tatsächliche Unterstützung ihrer Kinder auswirkt und auch von ihren Kindern so wahrgenommen wird.

#### **Methodik**

Für die Analysen werden Daten des Instituts für Angewandte Wirtschaftsforschung zum Aktivierungspotenzial von Eltern im Prozess der Berufsorientierung verwendet. Insgesamt liegt eine Stichprobe von N = 1000 SuS aus fünf Bundesländern vor. Zusätzlich liegen Daten von insgesamt N = 300 Eltern vor, die größtenteils den SuS zugeordnet werden können. Eltern (Telefoninterview) sowie SuS (Fragebögen in einer Klassenraumbefragung) beantworten dabei größtenteils übereinstimmende Fragesets, was die Möglichkeit eröffnet diese Antworten zu verlinken. Eltern und SuS werden gebeten verschiedene Dimensionen der BO zu bewerten. Zusätzlich werden Eltern und SuS über das tatsächliche Ausmaß der elterlichen Unterstützung in den verschiedenen Dimensionen befragt. Um einen Wert der Über- bzw. Unterschätzung zwischen SuS und Eltern zu ermitteln, wurden Eltern- wie auch SuS-Urteile verglichen und die Differenzwerte als Maß der Fehleinschätzung verwendet.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Erste Ergebnisse zeigen, dass die Berufstätigkeit des Vaters (signifikant in 9 von 21 Dimensionen), das Alter der SuS (8), der Besuch des Gymnasiums der SuS (7) das soziale Kapital der Familie (5), das Geschlecht des SuS, die Rollenbilder (je 4) sowie weitere Schulformen und auch das Bundesland, wichtige Einflussfaktoren bei der Einschätzung der Eltern bezüglich ihrer Einbindung in die BO sind. Eine geringe Rolle hingegen spielen die Schulnoten der SuS, die Haushaltsgröße, das kulturelle Kapital sowie der Migrationshintergrund der Familie (je nur 1 oder 2-mal signifikant).

Weitere Ergebnisse zeigen, dass eine Überschätzung der Eltern (im Vergleich zum SuS-Urteil) bezüglich ihres eigenen BO-Wissens, mit sozio-demografische Faktoren wie Geschlecht, Herkunft, Alter, Haushaltszusammensetzung; der sozialen Einstellung, dem sozialen als auch kulturellen Kapital, der Berufstätigkeit und der Bildung der Eltern, die Hauptverantwortlichkeit der Eltern zusammenhängt.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

In der wissenschaftlichen Literatur wird der Einfluss der Eltern z.B. als Gesprächspartner der SuS als hilfreichster und wichtigster Faktor diskutiert (Bryant et al., 2006). Bisher ist jedoch nicht genau untersucht, welche Aspekte dazu führen, dass Eltern stärker (oder schwächer) in die Berufsorientierung (BO) eingebunden sind.

Ziel des Beitrags ist die Elterneinbindung in der BO dahingehend genauer zu untersuchen, wie kompetent sich Eltern darin fühlen ihre Kinder bei der BO zu unterstützen und ob sich dies signifikant auf deren tatsächliche Unterstützung ihrer Kinder auswirkt und auch von ihren Kindern so wahrgenommen wird.

Für die Analysen werden Daten des Instituts für Angewandte Wirtschaftsforschung zum Aktivierungspotenzial von Eltern im Prozess der Berufsorientierung verwendet. Insgesamt liegt eine Stichprobe von N = 1000 SuS aus fünf Bundesländern vor. Zusätzlich liegen Daten von insgesamt N = 300 Eltern vor, die größtenteils den SuS zugeordnet werden können. Eltern (Telefoninterview) sowie SuS (Fragebögen in einer Klassenraumbefragung) beantworten dabei größtenteils übereinstimmende Fragesets, was die Möglichkeit eröffnet diese Antworten zu verlinken.

Erste Ergebnisse zeigen, dass die Berufstätigkeit des Vaters, das Alter der SuS, der Besuch des Gymnasiums der SuS, das soziale Kapital der Familie, das Geschlecht des SuS, die Rollenbilder sowie weitere Schulformen, wichtige Einflussfaktoren bei der Einschätzung der Eltern bezüglich ihrer Einbindung in die BO sind.

#### *Literaturangaben*

Bryant, Brenda K., Zvonkovic, Anisa M., Reynolds, Paula (2006): Parenting in relation to child and adolescent vocational development, *Journal of Vocational Behavior*, 69, S.149-175.

Hammer, Karsten; Ripper, Jürgen; Schenk, Thomas (2009): Leitfaden Berufsorientierung. Praxis-leitfaden zur qualitätsbasierten Berufsorientierung an Schulen. Herausgegeben von Verlag Bertelsmann Stiftung. Gütersloh.

Thurnherr, Gregor; Schöneberger, Samuel; Brühwiler, Christian (2013): Individuelle Begleitung und Unterstützung. In: Autorengruppe Brücke: Kriterien guter Praxis im Übergang Schule-Beruf in der internationalen Bodenseeregion. Weingarten. S. 19-32.

**ID: 184 / EPS26: 1**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Schulleistungstest, Instruktionssensitivität, Testgütekriterium, Schülermerkmale, Unterrichtsinhalte

### **Evaluation der Instruktionssensitivität als Gütekriterium von Schulleistungstests**

**Stephanie Musow<sup>1</sup>, Dr. Alexander Naumann<sup>2</sup>, Prof. Dr. Jan Hochweber<sup>1</sup>, Prof. Dr. Johannes Hartig<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Pädagogische Hochschule St.Gallen, Schweiz; <sup>2</sup>Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung, Deutschland

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Das Gütekriterium der Instruktionssensitivität erfasst, inwieweit ein Test bzw. eine Testaufgabe in der Lage ist, Effekte von Unterricht abzubilden (Polikoff, 2010). Ist die Instruktionssensitivität eines Tests nicht hinreichend gewährleistet, kann dies zu fehlerhaften Schlussfolgerungen bezüglich des Unterrichts führen. In Anbetracht empirischer Erkenntnisse aus der Unterrichtsforschung erscheint problematisch, dass in den Ansätzen zur Evaluation der Instruktionssensitivität von einer unmittelbaren Wirkbeziehung zwischen Unterricht und Lernertrag ausgegangen wird. Schülermerkmale, welche die Nutzung des Unterrichtsangebots (mit-)bestimmen, werden in bisherigen Analysen zur Instruktionssensitivität nicht oder höchstens als Kontrollvariablen berücksichtigt (z.B. D'Agostino, Welsh, & Corson, 2007). In unserem Beitrag untersuchen wir die Frage, welche Relevanz die Schülermerkmale in der Evaluation von Instruktionssensitivität besitzen.

#### **Methodik**

Zur Untersuchung unserer Fragestellung nutzen wir ein längsschnittliches Mehrebenen *Item Response Theory* (LMLIRT) Modell (Naumann, Hartig, & Hochweber, 2017). Im LMLIRT Modell werden klassenspezifische Veränderungswerte für die Itemschwierigkeit als Indikatoren für Instruktionssensitivität geschätzt. Wir ergänzen das Modell um zwei Arten von Prädiktoren, a) ein Maß für die Abdeckung von Unterrichtsinhalten sowie b) Maße für die Lernmotivation als Schülermerkmale. Wir nehmen an, dass neben den Unterrichtsinhalten die Lernmotivation einen Effekt auf die Veränderung der Itemschwierigkeit hat, was für die Relevanz der Einbeziehung der Schülermerkmale in der Evaluation der Instruktionssensitivität von Items sprechen würde. Wir überprüfen diese Hypothese anhand von vier Modellen: a) dem LMLIRT Modell ohne Prädiktoren, b) dem LMLIRT Modell ergänzt um Unterrichtsinhalte, c) dem LMLIRT Modell ergänzt um Schülermerkmale sowie d) dem LMLIRT Modell mit beiden Arten von Prädiktoren.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Analysen basieren auf Daten von 844 Fünftklässler/innen aus dem schweizerischen Kanton St.Gallen. Die Testdaten stammen von zwei Messzeitpunkten im Abstand von ca. 13 Wochen und umfassen Antworten auf 30 Arithmetik-Aufgaben. In einem Schülerfragebogen wurden für den Lernerfolg wichtige Merkmale mit bewährten Skalen erfasst. Zudem werden Lehrerangaben zu den Inhalten des Mathematikunterrichts einbezogen. Erste Analysen erfolgten unter Einbeziehung der Qualität der Lernmotivation (Skalen: Amotiviertheit/Externale Motiviertheit,  $\alpha=.68$ ; Identifizierte/Introjierte Motiviertheit,  $\alpha=.75$ ; Interessierte/Intrinsische Motiviertheit,  $\alpha=.85$ ) als relevante Schülermerkmale. Mit der Berücksichtigung der Qualität der Lernmotivation in dem LMLIRT-Modell lassen sich Effekte auf die Itemschwierigkeit (Indikator für Instruktionssensitivität) einzelner Testitems nachweisen, was für die Bedeutsamkeit der Schülermerkmale bei der Evaluation der Instruktionssensitivität spricht.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Das Gütekriterium der Instruktionssensitivität erfasst, inwieweit eine Testaufgabe in der Lage ist, Effekte von Unterricht abzubilden (Polikoff, 2010). Dabei gehen bisherige Forschungsarbeiten von einer direkten Wirkbeziehung zwischen Unterricht und Lernertrag aus, was in Anbetracht empirischer Erkenntnisse aus der Unterrichtsforschung problematisch erscheint. Vor diesem Hintergrund wird es in unserem Beitrag um die Frage gehen, welche Relevanz die Schülermerkmale einnehmen, wenn es um die Evaluation der Instruktionssensitivität geht. Es wird angenommen, dass Schülermerkmale einen Einfluss auf die Veränderung der Itemschwierigkeit haben (Indikator für Instruktionssensitivität) und daher bei der Evaluation der Instruktionssensitivität berücksichtigt werden sollten. Für die Analysen wurde ein längsschnittliches Mehrebenen *Item Response Theory* Modell herangezogen (Naumann, Hartig, & Hochweber, 2017), das um Unterrichtsmaße und Schülermerkmale als Prädiktoren ergänzt wurde. Unsere Stichprobe besteht aus 844 Fünftklässler/innen aus dem Kanton St.Gallen, die zu zwei Messzeitpunkten an einem Schulleistungstest im Fach Mathematik und an einer Fragebogen-Erhebung teilgenommen haben. Erste Analysen unter Einbeziehung der Qualität der Lernmotivation haben zum Ergebnis, dass die Qualität der Lernmotivation bei einzelnen Items einen Effekt auf die Itemschwierigkeit hat, was für die Bedeutsamkeit dieses Merkmals bei der Evaluation der Instruktionssensitivität spricht.

#### *Literaturangaben*

D'Agostino, J. V., Welsh, M. E., & Corson, N. M. (2007). Instructional Sensitivity of a State's Standards-Based Assessment. *Educational Assessment*, 12 (1), 1-22.

Naumann, A., Hartig, J., & Hochweber, J. (2017). Absolute and Relative Measures of Instructional Sensitivity. *Journal of Educational and Behavioral Statistics*. Advance online publication. doi: 10.3102//1076998617703649

Polikoff, M. S. (2010). Instructional sensitivity as a psychometric property of assessments. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 29 (4), 3-14.

**ID: 185 / EPS7: 2**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* literary literacy, emotions, competence model

## **Die Bedeutung literarisch evozierter Emotionen für die Förderung literarischer Verstehenskompetenz**

**Prof. Dr. Jörn Brüggemann<sup>1</sup>, Prof. Dr. Volker Frederking<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Universität Oldenburg, Deutschland; <sup>2</sup>Universität Erlangen-Nürnberg, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Emotionen gelten literaturdidaktisch als Basis literarischen Verstehens. Im Projekt „Literarisch stimulierte Emotionalität“ (LisE) wurde diese Annahme empirisch überprüft. Dabei wurden Emotionen mit Bezug auf emotionspsychologische Befunde (z.B. Mees 2006) als affektive leib-seelische Zustände verstanden, die anders als Stimmungen oder Empfindungen auf ein konkretes „Objekt“ bezogen sind, hier den literarischen Text. Im Unterschied zu den meisten anderen Lerngegenständen treten Emotionen hier aber nicht nur in schulischen Lern- und Leistungssituationen auf, sondern können auch a) im literarischen Text selbst verarbeitet, b) von ihm beim Leser intendiert und c) und als emotionales Erleben real evoziert sein.

Zwei Forschungsfragen wurden in LisE vor diesem Hintergrund untersucht:

1. Erleichtern literarisch evozierte Emotionen das Verstehen literarischer Texte?
2. Welche Lehr-Lern-Arrangements fördern emotionales Erleben und Verstehen?

### **Methodik**

Um diese Forschungsfragen unter randomisierten Bedingungen zu untersuchen, wurden in einer Interventionsstudie mit 1.380 Probanden aus 10. Gymnasialklassen einem von sechs Treatments zugeordnet, in denen sie zu jeweils drei literarischen Texten Aufgabenimpulse bearbeiteten, die entweder auf eine emotionale oder eine kognitive Aktivierung im Rahmen personaler, textbezogener oder empathiefördernder Unterrichtskonzepte abzielten. Um die Effekte auf literarisches Verstehen zu erfassen, wurden Testaufgaben bearbeitet, die im Rahmen des DFG-Projekts ‚Literarästhetische Urteils- bzw. Textverstehenskompetenz‘ zum Erfassen des inhaltlichen und formbezogenen literarischen Verstehens sowie zum Erkennen textuell präsentierter und textseitig intendierter Emotionen entwickelt wurden. Emotionales Erleben, Motivation und Empathie wurde in Form von Fragebögen erhoben; Empathie darüber hinaus mittels Testaufgaben, deren Lösung die Aktivierung von Empathie gegenüber literarischen Figuren erforderte.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Befunde der Pilotierung deuten an, dass es mit Hilfe der emotionalen Aktivierung gelungen ist, die Struktur des im DFG-Projekt untersuchten Konstrukts literarischer Verstehenskompetenz hinsichtlich emotionsbezogener Kompetenzen auszdifferenzieren. Es zeigt sich, dass die Aufgaben, die die Aktivierung von Empathie durch das Hineinversetzen in literarische Figuren erfordern und entweder das Verstehen der Emotionen von Figuren oder das Verstehen der emotionsbezogenen Absichten der Figuren betreffen, Verstehensanforderungen repräsentieren, die empirisch deutlich von den übrigen Teilkompetenzen abgegrenzt werden können. Wenn die Identifikation von Empathie als Teilkompetenz im Rahmen einer Studie gelingt, die den Einfluss von emotional vs. kognitiv aktivierenden Impulsen untersucht, sind auch in der (derzeit ausgewerteten) Hauptuntersuchung belastbare Aussagen über die Merkmale von Aufgaben und Unterrichtskonzepten zu erwarten, die literarisches Verstehen und Empathie fördern.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Emotionen werden in Literaturwissenschaft und Literaturdidaktik als wichtiges Element literarischen Verstehens und ästhetischen Erlebens angesehen. Empirische Belege für diese Annahme gab es lange Zeit aber nicht. Der Beitrag zeigt, wie im Rahmen des vom Rat für kulturelle Bildung und der Mercator-Stiftung geförderten Projekts „Literarisch stimulierte Emotionalität“ (LisE) untersucht worden ist, welche Bedeutung evozierte Emotionen für das Erleben und Verstehen literarischer Texte haben und welchen Einfluss in diesem Zusammenhang Text- und Unterrichtsbedingungen besitzen. In LisE konnten Erhebungsformate und -instrumente herangezogen, angepasst und weiterentwickelt werden, die im Rahmen des von der DFG geförderten Projekts „Literarästhetische Urteils- bzw. Verstehenskompetenz“ (LUK) sowie des von der Friedrich-Stiftung finanzierten Projekts „Ästhetische Kommunikation im Literaturunterricht“ (ÄSKIL) entwickelt und empirisch evaluiert worden sind. Im Beitrag sollen die für LisE relevanten theoretischen Modellierungen und empirischen Befunde zu folgenden Forschungsfragen dargestellt werden:

1. Erleichtern literarisch evozierte Emotionen das Verstehen literarischer Texte?
2. Welche Lehr-Lern-Arrangements fördern emotionales Erleben und Verstehen?

#### *Literaturangaben*

Brüggemann, J., Frederking, V., Gölit, D., Hasenstab, S. & Stark, T. (2017). Literarisch evozierte Emotionen und ihre Bedeutung für die Entwicklung von Empathie und literarischer Textverstehenskompetenz. In: Rat für Kulturelle Bildung (Hg.). Von Mythen zu Erkenntnissen. Kopaed (im Druck).

Frederking, V., Brüggemann, J. (2012). Literarisch kodierte, intendierte bzw. evozierte Emotionen und literarästhetische Verstehenskompetenz. Theoretische Grundlagen einer empirischen Erforschung. In: Arbeitskreis Literaturdidaktik im SDD (Hg.). Literaturdidaktik im Zeichen von Kompetenzorientierung und Empirie. Perspektiven und Probleme (S. 15-40). Freiburg: Fillibach.

Mees, U. (2006). Zum Forschungsstand der Emotionspsychologie – eine Skizze. In R. Schützeichel (Hg.), Emotionen und Sozialtheorie. Disziplinäre Ansätze (S. 104-124). Frankfurt: Campus.

**ID: 186 / Po: 27**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Educational Research and Governance

*Stichworte:* UN-BRK, Inklusion, Mehrebenensystem, Systemsteuerung, Inklusives Schulsystem

## **Die UN-BRK und deutsche Schulsysteme – Erste Erkenntnisse einer explorativen Untersuchung**

**Robert Kruschel**

Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Was die Umsetzung der UN-BRK angeht, kann Schleswig-Holstein als eines der auch bundesweit interessanten Länder gelten. Nicht nur, dass es in Bezug auf Integrationsquoten bundesweit führend ist, auch wird die Auseinandersetzung mit der Idee der Inklusion seit 2009 intensiv vorangetrieben.

Im Rahmen des Beitrags werden erste Ergebnisse aus einem Dissertationsvorhaben vorgestellt, das sich der Frage widmet, wie dieses Schulsystem auf den supranationalen Steuerungsimpuls UN-BRK reagiert.

Dazu wurde mithilfe des Analyseansatzes von Education Governance eine Rekonstruktion der Akteurkonstellation im Mehrebenensystem vorgenommen und so dargestellt, welche (wichtigen) Akteur\*innen wann und wie gehandelt haben. Auf diese Weise wird am Beispiel Schleswig-Holsteins untersucht, welche (Steuerungs-)Prozesse sich im Bemühen um Inklusion auf, welche gesetzliche Veränderungen eintreten und wie verschiedene Akteur\*innen auf unterschiedlichen Ebenen (re-)agieren.

### **Methodik**

Im Folgenden werden die Forschungsschritte übersichtsartig erläutert. Auf eine Begründung sowie tiefgreifende methodische Erklärung wird aufgrund des begrenzten Platzes an dieser Stelle verzichtet.

1. Genese: Dokumentenanalyse zur Geschichte der Integrations- und Inklusionsbewegung in Schleswig-Holstein als Voraussetzung für das Verstehen gegenwärtiger Prozesse
2. Dokumentenanalyse zur UN BRK und den sich auch ihr ergebenden Handlungsbedarfen
3. Vertiefende Analyse der jüngeren Entwicklungen in Schleswig-Holstein seit 2009 (Inkrafttreten der UN-BRK)

--> Herauskrystallisieren von anscheinend relevanten staatlichen und nicht-staatlichen Akteuren

1. Expert\_inneninterviews mit zentralen Akteur\_innen aus Politik und Zivilgesellschaft
2. Analyse der Daten:
  1. Die wichtigen staatlichen und nicht-staatlichen Akteur\_innen identifizieren
  2. Interdependenzgeflecht zwischen diesen Akteuren analysieren
  3. Analyse
  4. Einfluss der UN-BRK auf das Schulsystem bestimmen

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

An ersten Ergebnissen wird aktuell gearbeitet, so dass diese im September präsentiert werden können.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Im Beitrag wird sich mit der Frage beschäftigt, welche Bedeutung die UN-BRK seit ihrem Inkrafttreten 2009 im Schulsystem Schleswig-Holsteins hatte. Dazu wird auf erste Ergebnisse aus einem Dissertationsvorhaben zurückgegriffen, in der auf Grundlage von Dokumentenanalysen und Expert\_inneninterviews eine Akteursrekonstruktion im Mehrebenensystem vorgenommen wurde und so dargestellt wird, welche (wichtigen) Akteur\_innen wann, wie und warum in der Zeit zwischen 2009, dem Jahr des Inkrafttretens der UN-BRK, und 2014, dem Jahr, in dem ein Aktionsplan für die Umsetzung von Inklusion in Schleswig-Holstein vorgestellt wurde, gehandelt haben. Ferner steht auch die Handlungskoordination zwischen den Beteiligten im Zentrum der Analyse. Auf diese Weise ist es schlussendlich möglich, am Beispiel Schleswig-Holsteins aufzuzeigen, welche (Steuerungs-)Prozesse sich im Bemühen um Inklusion auf, welche gesetzliche Veränderungen eintreten und wie verschiedene Akteur\_innen auf den unterschiedlichen Ebenen (re-)agieren.

#### *Literaturangaben*

Rürup, M. (2011). Inklusive Bildung als Reformherausforderung. Zur Perspektive der Educational Governance Forschung. Zeitschrift für Inklusion Online (4/2011). Abgerufen von <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/74/74>

Kruschel, R. & Pluhar, C. (2017). Der lange Weg in Richtung Inklusion – Die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention im Schulsystem Schleswig-Holsteins. Zeitschrift für Inklusion Online (2/2017). i.V.

Altrichter, H. & Feyerer, E. (2012). Auf dem Weg zu einem inklusiven Schulsystem?. Zeitschrift für Inklusion (4/2011). Abgerufen von <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/73>

**ID: 187 / Po: 28**

Poster

Stichworte: Mediendidaktische Kompetenz, Lehrerbildung, Digitale Medien

### **Mediendidaktischer Kompetenzrahmen für das fachliche Unterrichten in einer digitalisierten Welt**

**Dr. Lena von Kotzebue, Ulrike Franke, Florian Schultz-Pernice, Dr. Michael Sailer, Carina Ascherl, Dr. Monika Aufleger, Dr. Uta Hauck-Thum, Prof. Dr. Birgit J. Neuhaus, Prof. Dr. Anja Ballis, Prof. Dr. Frank Fischer**

LMU München, Deutschland

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die Potentiale digitaler Medien zur Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen werden in der alltäglichen Unterrichtspraxis bisher selten realisiert. Damit einhergeht, dass mediendidaktische Kompetenzen, die Lehrkräfte in einer zunehmend von Digitalisierung geprägten Schule benötigen, kaum im Fokus von Planung und Durchführung von Fachunterricht stehen. Oft sind Medienkompetenzen der Schülerinnen und Schüler im Vordergrund; mediendidaktische Kompetenzen in der universitären Lehrerbildung werden nicht systematisch berücksichtigt (vgl. Herzig, 2007). Mit Bezug auf das Modell zu medienpädagogischen Kernkompetenzen für Lehrkräfte (Schultz-Pernice et al., eingereicht) wurde daher ein Kompetenzrahmen erarbeitet, der mediendidaktische Kernkompetenzen anhand zweier unterschiedlicher fachlicher Zugänge systematisch beschreibt, fachspezifische und fachübergreifende Ausprägungen mediendidaktischer Kompetenzen identifiziert sowie eine empirische Validierung mediendidaktischer Kompetenzen anstrebt.

#### **Methodik**

Zu diesem Zweck werden in Anlehnung an Schultz-Pernice et al. (ebd.) zunächst die Kompetenzbereiche „Zielkompetenzen“, „mediendidaktisches Wissen“ (TPACK, in Anlehnung an Valtonen et al., 2015) sowie die „mediendidaktische Handlungskomponenten“ (Planung, Durchführung, Evaluation und Sharing) durch kognitive Prozessmodelle konkretisiert, um die erforderlichen kognitiven Strategien und Prozesse auf Seiten der Lehrkräfte identifizieren zu können. Anschließend werden die drei Kompetenzbereiche sowie deren zugeordnete Prozessmodelle systematisch auf konkrete unterschiedliche Unterrichtsszenarien der Fächer Biologie und Deutsch bezogen. In einem weiteren analytischen Schritt wird dann spezifiziert, welche der identifizierten mediendidaktischen Kompetenzen in welcher fachlichen Vertiefung des Schulunterrichts eine Rolle spielen.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Ergebnisse der interdisziplinären Zusammenarbeit deuten an, dass im Kompetenzbereich „medientechnisch-informatisches Wissen“ (TK, Valtonen et al., 2015) häufiger fachübergreifende mediendidaktische Kompetenzen und hinsichtlich des „medienbezogenen pädagogisch-psychologischen Wissens“ (TPK, ebd., 2015) von Lehrkräften aufgrund unterschiedlicher Zugänge zu Fachinhalten eher eine fachspezifische Vertiefung mediendidaktischer Kompetenzen festzustellen ist. Besonders wichtig erscheint somit, dass Lehrkräfte nicht nur über eigene Medienkompetenzen verfügen sollten, sondern darüber hinaus zusätzliches Wissen benötigen, um einen mediengestützten Fachunterricht planen, durchführen, evaluieren und kommunizieren zu können. Mögliche Umsetzungen des mediendidaktischen Kompetenzrahmens in der universitären Lehrerbildung werden zudem anhand zweier an der LMU München erprobter Lehrveranstaltungs-konzepte dargestellt.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Mediendidaktische Kompetenzen, die Lehrkräfte in einer zunehmend von Digitalisierung geprägten Schule benötigen, wurden in der universitären Lehrerbildung bisher nicht systematisch berücksichtigt. Daher wird ein Kompetenzrahmen vorgestellt, der mediendidaktische Kernkompetenzen anhand zweier unterschiedlicher fachlicher Zugänge systematisch beschreibt und dabei fachspezifische und fachübergreifende Ausprägungen mediendidaktischer Kompetenzen identifiziert sowie eine empirische Validierung mediendidaktischer Kompetenzen anstrebt. Zu diesem Zweck wurden in Anlehnung an Schultz-Pernice et al. (2017, eingereicht) die Kompetenzbereiche „Zielkompetenzen“, „mediendidaktisches Wissen“ sowie die „mediendidaktische Handlungskomponenten“ durch kognitive Prozessmodelle konkretisiert und anschließend systematisch auf konkrete Unterrichtsszenarien der Fächer Biologie und Deutsch bezogen. In einem weiteren analytischen Schritt wurde dann spezifiziert, welche der identifizierten mediendidaktischen Kompetenzen in welcher fachlichen Vertiefung des Schulunterrichts eine Rolle spielen. Es zeigt sich, dass im Kompetenzbereich „medientechnisch-informatisches Wissen“ häufiger fachübergreifende mediendidaktische Kompetenzen und hinsichtlich des „medienbezogenen pädagogisch-psychologischen Wissens“ von Lehrkräften aufgrund unterschiedlicher Zugänge zu Fachinhalten eher eine fachspezifische Vertiefung mediendidaktischer Kompetenzen festzustellen ist.

#### *Literaturangaben*

Herzig, B. (2007). Medienpädagogik als Element professioneller Lehrerausbildung. In W. Sesink, M. Kerres & H. Moser (Hrsg.), Jahrbuch Medienpädagogik 6 (S. 283-297). Wiesbaden: VS Verlag.

Schultz-Pernice, F., von Kotzebue, L., Franke, U., Ascherl, C., Hirner, C., Neuhaus, B.J., Ballis, A., Hauck-Thum, U., Aufleger, M., Romeike, R., Frederking, V., Krommer, A., Haider, M., Schworm, S., Kuhbandner, C., & Fischer, F. (2017). Kernkompetenzen von Lehrkräften für das Unterrichten in einer digitalisierten Welt.

Valtonen, T., Sointu, E., Mäkitalo-Siegl, K., & Kukkonen, J. (2015). Developing a TPACK measurement instrument for 21st century pre-service teachers. Seminar.net—International Journal of Media, Technology & Life-Long Learning, 11(2), 87-100.

**ID: 188 / EPS21: 2**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Professionalisierung, angehende Lehrpersonen, Praktikum, Kompetenz, Überzeugungen

## **Professionalisierung im Praxissemester – Veränderungen von Kompetenzerleben und Überzeugungen**

**Prof. Dr. Manuela Keller-Schneider**

PH Zürich, Schweiz

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

In der einphasigen Lehrerbildung in der Schweiz werden der Verbindung von Theorie und Praxis, sowie der Erprobung von erworbenem Wissen großes Gewicht beigemessen. Da individuelle Merkmale wie Überzeugungen in ihrer orientierenden und handlungsleitenden Funktion (Blömeke et al., 2008) zur Wahrnehmung und Bearbeitung von Anforderungen beitragen (Keller-Schneider, 2017), wird insbesondere auch der Reflexion von Erfahrungen Beachtung geschenkt. Das Praxissemester stellt vielfältige Anforderungen und bietet weitreichende Lerngelegenheiten, die als solche genutzt zur weiteren Professionalisierung der Studierenden als angehende Lehrpersonen beitragen. Damit stellt sich die Frage, inwiefern Studierende als angehende Lehrpersonen in der Auseinandersetzung mit konkreten beruflichen Anforderungen im Rahmen des Praxissemesters nicht nur Kompetenzen erwerben (1), sondern inwiefern sich auch ihre berufsbezogenen Überzeugungen (2) verändern.

### **Methodik**

Um Veränderungen von Kompetenz und Überzeugungen im Zuge des Praxissemesters zu untersuchen, werden Daten aus zwei Erhebungszeitpunkten, welche in einem Prä-Post-Design das Praxissemester (4. Semester) rahmen, einer Längsschnittuntersuchung zur professionellen Entwicklung von Studierenden der Primarstufe im Kanton Zürich genutzt (n=231). Mittels Skalen zur Kompetenzeinschätzung in der Bearbeitung spezifischer beruflicher Anforderungen und zur Erfassung von lerntheoretischen, schüler- und selbstbezogenen Überzeugungen werden Entwicklungen varianzanalytisch nach Unterschieden (Varianzanalyse mit Messwiederholung) und in einem Cross-Lagged-Panel nach Effekten geprüft.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Ergebnisse zeigen, dass im Zuge der Auseinandersetzung mit beruflichen Anforderungen nicht nur berufliche Kompetenzen aufgebaut werden, sondern dass auch Überzeugungen einer Veränderung unterliegen. Entwicklungen zeigen sich dahingehend, dass die Überzeugungen stärker werden, welche die Bedeutung der aktiven Rolle der Lehrperson stärker hervorheben.

### **Zusammenfassung für das Programm**

In der einphasigen Lehrerbildung in der Schweiz werden der Verbindung von Theorie und Praxis, sowie der Erprobung von erworbenem Wissen großes Gewicht beigemessen. Das Praxissemester stellt vielfältige Anforderungen und bietet weitreichende Lerngelegenheiten, die als solche genutzt zur weiteren Professionalisierung der Studierenden als angehende Lehrpersonen beitragen. Die Frage stellt sich, inwiefern Studierende im Rahmen des Praxissemesters nicht nur Kompetenzen erwerben (1), sondern inwiefern sich auch ihre berufsbezogenen Überzeugungen (2) verändern.

Zur Untersuchung der Fragestellungen werden Daten der im Prä-Post-Design untersuchten Entwicklungen im Praxissemester (4. Semester) von Studierenden der Primarstufe im Kanton Zürich genutzt (n=231) genutzt. Mittels Skalen zur Kompetenzeinschätzung in der Bearbeitung spezifischer beruflicher Anforderungen und zur Erfassung von lerntheoretischen, schüler- und selbstbezogenen Überzeugungen werden Entwicklungen varianzanalytisch nach Unterschieden und in einem Cross-Lagged-Panel nach Effekten geprüft.

Ergebnisse zeigen, dass im Zuge der Auseinandersetzung mit beruflichen Anforderungen nicht nur berufliche Kompetenzen aufgebaut werden, sondern dass auch Überzeugungen einer Veränderung unterliegen. Entwicklungen zeigen sich dahingehend, dass die Überzeugungen stärker werden, welche die Bedeutung der aktiven Rolle der Lehrperson stärker hervorheben.

### *Literaturangaben*

Blömeke, S., Kaiser, G. & Lehmann, R. (Hrsg.). (2008). Professionelle Kompetenz angehender Lehrerinnen und Lehrer.

Wissen, Überzeugungen und Lerngelegenheiten deutscher Mathematikstudierender und -referendare – Erste Ergebnisse zur Wirksamkeit der Lehrerausbildung. Münster: Waxmann.

Keller-Schneider, M. (2017). Die Bedeutung von lerntheoretischen Überzeugungen für die Wahrnehmung von beruflichen Anforderungen von angehenden Lehrpersonen. In: U. Fraefel & A. Seel (Hrsg.). Schulpraktische Professionalisierung: Konzeptionelle Perspektiven, S. 195-112. Münster: Waxmann.

Neuweg, H. G. (2014). Das Wissen der Wissensvermittler. In: E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland. Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf, 583-614. Münster: Waxmann

**ID: 189 / EPS23: 1**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Lehrkräfte, Reflexionskompetenz, Kompetenzentwicklung, berufliche Weiterbildung, Mixed-Method-Design

## **Entwickelt sich die Reflexionskompetenz von Lehrkräften in einem Weiterbildungsstudiengang?**

**Daniel Kittel, Prof. Dr. Wolfram Rollett**

PH Freiburg, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Lehrkräfte sind aufgrund der Veränderungen im Bildungsbereich gefordert, ihre Kompetenzen zu entwickeln. In den dafür notwendigen Prozessen kommt der Reflexion bestehender Kompetenzen eine zentrale Bedeutung zu. Nach Schön (1983) entwickeln reflektierende Lehrkräfte eine höhere Professionalität, da sie ihre Handlungen laufend bewusst beobachten, Schlüsse ziehen und diese dabei auch kontrollieren.

Die Entwicklung von Reflexionskompetenz ist daher ein wichtiges Ziel im Rahmen der Lehramtsausbildung, die zwar im Lehramtsstudium auch gut untersucht ist, wobei nicht belegt ist, ob sich die Reflexionskompetenz auch in der beruflichen Weiterbildung entwickelt.

Dieser Frage soll im vorliegenden Beitrag nachgegangen werden. Theoretische Grundlage stellt das Modell zur Entwicklung professioneller Kompetenzen in einem weiterbildenden Masterstudiengang von Lehrkräften dar (Kittel & Rollett, 2017), die Reflexionsprozesse und die Entwicklung der Reflexionskompetenz im Studium hervorhebt.

### **Methodik**

In einer Vollerhebung eines berufs begleitenden Masterstudiums an der PH Freiburg wurden 16 Lehrkräfte (Ø 44 Jahre) über vier Semester hinweg intensiv empirisch begleitet. Der Studie unterliegt ein integriertes Paneldesign, bei dem zu mehreren Messzeitpunkten qualitative und quantitative Erhebungen kombiniert werden, um ein umfassenderes Bild des Untersuchungsgegenstandes zu bekommen. Zur Erfassung der Reflexionskompetenz wurde die Skala „Kompetenzempfinden im Bereich Innovieren“ und die Skala „Reflexionsbereitschaft einstellungsbezogen“ zu drei Messzeitpunkten (Anfang, Mitte, Ende des Studiums) vorgegeben. Die Auswertung der Entwicklung der mittleren Tendenzen in den Skalen erfolgt mittels nicht-parametrischer Friedman-Tests. Die individuelle Entwicklung durch die berufs begleitende Teilnahme am Weiterbildungsstudium wurde in Einzelinterviews mit neun Studierenden zum Ende des Studiums thematisiert. Sie wurden mittels der kategorienbasierten Auswertung (Kuckartz, 2011) analysiert.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

#### **Ergebnisse**

Für die Skala „Kompetenzempfinden im Bereich Innovieren“ lässt sich ein statistisch signifikanter Anstieg ( $\chi^2_{(2)} = 25.13^{**}$ ,  $p \leq .001$ ) sichern. Die Effektstärke ist mit  $d = 1.72$  hoch. In Bezug auf die Skala „Reflexionsbereitschaft einstellungsbezogen“ ergab sich bei der statistischen Auswertung ebenfalls ein signifikanter Zuwachs, der eine positive Entwicklung belegt ( $\chi^2_{(2)} = 8.414^*$ ,  $p = .015$ ). Auch hier ist die Effektstärke mit  $d = 1.22$  hoch.

Die Fortschritte, die die Lehrkräfte gemacht haben, verdeutlichen auch die studienbegleitend durchgeführten Interviews, in denen sie berichten, dass sie in ihrem pädagogischen Handeln durch das Studium reflektierter geworden seien. Die Ergebnisse zeigen, dass die Lehrkräfte durch den Studiengang tatsächlich sich in Bezug auf ihre Reflexionskompetenz entwickeln konnten.

### **ZUSAMMENFASSUNG**

#### *Literaturangaben*

Kittel, D. & Rollett, W. (2017). Veränderungen der bildungswissenschaftlichen Forschungs-kompetenzen (BFK) bei Lehrkräften in der berufs begleitenden Weiterbildung. Gesellschaft für empirische Bildungsforschung (GEBF), Heidelberg.

Kuckartz, U. (2011). Mixed Methods. Methodologie, Forschungsdesigns und Analyseverfahren. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaft.

Schön, D. A. (1983). The reflective practitioner. How professionals think in action. New York: Basic Books.

**ID: 190 / EPS18: 1**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Highlighting, Lesekompetenz, Lesestrategien, Leseselbstkonzept, Textmerkmale

### **Highlights im Umgang mit Texten im Kontext von Lesekompetenz und Lesestrategien**

**Dr. Nora Heyne<sup>1</sup>, Dr. Karin Gehr<sup>1</sup>, Dr. Cornelia Schoor<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Leibnizinstitut für Bildungsverläufe e.V. (LIbBi), Deutschland; <sup>2</sup>Otto-Friedrich-Universität Bamberg

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Highlighting beim Lesen bezeichnet das fokussierte Markieren von Textstellen nach selbst gewählten oder vorgegebenen inhaltlichen Aspekten. Aus theoretischer Sicht erfordert es, die Zielstellung im Gedächtnis zu behalten, den Text zu verstehen, ihm einzelne Informationen zu entnehmen, deren Relevanz zu prüfen und sie entsprechend zu selektieren und markieren. Highlighting beinhaltet damit kognitive Operationen, die Leseprozesse kennzeichnen und die von Merkmalen der Lesenden, der gelesenen Texte und Leseaufgaben sowie ihrer Interaktion beeinflusst werden. Zudem umfasst es das Fokussieren auf Textstellen, regulative wie auch überwachende Schritte, die häufig den kognitiven bzw. metakognitiven Lesestrategien zugeordnet sind. Vor diesem Hintergrund werden enge Beziehungen zwischen der Qualität der Highlightings von Lesenden und ihrer Lesekompetenz, ihren strategischen Fähigkeiten sowie ihrem Leseselbstkonzept erwartet wie auch Zusammenhänge zu Merkmalen der Leseaufgaben und Texte.

#### **Methodik**

Die Studie basiert auf Daten einer Entwicklungsstudie des Nationalen Bildungspanels (2015), in der Proband/inn/en (N=937) einen PC-basierten Lesetest durchführten und in einem Fragebogen ihre Lesestrategien (Wild & Schiefele, 1994) und ihr Leseselbstkonzept (Möller & Bonerad, 2007) einschätzten. Zusätzlich erhielten sie Fragen zu Texten, die durch das Markieren entsprechender Textstellen zu beantworten waren. Diese Highlightings wurden anhand von Kennwerten zu ihrer Korrespondenz in Bezug auf Expertenlösungen (vgl. Holley & Guilford, 1964), zum Anteil der unterstrichenen Zeichen an der Gesamtzahl der lösungsrelevanten Zeichen (Genauigkeit) sowie zum Umfang von nicht lösungsrelevanten Unterstreichungen (Fehlerhaftigkeit) quantifiziert. Zur Deskription der Merkmale der Texte und Leseaufgaben dienten Indizes zu Textschwierigkeit und -umfang sowie zu Leseanforderungen. Um die Beziehungen zwischen den dargestellten Merkmalen aufzudecken, erfolgten Korrelations- und Regressionsanalysen.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Befunde zeigen, dass die Highlightings von Personen über Texte hinweg positiv korrelieren, jedoch insbesondere hinsichtlich der Genauigkeit und Fehlerhaftigkeit weniger ähnlich ausfallen, als erwartet. Dennoch steht ihre Qualität den Hypothesen entsprechend in signifikantem Zusammenhang mit der Lesekompetenz, wie z.B. ihre Abweichungen zu den Expertenlösungen ( $r = -.10$  bis  $-.29$ ). Zusammenhänge mit den strategischen Fähigkeiten sowie dem Leseselbstkonzept der Lesenden treten hingegen selten auf. Inwieweit diese und andere unerwartete Befunde durch den Einschluss der Merkmale der Texte und Leseaufgaben in die Analysen aufgeklärt werden können, zeigen die vertiefenden Ergebnisse. Vor ihrem Hintergrund wird die Bedeutung von Highlightings in Bezug auf die Lesekompetenz, die strategischen Fähigkeiten und das Leseselbstkonzept von Personen wie auch ihre Aussagekraft im Kontext von Lesekompetenztests diskutiert.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Ziel der Studie ist es, Highlightings beim Beantworten von Fragen zu Texten und ihre Zusammenhänge zu verschiedenen Leser- und Textmerkmalen zu untersuchen. Aus theoretischer Sicht erfordern sie Operationen, die Leseprozesse kennzeichnen, sowie regulative Schritte, die Lesestrategien zugehören. Daher werden positive Beziehungen zwischen der Güte von Highlightings von Lesenden und ihrer Lesekompetenz, den strategischen Fähigkeiten sowie dem Leseselbstkonzept erwartet wie auch Zusammenhänge zu Aufgaben und -Textmerkmalen. Ihre Untersuchung erfolgt im Zuge einer Entwicklungsstudie des Nationalen Bildungspanels (2015), in der Proband/inn/en (N=937) einen Lesetest durchführten und in Fragebögen ihre Lesestrategien (Wild & Schiefele, 1994) sowie ihr Leseselbstkonzept (Möller & Bonerad, 2007) einschätzten. Ihre Highlightings wurden anhand von Kennwerten, u.a. zu ihrer Korrespondenz mit Expertenlösungen (Holley & Guilford, 1964), quantifiziert. Die Befunde zeigen, dass die Highlightings von Personen über Texte hinweg positiv korrelieren, jedoch weniger ähnlich ausfallen, als erwartet. Ihre Qualität steht in signifikantem Zusammenhang mit der Lesekompetenz, kaum hingegen mit strategischen Fähigkeiten und dem Leseselbstkonzept. Inwieweit dies durch die Berücksichtigung von Text- und Aufgabenmerkmalen erklärt werden kann, zeigen vertiefende Ergebnisse. Mit Blick auf diese wird die Bedeutung von Highlightings wie auch ihre Aussagekraft im Rahmen von Lesekompetenztests diskutiert.

#### *Literaturangaben*

Holley, J.W. & Guilford, J.P. (1964). A note on the G index of agreement. *Educational and Psychological Measurement*, 24, 749-753.

Möller, J. & Bonerad, E.-M. (2007). Fragebogen zur habituellen Lesemotivation. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 54, 259-267.

Wild, K.-P. & Schiefele, U. (1994). Lernstrategien im Studium: Ergebnisse zur Faktorenstruktur und Reliabilität eines neuen Fragebogens. *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, 15, 185-200.

**ID: 191 / EPS24: 2**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Medienpädagogische Kompetenz, Erwachsenenbildung, digitale Medien, berufliche Anforderungen

## **Medienpädagogische Kompetenz von Lehrenden in der Erwachsenenbildung**

**Karin Julia Rott<sup>1</sup>, Prof. Dr. Bernhard Schmidt-Hertha<sup>1</sup>, Ricarda Bolten<sup>2</sup>, Prof. Dr. Matthias Rohs<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Eberhard Karls Universität Tübingen; <sup>2</sup>Deutsches Institut für Erwachsenenbildung; <sup>3</sup>Technische Universität Kaiserslautern

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Medienpädagogische Kompetenzen gehören zu den grundlegenden Voraussetzungen für Lehrende in der Erwachsenenbildung. Dabei ist der sinnvolle Einsatz von digitalen Medien im Lehr-/Lernkontext von zentraler Bedeutung. Zum einen sollen Medien einen didaktischen Mehrwert liefern, zum anderen soll Erwachsenenbildung Medienbildung bei den Teilnehmenden anstoßen, um soziale Integration, Partizipation und Arbeitsmarktfähigkeit in einer digitalisierten Welt zu unterstützen. Medienpädagogische Kompetenzen von Lehrenden wurden bisher nur im Bildungsbereich Schule intensiv diskutiert und erforscht (z.B. Tulodziecki, 2012). Diese können aufgrund unterschiedlicher Bedingungen und Zielgruppen nicht einfach auf das heterogene Feld der Erwachsenenbildung übertragen werden. Ziele des Projektes MEKWEP sind eine Beschreibung, welche medienpädagogischen Kompetenzen Lehrende in der Erwachsenenbildung benötigen sowie eine Erhebung dieser Kompetenzen von Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildnern.

### **Methodik**

Zur Generierung eines Modells medienpädagogischer Kompetenz von Lehrenden in der Erwachsenenbildung wurde ein multimethodales Design entwickelt. Neben bestehenden Modellen medienpädagogischer Kompetenz aus der Lehrerbildung wurden Professionsmodelle aus der Erwachsenenbildung ausgewertet und mit inhaltsanalytisch ausgewerteten Interviews mit Experten zum Medieneinsatz im Feld der Erwachsenenbildung sowie Gruppendiskussionen mit Lehrenden abgeglichen. Aus diesen verschiedenen Zugängen wurde ein medienpädagogisches Kompetenzmodell für Lehrende in der Erwachsenenbildung generiert. Dieses Modell wurde anschließend operationalisiert, um theoretisch fundierte Testitems zu entwickeln.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Auf der Basis theoretischer Modelle, Interviews mit Experten aus dem Feld der Erwachsenenbildung und Gruppendiskussionen mit Lehrenden wurde ein Modell medienpädagogischer Kompetenzen entwickelt, welches die Anforderungen an das Personal in der Erwachsenenbildung zum Einsatz digitaler Medien abbildet. Das Modell besteht aus vier medienpädagogischen Facetten, denen allgemeine erwachsenpädagogische Kompetenzen sowie Medienkompetenz zugrunde liegen (vgl. Schmidt-Hertha et al., 2017). Das Modell wurde hinsichtlich pädagogischer Tätigkeitsfelder von Lehrenden in der Erwachsenenbildung operationalisiert und in Testitems umgesetzt. In diesem Beitrag soll vor allem das Modell und die Umsetzung der Operationalisierung in ein Testinstrument zur Kompetenzerfassung in den Blick genommen werden. Darüber hinaus werden erste Ergebnisse einer Kompetenzerhebung vorgestellt, die im Rahmen des Projektes MEKWEP im Sommer 2017 durchgeführt wird.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Medienpädagogische Kompetenzen gehören zu den grundlegenden Voraussetzungen für Lehrende in der Erwachsenenbildung. Dabei ist der sinnvolle Einsatz von digitalen Medien im Lehr-/Lernkontext von zentraler Bedeutung. Zum einen sollen Medien einen didaktischen Mehrwert liefern, zum anderen ist es ein Ziel der Erwachsenenbildung Medienbildung bei den Teilnehmenden anzustoßen, um soziale Integration, Partizipation und Arbeitsmarktfähigkeit in einer digitalisierten Welt zu unterstützen. Medienpädagogische Kompetenzen von Lehrenden wurden bislang nur im Bildungsbereich Schule intensiv diskutiert und erforscht. Diese können aufgrund unterschiedlicher Bedingungen und Zielgruppen nicht einfach auf das heterogene Feld der Erwachsenenbildung übertragen werden. Auf der Basis theoretischer Modelle, Interviews mit Experten aus dem Feld der Erwachsenenbildung und Gruppendiskussionen mit Lehrenden wurde ein Modell medienpädagogischer Kompetenzen entwickelt, welches die Anforderungen an das Personal in der Erwachsenenbildung zum Einsatz digitaler Medien abbildet. Das Modell wurde hinsichtlich pädagogischer Tätigkeitsfelder der Lehrenden operationalisiert und in Testitems umgesetzt. In diesem Beitrag soll vor allem das Modell und die Umsetzung der Operationalisierung in ein Testinstrument zur Kompetenzerfassung in den Blick genommen werden. Darüber hinaus werden erste Ergebnisse einer Kompetenzerhebung vorgestellt, die im Rahmen des Projektes MEKWEP im Sommer 2017 durchgeführt wird.

#### *Literaturangaben*

Schmidt-Hertha, B.; Rohs, M.; Rott, K. J. & Bolten, R. (2017, im Druck). Fit für die digitale (Lern-)Welt? Medienpädagogische Kompetenzanforderungen an Erwachsenenbildner/innen. DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung 2017 (3).

Tulodziecki, G. (2012). Medienpädagogische Kompetenz und Standards in der Lehrerbildung. In R. Schulz-Zander, B.

Eickelmann, H. Moser, H. Niesyto & P. Grell (Hrsg.), Jahrbuch Medienpädagogik 9, S.271-297. Wiesbaden: Springer VS.

**ID: 192 / Po: 29**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* frühe naturwissenschaftliche Bildung, Wirkung von Fortbildungen, Evaluation, Elementarbereich

## **Regt die Fortbildung einzelner frühpädagogischer Fachkräfte Veränderungen in der gesamten Kita an?**

**Manja Flöter<sup>1</sup>, Miriam Brandtner<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>PädQUIS gGmbH, Berlin; <sup>2</sup>Forscherstation Klaus-Tschira-Kompetenzzentrum für frühe naturwissenschaftliche Bildung gGmbH, Heidelberg

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Im Rahmen der Reform des Elementarbereichs wurde die Stärkung der verschiedenen Bildungsbereiche betont (KMK & JMK; 2004). Damit verbunden erfolgte neben der Einführung neuer Ausbildungsinhalte auch ein Ausbau des Fortbildungsangebots, um frühpädagogische Fachkräfte bei der Optimierung ihrer gegenwärtigen pädagogischen Praxis zu unterstützen (Mischo & Fröhlich-Gildhoff, 2011). Zudem scheint es hierfür wesentlich, dass in den strukturellen und organisatorischen Abläufen der Kindertagesstätte günstige Bedingungen geschaffen werden. Die vorliegende Studie untersucht, ob und in welchem Umfang die Teilnahme an einer Fortbildung zur Anregung von Veränderungen in der gesamten Kita beitragen kann. Betrachtet werden folgende Teilfragestellungen:

- A) Lassen sich Veränderungen in der Umsetzung früher naturwissenschaftlicher Bildung in Kitas durch die Fortbildung erklären?
- B) Wie stellen sich die langfristigen Wirkungen der Fortbildung in den Kitas dar?

### **Methodik**

Die vorliegenden Daten stammen aus der Evaluation der Fortbildungsreihe „Mit Kindern die Welt entdecken“ der Forscherstation gGmbH, die zum Ziel hat, pädagogische Fachkräfte zur langfristigen Integration früher naturwissenschaftlicher Bildung in den Alltag ihrer Kindertageseinrichtung zu motivieren.

Für die Erhebung wurde ein längsschnittliches Warte-Kontrollgruppendesign mit 3 Messzeitpunkten (Prä, Post & Follow up) innerhalb von 1,5 Jahren realisiert. Die teilnehmenden Fachkräfte wurden zu verschiedenen Indikatoren zur Umsetzung früher naturwissenschaftlicher Bildung in den Einrichtungen befragt.

Fragestellung A untersucht im Rahmen einer multiplen schrittweisen Regression den Verlauf der Umsetzung früher naturwissenschaftlicher Bildung in der Interventions- und Kontrollgruppe bis zum zweiten Messzeitpunkt.

Für Fragestellung B wird der weitere Verlauf vom Post- zum Follow-up- Messzeitpunkt mittels eines t-Tests für abhängige Stichproben bewertet.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

An der Studie waren 134 pädagogische Fachkräfte aus 67 Einrichtungen beteiligt. Die Indikatoren zur Umsetzung früher naturwissenschaftlicher Bildung in den Einrichtungen z.B. Einplanen von Zeiträumen spezifisch für Experimente und Projekte bzw. regelmäßiger Austausch in den Kita-Teams wurden z-standardisiert und zu einem Index zusammengefasst.

Im Rahmen der Auswertungen zur Entwicklung des Umsetzungsindex von der Prä- zur Postmessung konnte bei breiter Berücksichtigung von persönlichen Merkmalen der Fachkräfte sowie von Struktur- und Orientierungsvariablen ein mittelgroßer Effekt für die Wirkung der Fortbildung festgestellt werden.

Die Ergebnisse zum langfristigen Verlauf für die Entwicklung des Umsetzungsindex sprechen zudem für eine gute Stabilität der Effekte. Die statistische Analyse der Entwicklung der Werte der Interventionsgruppe zwischen dem 2. und dem 3. Messzeitpunkt ergab für das Merkmal zur Umsetzung der Fortbildungsinhalte keine statistisch bedeutsamen Veränderungen.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Verbunden mit der Reform des Elementarbereichs erfolgte neben der Einführung neuer Ausbildungsinhalte ein Ausbau des Fortbildungsangebots, um frühpädagogische Fachkräfte bei der Optimierung ihrer pädagogischen Praxis zu unterstützen. Zudem scheint es wesentlich, dass in den strukturellen und organisatorischen Abläufen der Kitas günstige Bedingungen geschaffen werden. Die vorliegende Studie untersucht, ob und in welchem Umfang die Teilnahme an einer Fortbildung zu Veränderungen in der gesamten Kita beitragen kann. Betrachtet werden zwei Teilfragen:

Lassen sich Veränderungen in der Umsetzung früher naturwissenschaftlicher Bildung in Kitas durch die Fortbildung erklären?

Wie stellen sich die langfristigen Wirkungen der Fortbildung dar?

An der Studie waren 134 Fachkräfte aus 67 Kitas beteiligt. Die Indikatoren zur Umsetzung früher naturwissenschaftlicher Bildung wurden z-standardisiert und zu einem Index zusammengefasst.

Für die Prä-Post-Entwicklung des Umsetzungsindex konnte bei breiter Berücksichtigung von Personenmerkmalen der Fachkräfte sowie von Struktur- und Orientierungsvariablen ein mittelgroßer Effekt für die Wirkung der Fortbildung festgestellt werden.

Die Ergebnisse zum langfristigen Verlauf der Entwicklung des Umsetzungsindex sprechen zudem für eine gute Stabilität der Effekte. Die Analyse der Entwicklung der Werte der Interventionsgruppe zwischen dem 2. und dem 3. MZP ergab für das Merkmal zur Umsetzung der Fortbildungsinhalte keine statistisch bedeutsamen Veränderungen.

### *Literaturangaben*

Jugendministerkonferenz [JMK] & Kultusministerkonferenz [KMK] (2004). Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen. (Beschluss der Jugendministerkonferenz vom 13./14.05.2004/ Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 03./04.06.2004) Verfügbar unter [http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2004/2004\\_06\\_03-Fruehe-Bildung-Kindertageseinrichtungen.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_06_03-Fruehe-Bildung-Kindertageseinrichtungen.pdf) (Zugriff am 31.03.2017).

Mischo, C. & Fröhlich-Gildhoff, K. (2011). Professionalisierung und Professionsentwicklung im Bereich der frühen Bildung. Frühe Bildung, 0 (0), 4-12.

**ID: 193**

## **Symposium**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Intervention, Implementation, randomisiert kontrollierte Studien, Effektivität

### **Erfolgreich in der Praxis?! Implementation und Effektivität von Interventionen im Bildungskontext**

*OrganisatorInnen:* **Dr. Hanna Gaspard** (Universität Tübingen, Hector-Institut für Empirische Bildungsforschung), **Evelin Herbein** (Universität Tübingen, Hector-Institut für Empirische Bildungsforschung)

*DiskutantIn(nen):* **Prof. Dr. Birgit Spinath** (Universität Heidelberg)

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Abgeleitet aus dem Bedarf einer bestimmten Zielgruppe werden pädagogisch-psychologische Interventionen zu Zwecken der Prävention, Förderung, Heilung und Rehabilitation eingesetzt (Hager & Hasselhorn, 2008). Eine Intervention kann dann als erfolgreich bezeichnet werden, wenn sie a) die intendierten Effekte zeigt und b) erfolgreich in der Praxis implementierbar ist. Um dies zu erreichen, sind verschiedene Schritte der Interventionsentwicklung und Effektivitätsüberprüfung notwendig. Dabei wird die Intervention schrittweise unter immer realeren Praxisbedingungen durchgeführt (Humphrey et al., 2016). Um die Effektivität der Intervention in der Praxis überprüfen zu können, ist im ersten Schritt die Durchführungstreue zu überprüfen. Darunter versteht man, inwieweit die Intervention von der Trainerperson so durchgeführt wurde, wie es von den Entwicklern intendiert war. Die Durchführungstreue umfasst verschiedene Faktoren, wie Dosis, Qualität und Adaption. Für unterschiedliche Interventionen stellen sich daher ähnliche Fragen: Wirkt die Intervention wie intendiert? Auf welchen Komponenten beruht ihre Wirksamkeit? Wird die Intervention in der Praxis durchgeführt wie intendiert und wie hängt das mit ihrer Effektivität zusammen? Hat die Intervention differenzielle Effekte auf bestimmte Gruppen von Schülerinnen und Schülern? Diesen und ähnlichen Fragen gehen die unterschiedlichen Interventionsstudien nach, die in diesem Symposium vorgestellt werden.

#### **Wissenschaftliche Bedeutsamkeit**

Interventionsstudien haben in den letzten Jahren eine zunehmende Bedeutung in der Empirischen Bildungsforschung erlangt. Diese zielen darauf ab, Theorien aus der Pädagogischen Psychologie und den Fachdidaktiken in der Praxis zu testen und damit sowohl einen theoretischen Erkenntnisgewinn zu erzielen als auch die Effektivität von Interventionsmaßnahmen unter möglichst realistischen Bedingungen zu testen. Im Sinne der Standards des What Works Clearinghouse (2014) werden dabei in kontrolliert randomisierten Feldstudien Studienteilnehmerinnen und -teilnehmer zufällig verschiedenen Untersuchungsbedingungen zugewiesen (z. B. einer Interventions- und einer Kontrollgruppe) und die Intervention wird möglichst standardisiert (d.h. unter kontrollierten Bedingungen) umgesetzt. In der Empirischen Bildungsforschung erfolgt die randomisierte Zuweisung häufig nicht auf der Ebene von Einzelpersonen, sondern beispielsweise auf der Ebene von Schulklassen oder Schulen. Diese Mehrebenenstruktur muss bei der Planung und Auswertung von randomisierten Feldstudien in der Regel gesondert berücksichtigt werden. Auch die standardisierte Implementation stellt in Feldstudien eine erhebliche Herausforderung dar. Innerhalb des Symposiums werden die Chancen und Herausforderungen von randomisierten Feldstudien im Bildungskontext exemplarisch anhand von vier konkreten Interventionsstudien thematisiert.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Das Symposium beschäftigt sich mit vier verschiedenen Interventionen im Bildungskontext. Abgeleitet von einem spezifischen Bedarf fokussieren die Interventionen auf unterschiedliche Zielgruppen und thematische Inhalte. Kinder im Grundschulalter stehen in Beitrag 1 und 2 im Fokus. Ziel ist die Förderung des Wissenschaftsverständnisses beziehungsweise der Präsentationskompetenz. Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe bilden die Zielgruppe in den Beiträgen 3 und 4. Ziel ist hierbei die Förderung von Kompetenzen im Fach Geschichte beziehungsweise von Motivation und Leistung in Mathematik. In vorausgegangenen Pilotierungs-, Wirksamkeits- und Effektivitätsstudien haben die Interventionen positive Effekte auf die intendierten Outcomes gezeigt und haben sich in der Praxis als praktikabel erwiesen. Basierend auf diesen Ergebnissen wird nun das Scaling-Up der Interventionen in der Praxis mit geschulten Lehrpersonen angestrebt. Die geplanten Effektivitätsstudien thematisieren dabei insbesondere die Rolle der Durchführungstreue sowie die Rolle der durchführenden Person. In allen vier Beiträgen werden die Ergebnisse der bisherigen Studien zusammenfassend dargestellt und zusätzlich die geplanten (weiteren) Effektivitätsstudien skizziert. Abschließend werden die Beiträge von Prof. Dr. Birgit Spinath in einen größeren Zusammenhang gesetzt und die Implikationen für den weiteren Einsatz der Interventionen in der Praxis diskutiert.

#### *Literaturangaben*

Hager, W., & Hasselhorn, M. (2008). Pädagogisch-psychologische Interventionsmaßnahmen. In W. Schneider & M. Hasselhorn (Eds.), *Handbuch der Psychologie: Vol. 10. Handbuch der pädagogischen Psychologie* (pp. 339–347). Göttingen [u.a.]: Hogrefe.

Humphrey, N., Lendrum, A., Ashworth, E., Frearson, K., Buck, R., & Kerr, K. (2016). Implementation and process evaluation (IPE) for interventions in education settings: A synthesis of the literature. Retrieved from Education Endowment Foundation website: [https://educationendowmentfoundation.org.uk/public/files/Evaluation/Setting\\_up\\_an\\_Evaluation/IPE\\_Review\\_Final.pdf](https://educationendowmentfoundation.org.uk/public/files/Evaluation/Setting_up_an_Evaluation/IPE_Review_Final.pdf)  
What Works Clearinghouse (2014). What Works Clearinghouse procedures and standards handbook, version 3.0. Retrieved from [http://ies.ed.gov/ncee/wwc/pdf/reference\\_resources/wwc\\_procedures\\_v3\\_0\\_standards\\_handbook.pdf](http://ies.ed.gov/ncee/wwc/pdf/reference_resources/wwc_procedures_v3_0_standards_handbook.pdf)

#### *Beiträge des Symposiums*

### **Förderung des Wissenschaftsverständnisses durch eine MINT-Intervention für Grundschul Kinder**

**Dr. Julia Schiefer, Prof. Dr. Jessika Golle, Dr. Maike Tibus, Prof. Dr. Ulrich Trautwein, Prof. Dr. Kerstin Oschatz**  
Universität Tübingen, Hector-Institut für Empirische Bildungsforschung

Die Förderung des Wissenschaftsverständnisses ist ein normatives Bildungsziel und im Fokus der empirischen Bildungsforschung. Im Rahmen eines Enrichment-Programms für besonders begabte und hochbegabte Kinder wurde eine 10-wöchige außerunterrichtliche MINT-Intervention (der Kurs Kleine Forscher) entwickelt, die das Wissenschaftsverständnis bereits bei Grundschulkindern fördern soll. Aufbauend auf die erste Wirksamkeitsstudie (N = 65) wurde in der vorliegenden Effektivitätsstudie untersucht (randomisiertes Prä-Posttest Design mit Wartekontrollgruppe, N = 117), welche Effekte der Besuch dieses Kurses auf die naturwissenschaftsbezogenen Überzeugungen sowie die Methodenkompetenzen der Kinder hat. Die Ergebnisse zeigen signifikante Interventionseffekte auf die Entwicklung des Verständnisses für Experimentierstrategien (B = .33, p < .05) sowie das Verständnis für den zyklischen Prozess der naturwissenschaftlichen Erkenntnisgewinnung (B = .31, p < .05).

Keine Effekte zeigten sich auf die Entwicklung der naturwissenschaftsbezogenen Überzeugungen. Die Ergebnisse liefern Hinweise auf die Effektivität des Kurses unter Praxisbedingungen, wobei sich insbesondere die Methodenkompetenzen der Kinder (Experimentierstrategien sowie das Verständnis für den Forschungszyklus) verbessert haben. Der Kurs wird im Herbst 2017 an bis zu 61 Standorten implementiert und erneut evaluiert. Ein besonderer Fokus wird auf der Analyse differentieller Effekte sowie der Erfassung der Durchführungstreu liegen.

### **Training zur Förderung von Präsentationskompetenz im Grundschulalter: Implementierbar und effektiv?**

**Evelin Herbein<sup>1</sup>, Prof. Dr. Jessika Golle<sup>1</sup>, Prof. Dr. Ingo Zettler<sup>2</sup>, Prof. Dr. Ulrich Trautwein<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Universität Tübingen, Hector-Institut für Empirische Bildungsforschung, <sup>2</sup>University of Copenhagen

Bereits Grundschul Kinder haben die Aufgabe, vor anderen zu präsentieren um zu informieren. Obwohl die Fähigkeit zum kompetenten Präsentieren im Bildungsplan für die Grundschule verankert ist, spielt deren Förderung im Schulalltag eine untergeordnete Rolle. Basierend auf dem Bedarf nach einer spezifischen Intervention für Grundschul Kinder wurde ein zehnwöchiges Präsentationstraining als außerunterrichtliches Enrichment-Programm entwickelt. Ziel war die Steigerung der Präsentationskompetenz und die Reduktion von Sprechangst. In der Pilotierungsphase wurden Machbarkeit und Angemessenheit untersucht. Es folgten zwei randomisiert kontrollierte Studien zur Überprüfung der Trainingseffekte: In Studie 1 wurde das Training unter kontrollierten Bedingungen von der Entwicklerin selbst durchgeführt (teilnehmende Kinder: N = 65), in Studie 2 unter Praxisbedingungen von acht Kursleiterinnen (N = 61). In beiden Studien fanden sich positive Trainingseffekte. Aufbauend auf diesen Befunden soll das Training nun breiter in der Praxis implementiert und erneut dessen Effektivität überprüft werden. Dazu wird das Training von 35 zuvor trainierten Kursleiter/innen aus der Praxis angeboten. Die Trainingseffekte werden mittels eines randomisierten Wartekontrollgruppen-Designs mit Prä-Post-Messung überprüft, wobei sowohl Selbsteinschätzungen als auch Videoratings verwendet werden. Im Fokus der Studie stehen dabei u.a. die Durchführungstreu und differenzielle Effekte des Trainings.

### **Was lernen SchülerInnen mit Zeitzeugen und wieviel Spaß haben sie dabei? Studien im Fach Geschichte**

**Prof. Dr. Christiane Bertram<sup>1</sup>, Lisa Henke<sup>2</sup>, Dr. Wolfgang Wagner<sup>2</sup>, Prof. Dr. Ulrich Trautwein<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Universität Konstanz, <sup>2</sup>Universität Tübingen, Hector-Institut für Empirische Bildungsforschung

Zeitzeugenbefragungen sollen SchülerInnen Geschichte erleben lassen, bergen aber das Risiko, dass sie den Aussagen von Zeitzeugen mehr Vertrauen schenken als Schulbuchdarstellungen. Im Vortrag werden zwei randomisierte Interventionsstudien zu den Chancen und Risiken von Zeitzeugenbefragungen (Thema: „Friedliche Revolution in der DDR“) vorgestellt. In Studie 1 wurde basierend auf einer Stichprobe von 35 Klassen (N = 900) der Frage nachgegangen, welche Effekte die Arbeit mit Zeitzeugeninterviews in drei Bedingungen (Live/Video/Text) im Hinblick auf (a) die historischen Kompetenzen, (b) die Faktenkenntnisse und (c) die Einschätzung der Unterrichtseinheit aus Schülersicht hat. Bereits veröffentlichte Ergebnisse (vgl. Bertram, Wagner & Trautwein, 2017) werden im Vortrag durch Analysen zur Wirksamkeit des Treatments auf SchülerInnen mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen ergänzt. Während in dieser Studie der Unterricht in den 30 Experimentalklassen von einer Expertenlehrkraft durchgeführt wurde, sollen in Studie 2 („Scaling-Up“), die zur Zeit vorbereitet wird, in Fortbildungen geschulte Geschichtslehrkräfte den Unterricht mit Zeitzeugen in zwei Bedingungen (Live/Video) selbst durchführen. Die Wartekontrollgruppe unterrichtet das curricular verbindliche Thema wie gewohnt ohne Zeitzeugen. Durch den Einsatz neu zu entwickelnder Instrumente zur Erfassung der „Aura“ des Zeitzeugen soll zudem untersucht werden, ob diese einen medierenden Effekt auf den Leistungszuwachs hat.

### **Motivationsförderung im Mathematikunterricht: Effektivität einer Intervention im Klassenkontext**

**Dr. Hanna Gaspard, Heide Kneißler, Cora Parrisius, Prof. Dr. Benjamin Nagengast, Prof. Dr. Ulrich Trautwein**

Universität Tübingen, Hector-Institut für Empirische Bildungsforschung

Mathematik gehört zu den Kernkompetenzen, die für den schulischen sowie beruflichen Erfolg eine wichtige Rolle spielen. Jedoch erleben Schülerinnen und Schüler Mathematik häufig als schweres und nur begrenzt nützliches Schulfach. Im Projekt „Motivationsförderung im Mathematikunterricht“ wird daher die Wirksamkeit pädagogisch-psychologischer Interventionsansätze in der Schulpraxis anhand von randomisierten Feldstudien untersucht. Als theoretische Grundlage für die Interventionen dient dabei die Erwartungs-Wert-Theorie der Motivation von Eccles und Kollegen (1983). In einer ersten Studie mit 82 neunten Klassen wurden die Effekte einer Intervention zur Förderung der Wertüberzeugungen in Mathematik getestet. Hierbei wurde eine doppelstündige Intervention zur Relevanz der Mathematik von Wissenschaftlerinnen im Klassenkontext implementiert. Es zeigten sich positive Effekte der Intervention auf die Motivation und die Leistung in Mathematik (Brisson et al., in press; Gaspard et al., 2015). In einem nächsten Schritt auf dem Weg zur erfolgreichen Implementation der Intervention in die Praxis soll nun in einer zweiten Studie mit 75 Klassen getestet werden, welche Effekte sich durch die Intervention zeigen, wenn diese entweder durch Masterstudierende oder durch die regulären Lehrkräfte durchgeführt wird. Als mögliche Moderatoren sollen hierbei die Durchführungstreu sowie die Unterrichtsqualität in Bezug auf die Doppelstunde untersucht werden.

**ID: 194 / EPS23: 2**

Einzelbeitrag

Themen: Empirische Bildungsforschung

Stichworte: Berufliches Lernen, Lehrerbildung, Lehrerfortbildung, Teilnahmebarrieren

## **Was hindert Lehrkräfte an Fortbildungen teilzunehmen? Empirische Untersuchung von Teilnahmebarrieren**

**Eric Richter, Prof. Dr. Dirk Richter, Dr. Alexandra Marx**

Universität Potsdam, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die Bereitschaft zum lebenslangen Lernen gehört zum professionellen Verständnis von Lehrkräften. Ob und in welchem Ausmaß Lehrkräfte an Fortbildungen teilnehmen, wurde in den letzten Jahren auf Grundlage (inter)nationaler Vergleichsstudien beleuchtet. Hoffmann und Richter (2016) berichten, dass über verschiedene Studien hinweg ca. 80 % der Lehrkräfte (mindestens) eine Fortbildungsteilnahme in den jeweils letzten zwölf bis 24 Monaten angeben. Ausgehend davon rückte die Frage in den Mittelpunkt, warum Lehrkräfte an Fortbildungen teilnehmen (Kao, Wu, & Tsai, 2011). Diese Fokussierung blendet jedoch die kritische Gruppe der Nicht-Teilnehmer aus, die sich formalen Lerngelegenheiten regelmäßig entziehen. Die vorliegende Arbeit verfolgt das Ziel, Nicht-Teilnehmer von Fortbildungsveranstaltungen anhand demografischer und berufsbezogener Merkmale zu beschreiben und Teilnahmebarrieren zu analysieren, die erklären, warum ein Teil der Lehrkräfte nicht von diesen Angeboten Gebrauch macht.

### **Methodik**

Die Daten der vorliegenden Untersuchung stammen aus der Lehrkräftebefragung des IQB-Ländervergleichs 2012. In dieser Untersuchung machten Lehrkräfte neben demografischen und berufsbezogenen Angaben zur eigenen Person Auskünfte zur Nutzung von Fortbildungsangeboten. Teilnahmebarrieren wurden mit 19 Items erfasst, die sich an der *Deterrents to Participation Scale* (DPS; Scanlan & Darkenwald, 1984) orientieren. Zur Erfassung der Fortbildungsaktivität der Lehrkräfte listeten diese alle Kurse, Workshops und Konferenzen auf, die sie in den letzten beiden Schuljahren besucht haben. Zur Beschreibung demografischer und berufsbezogener Merkmale von Nicht-Teilnehmern bzw. Teilnehmern an Fortbildungsveranstaltungen wurden Gruppenvergleichsanalysen (Chi-Quadrat-Test, ANOVA) durchgeführt. Die Ausprägung von Teilnahmebarrieren wurde anhand deskriptiver Analysen der DPS ermittelt und mittels Regressionsanalysen (mit und ohne Kontrolle von Hintergrundmerkmalen) in Beziehung zum Teilnahmestatus gesetzt.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Vorläufige Ergebnisse zeigen, dass statistisch signifikante Unterschiede zwischen Teilnehmern und Nicht-Teilnehmern von Fortbildungen hinsichtlich der Schulform, des Geschlechts und der Region bestehen. Keinerlei statistisch bedeutsame Gruppenunterschiede ergaben sich hingegen mit Hinblick auf das Vorhandensein eines Lehramtsstudiums sowie bezüglich der Berufserfahrung und des Beschäftigungsumfangs. Die deskriptive Analyse der Teilnahmebarrieren zeigt, dass die Gründe gegen den Besuch an Fortbildungen variieren. Hohe Zustimmungswerte erhalten die Faktoren *Arbeit* und *Qualität*, geringe Zustimmungswerte weisen die Faktoren *Familie* und *Kosten* auf. Nicht-Teilnehmer erzielen zudem signifikant höhere Werte für die Faktoren *Disengagement* und *Qualität*. Die Befunde zeigen, dass u.a. der wahrgenommene Mangel an Qualität negativ mit der Teilnahmeaktivität von Lehrkräften zusammenhängt. Damit bietet die Untersuchung Ansatzpunkte für die Optimierung der Angebotsstrukturen von Lehrerfortbildungen.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Etwa 20% aller Lehrkräfte nehmen regelmäßig nicht an formalen Lerngelegenheiten teil. Die vorliegende Studie verfolgt das Ziel, Nicht-Teilnehmer von Fortbildungsveranstaltungen anhand demografischer und berufsbezogener Merkmale zu beschreiben und die Bedeutung möglicher Teilnahmebarrieren zu analysieren. Die Daten der vorliegenden Untersuchung stammen aus der Lehrkräftebefragung des IQB-Ländervergleichs 2012, in der Lehrkräfte Angaben zur eigenen Person und zur Nutzung von Fortbildungsangeboten machten. Zur Beschreibung demografischer und berufsbezogener Merkmale von Nicht-Teilnehmern bzw. Teilnehmern an Fortbildungsveranstaltungen wurden Gruppenvergleichsanalysen durchgeführt. Die Ausprägung von Teilnahmebarrieren wurde anhand deskriptiver Analysen ermittelt und durch Regressionsanalysen in Beziehung zum Teilnahmestatus gesetzt. Die Ergebnisse zeigen, dass statistisch signifikante Unterschiede zwischen Teilnehmern und Nicht-Teilnehmern von Fortbildungen bezüglich der Schulform, des Geschlechts und der Region bestehen. Die deskriptive Analyse der Teilnahmebarrieren zeigt, dass die Gründe gegen den Besuch an Fortbildungen variieren. Hohe Zustimmungswerte erhalten die Faktoren *Arbeit* und *Qualität*. Nicht-Teilnehmer erzielen zudem signifikant höhere Werte für die Faktoren *Disengagement* und *Qualität*. Die Befunde zeigen, dass u.a. der wahrgenommene Mangel an Qualität negativ mit der Teilnahmeaktivität von Lehrkräften zusammenhängt.

#### *Literaturangaben*

Hoffmann, L., & Richter, D. (2016). Aspekte der Aus- und Fortbildung von Deutsch- und Englischlehrkräften im Ländervergleich. In P. Stanat, K. Böhme, S. Schipolowski, & N. Haag (Eds.), *IQB-Bildungstrend 2015. Sprachliche Kompetenzen am Ende der 9. Jahrgangsstufe im zweiten Ländervergleich* (1st ed., pp. 481–501). Münster: Waxmann.

Kao, C.-P., Wu, Y.-T., & Tsai, C.-C. (2011). Elementary school teachers' motivation toward web-based professional development, and the relationship with Internet self-efficacy and belief about web-based learning. *Teaching and Teacher Education*, 27(2), 406–415. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.09.010>

Scanlan, C. S., & Darkenwald, G. G. (1984). Identifying Deterrents To Participation In Continuing Education. *Adult Education Quarterly*, 34(3), 155–166. <https://doi.org/10.1177/0001848184034003004>

**ID: 195 / EPS14: 3**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* duales Studium; Studienabbruch ; Drop-Out; Exmatrikulation; Hochschulforschung

## **Konstruktion eines empirischen Ansatzes zur Analyse von Studienabbrüchen an der DHBW**

**Prof. Dr. Ernst Deuer<sup>1</sup>, Dr. Steffen Wild<sup>1</sup>, Prof. Dr. Ulf-Daniel Ehlers<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>DHBW Ravensburg, Deutschland; <sup>2</sup>DHBW Präsidium

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Das Interesse an dualen Studiengängen steigt. Ein möglicher Grund ist die oft kritisierte Praxisferne rein akademischer Studiengänge (DIHK 2015). Die Duale Hochschule Baden-Württemberg (DHBW), als größter Anbieter dualer Studienplätze in Deutschland, bietet ein vollständig verzahntes Studienmodell. So werden in wechselnden Studienabschnitten zwischen Theorie- und Praxisstudienphasen verschiedenste Studienangebote (oftmals mit explizitem Branchenfokus) angeboten. Die Studienabbruchquoten fielen an der DHBW bzw. zuvor an der Berufsakademie traditionell gering aus. In den letzten 3 Jahren stieg allerdings auch an der DHBW die Anzahl der Studienabbrüche, insbesondere in technischen Studiengängen. Vor diesem Hintergrund stellt sich an der DHBW die Frage nach den Ursachen dieser Entwicklung. Welchen Effekt hat hierbei die Gestaltung der Praxisphase (Weiß 2016)? Welche individuellen Voraussetzungen und/oder organisatorischen Rahmenbedingungen begünstigen einen erfolgreichen Studienverlauf?

### **Methodik**

Das Erkenntnisinteresse ist basierend auf dieser Fragestellung weit gefasst und erfordert eine multiperspektivische und multizentrische Herangehensweise (Deuer, Wild, Schäfer-Walkmann, Heide, & Walkmann 2017). Aufgrund der Komplexität des Gegenstandes werden quantitative und qualitative Methoden miteinander verbunden. Mithilfe einer Triangulation (Ehlers et al. 2003) wird der Forschungsgegenstand aus verschiedenen Perspektiven erfasst. Dadurch wird sowohl die Tiefe als auch die Breite des Vorgehens erhöht, um einerseits die Komplexität des Gegenstandes zu erfassen und andererseits möglichst generalisierbare Aussagen treffen zu können. Erfasst werden drei Blickwinkel: die Perspektive der Studierenden anhand eines mehrjährigen Paneldesigns, die den Schwerpunkt bildet, die Perspektive der betrieblichen Betreuer\*innen/Praxisanleitungen (Praxisphase) und die Perspektive der hauptamtlichen Professor\*innenschaft (Deuer et al. 2017).

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Es liegt im Interesse aller Akteure, mögliche Gründe und Ursachen eines Studienerfolgs erklären zu können und präventive Maßnahmen zu veranlassen. Allerdings besteht bislang noch keine valide Datenbasis, welche den gesamten dualen Studienverlauf abbildet und besonders die kritischen Phasen und Bedingungen, die zu einem Abbruch führen können, hinreichend untersucht. Dies kann sowohl speziell für die Situation an der DHBW geltend gemacht werden als auch auf das Forschungsfeld allgemein. Somit können die Ergebnisse aus den ersten Datenerhebungen wichtige Anhaltspunkte liefern, um diesem Forschungsdesiderat entgegenzuwirken.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Das Interesse an dualen Studiengängen, mit wechselnden Studienabschnitten zwischen Theorie an der Hochschule und Praxis in den Ausbildungsstätten, steigt. Vor mehr als 40 Jahren entstand dieses Modell an der damaligen Berufsakademie. Noch heute ist die DHBW mit großem Abstand der größte Anbieter dualer Studienplätze bundesweit. Studienabbrüche sind hier trotz leicht steigender Tendenz eher selten. Gleichwohl stellt sich auch hier die Frage, wie Bildungsprozesse in diesem Studienmodell effizient und effektiv organisiert werden können, um erfolgreiche Studienverläufe zu begünstigen.

Das Studiendesign wurde als multiperspektivische und multizentrische Verlaufsstudie konzipiert. Berücksichtigt werden drei Perspektiven: 1. die Perspektive der Studierenden, die den Mittelpunkt bildet, 2. die Sichtweise der betrieblichen Betreuer\*innen bzw. Praxisanleitungen und 3. die Perspektive der hauptamtlichen Professoren\*innenschaft. Aufgrund der Komplexität des Gegenstandes werden quantitative und qualitative Methoden miteinander verbunden (Mixed-Methods-Ansatz).

Es soll herausgearbeitet werden, welche Gemeinsamkeiten, aber auch welche Unterschiede bei den Studierenden der unterschiedlichen Fachrichtungen bestehen, wie sie selbst den Studienverlauf bewerten und mit welchen Strategien sie sich behaupten. Am Ende dieses Forschungsprozesses sollen eine Typologie der Abbrüche ebenso wie ausformulierte Eckpunkte eines standortübergreifenden Unterstützungskonzeptes für das duale Studium stehen.

#### *Literaturangaben*

Deuer, E., Wild, S., Schäfer-Walkmann, S., Heide, K. & Walkmann, R. (2017). Die Panelstudie „Studienverlauf – Weichenstellung, Erfolgskriterien und Hürden im Verlauf des Studiums an der DHBW“ – Gesamtbetrachtung, Notwendigkeit und Potenziale. Forschungsbericht 1/2017. Stuttgart: Duale Hochschule Baden-Württemberg.

DIHK = Deutscher Industrie- und Handelskammertag (2015). Kompetent und praxisnah – Erwartungen der Wirtschaft an Hochschulabsolventen Ergebnisse einer DIHK Online-Unternehmensbefragung. Verfügbar unter <http://www.dihk.de/ressourcen/downloads/dihk-umfrage-hochschulabsolventen-2015.pdf> [19.09.2016].

Ehlers, U.-D., Gerteis, W., Holmer, T., & Jung, H. (Hrsg.) (2003). E-Learning-Services im Spannungsfeld von Pädagogik, Ökonomie und Technologie. L<sup>3</sup>-Lebenslanges Lernen im Bildungsnetzwerk der Zukunft. Bielefeld: Bertelsmann Verlag.

Weiß, R. (2016). Duale Studiengänge – Verzahnung beruflicher und akademischer Bildung. In: U. Faßhauer & E. Severing (Hrsg.). Verzahnung beruflicher und akademischer Bildung. Duale Studiengänge in Theorie und Praxis (S. 21-38). Bielefeld: WBV.

**ID: 196 / EPS31: 2**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Educational Research and Governance

*Stichworte:* Schulentwicklung, Schulqualität, Schuleffektivität, Längsschnittanalyse, Qualitätssicherung, Qualitätsentwicklung

## **Längsschnittliche Effekte der Nutzung von Instrumenten der Schulentwicklung auf Mathematikleistungen**

**Dr. Christine Schmid<sup>1</sup>, Matthias Trendtel<sup>2</sup>, Prof. Dr. Johannes Hartig<sup>1</sup>, Michael Bruneforth<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF), Deutschland; <sup>2</sup>Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens (BIFIE), Österreich

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Instrumente der Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung gewinnen in Zeiten der Umorientierung im Schulsystem von einer zentralistisch-hierarchischen Inputsteuerung zu einer ergebnisorientierten Outputsteuerung zwar zunehmend an Bedeutung, es liegen aber nur sehr wenige gesicherte Erkenntnisse über ihre Wirksamkeit vor (Kemethofer et al., 2015). Querschnittlich angelegte Untersuchungen können zwar Auskunft geben über die Akzeptanz und Verbreitung solcher Instrumente, sie sind aber nur bedingt geeignet, Aussagen über ihre schulqualitätssteigernde Wirkung zu machen (Klieme & Steinert, 2008). Mit den österreichischen Bildungsstandarterhebungen (Schreiner & Breit, 2014) liegen längsschnittlich auf Schulebene erhobene Daten vor, welche die Anforderungen für Wirkungsanalysen besser erfüllen.

### **Methodik**

Die Bildungsstandardüberprüfungen in der vierten Schulstufe starteten im Jahre 2010 mit einer Baselinetestung. Diese bezog 267 Grundschulen ein, davon konnten 261 Schulen im Jahre 2013 erneut überprüft werden. Für die vorliegenden Auswertungen wurden neben den Leistungen der Kinder in Mathematik die Angaben zur Nutzung verschiedener Instrumente der Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung aus einem Schulleiterfragebogen herangezogen. Für die Analysen wurde ein Mehrebenenregressionsmodell entwickelt, welches die Vorhersage von Veränderungen in den Leistungen auf Schulebene durch schulische Merkmale erlaubt. Die Leistungen werden dabei für die soziale Herkunft der Kinder sowie für deren Migrationsstatus und Geschlecht kontrolliert. Die Berechnungen erfolgten mit Mplus.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Mithilfe des Modells wurde die Effektivität verschiedener Schulentwicklungsmaßnahmen (z.B. die Nutzung interner oder externer Evaluationen sowie die Etablierung einer Schulentwicklungsgruppe oder eines Mentorenprogramms für junge Lehrkräfte) überprüft. Die ersten, noch vorläufigen Ergebnisse sind vielversprechend, beispielsweise zeigte die Erstellung eines standortspezifischen Förderkonzepts einen schwach signifikanten, aber substantiell positiven Effekt auf die Veränderung der Mathematikleistungen auf Schulebene innerhalb des betrachteten Zeitraums von 3 Jahren. Die Ergebnisse werden vor dem Hintergrund der referierten Literatur zu schulischen Maßnahmen der Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung diskutiert.

### **Zusammenfassung für das Programm**

In Zeiten der Umorientierung im Schulsystem von einer zentralistisch-hierarchischen Inputsteuerung zu einer ergebnisorientierten Outputsteuerung gewinnen Instrumente der Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung zwar zunehmend an Bedeutung, über ihre Wirksamkeit liegen jedoch nur sehr vereinzelt gesicherte Erkenntnisse vor. Die österreichischen Bildungsstandarterhebungen, welche im Jahr 2010 mit einer Baselinetestung begannen und seitdem in regelmäßigen Abständen als Vollerhebungen fortgesetzt werden, bilden eine geeignete Datenbasis für entsprechende Analysen. Für 261 Grundschulen liegen die Mathematikleistungen von Schüler/innen der 4. Klassen im Längsschnitt vor. Die Angaben zur Nutzung von Instrumenten der Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung wurden über die Schulleiter/innen erfragt. Anhand eines Mehrebenenregressionsmodells wurde die Effektivität verschiedener Schulentwicklungsmaßnahmen (z.B. die Nutzung interner oder externer Evaluationen, die Etablierung einer Schulentwicklungsgruppe oder eines Mentorenprogramms für junge Lehrkräfte, die Erstellung eines standortspezifischen Förderkonzepts) überprüft. Die ersten, noch vorläufigen Ergebnisse sind vielversprechend und werden vor dem Hintergrund der referierten Literatur zu schulischen Maßnahmen der Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung diskutiert.

### *Literaturangaben*

Kemethofer, D., Zuber, J., Helm, C., Demski, D. & Rieß, C. (2015). Effekte von Schulentwicklungsmaßnahmen auf Schüler/innenleistungen im Fach Mathematik. SWS-Rundschau, 55 (1), 26–47.

Klieme, Eckhard; Steinert, Brigitte (2008): Schulentwicklung im Längsschnitt. Ein Forschungsprogramm und erste explorative Analysen. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 10 (Sonderheft 10), S. 221–238.

Schreiner, C. & Breit, S. (Hrsg.). (2014). Standardüberprüfung 2013 Mathematik, 4. Schulstufe - Bundesergebnisbericht. Salzburg. Verfügbar unter <https://www.bifie.at/node/2489>

**ID: 197 / EPS6: 2**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Educational Research and Governance

*Stichworte:* Zweisprachigkeit, Unterrichtsmodelle

## **Zweisprachigkeit auf Hochschulniveau als politische Vorgabe**

**Dr. Ursula Maria Stalder**

Kanton Wallis: Departement für Volkswirtschaft und Bildung. Dienststelle für Hochschulwesen, Sion, Schweiz

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die Zweisprachigkeit ist im Kanton Wallis auf gesetzlicher Ebene verankert. Der Unterricht wird in Deutsch und/oder Französisch durchgeführt. Der Staatsrat legt dazu die Modalitäten in einer Verordnung fest. Bei der Umsetzung der Zweisprachigkeit stellt sich die grundlegende Frage, ob von einer institutionellen (Werlen, Tunger & Frei, 2010) oder einer individuellen Zweisprachigkeit (Grosjean, 2015) ausgegangen wird. Bei einer institutionellen Zweisprachigkeit muss ein Bildungsangebot in beiden Sprachen vorliegen. Die Studierenden können ein Studium vollständig in ihrer Muttersprache bei muttersprachlichen Dozierenden absolvieren. Wird dahingegen von der individuellen Zweisprachigkeit ausgegangen, stellt sich die Frage der notwendigen Sprachkompetenzen beim Lehrkörper und bei den Studierenden. Das Ziel der Untersuchung ist es, ein Bild über die Sprachverwendung an der Hochschule und in den Fachbereichen im Wallis zu erhalten.

### **Methodik**

Zur Erfassung der aktuellen Situation in den Fachbereichen und der Sprachverwendung in der Lehre führte die Dienststelle für Hochschulwesen eine Dokumentenanalyse und eine Befragung bei den Studierenden durch. Es war vorgesehen, dass in den 9 Fachbereichen Gruppendiskussionen mit 6-9 Studierende getrennt nach Sprache durchgeführt werden. Effektiv haben sich aber insgesamt nur 39 Studierende an der Befragung beteiligt. Die Studierenden füllten einen Fragebogen zur institutionellen Zweisprachigkeit aus. Die Angaben der Studierenden wurden in einem Gespräch mit den Studiengangsleitungen überprüft. Dabei wurden die Probleme und Wünsche der Studiengänge erfasst.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Sprachverteilung ist im Kanton 60% Französisch und 30% Deutsch. Die Situation wird an den Hochschulen zusätzlich dadurch erschwert, dass viele deutschsprachige Studierende über die freie Wahl des Studienortes und der Nähe zu Bern ihre Ausbildung ausserkantonale absolvieren (Dienststelle für Hochschulwesen, 2015). Entsprechend der Studierendenzahlen wurden in den verschiedenen Studienbereichen, unterschiedliche Modelle der Zweisprachigkeit umgesetzt. Grössere Studiengänge führen vollständige Ausbildungsgänge in Französisch, Deutsch und Englisch. Andere Studiengänge können nur zweisprachig, mit Anteilen von je 50 Prozent Französisch/Deutsch, absolviert werden oder es werden Mischmodelle angeboten. Unterschiede bestehen auch in der Integration von Fremdsprachenunterricht in den Lehrplan und den geforderten Sprachkenntnissen. Die Leitungen der Hochschulen sind je nach Ausbildungsmodell mit Problemen bei der Anwerbung von Studierenden wie bei der Rekrutierung von Personal konfrontiert.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Die Zweisprachigkeit ist im Kanton Wallis auf gesetzlicher Ebene verankert. Der Unterricht wird in Deutsch und/oder Französisch durchgeführt. Bei der Umsetzung der Zweisprachigkeit stellt sich die grundlegende Frage, ob von einer institutionellen (Werlen, Tunger & Frei, 2010) oder einer individuellen Zweisprachigkeit (Grosjean, 2015) ausgegangen wird. Zur Erfassung der aktuellen Situation in den Fachbereichen und der Sprachverwendung in der Lehre führte die Dienststelle für Hochschulwesen eine Dokumentenanalyse und eine Befragung bei den Studierenden durch. Die ungleichen Anteile 70% Französisch, 30% Deutsch wird an den Hochschulen zusätzlich dadurch erschwert, dass viele deutschsprachige Studierende ihre Ausbildung ausserkantonale absolvieren (Dienststelle für Hochschulwesen, 2015). Entsprechend der Studierendenzahlen wurden in den verschiedenen Studienbereichen, unterschiedliche Modelle der Zweisprachigkeit umgesetzt. Grössere Studiengänge führen vollständige Ausbildungsgänge in Französisch, Deutsch und Englisch. Andere Studiengänge können nur zweisprachig, mit Anteilen von je 50 Prozent Französisch/Deutsch, absolviert werden oder bieten Mischmodelle an. Unterschiede bestehen auch in der Integration von Fremdsprachenunterricht in den Lehrplan und den geforderten Sprachkenntnissen. Die Leitungen der Hochschulen sind je nach Ausbildungsmodell mit Problemen bei der Anwerbung von Studierenden wie bei der Rekrutierung von Personal konfrontiert.

#### *Literaturangaben*

Dienststelle für Hochschulwesen. (2015). Kantonaler Hochschulbericht. «Zahl und Wanderung der Studierenden». Sitten:

Departement für Bildung und Sicherheit. Dienststelle für Hochschulwesen.

Grosjean, F. (2015). Parler plusieurs langues : Le monde des bilingues. Paris: Albin Michel.

Werlen, I., Tunger, V. & Frei, U. (2010). Le Valais bilingue. Sierre: Edition Monographique.

**ID: 198 / Po: 30**

**Poster**

*Stichworte:* Adaptives Lernen, Sekundarstufe, Selbstregulation, Motivation, Kompetenzraster

## **Motivation und Metakognition in adaptiven und non-adaptiven Lernprozessen der Sekundarstufe**

**Stefan Kulakow, Dr. Sabine Schweder**

Ernst-Moritz-Armdt Universität Greifswald, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Grundlage individueller Kompetenzentwicklung ist eine adaptive Lernumgebung, welche Schüler/-innen die Bezugnahme auf individuelle Voraussetzungen und Präferenzen ermöglicht (Wang & Lindvall, 1984). Vor dem Hintergrund der Selbstbestimmungstheorie (Deci & Ryan, 1985) sowie der Theorie der dualen Motivationsregulation (Brunstein, Maier, & Schultheiß, 1999) wird der Zusammenhang von Schülermerkmalen (Kompetenz, Autonomie, intrinsische Motivation, Metakognition, Memorier-, Transformations-, Elaborationsverhalten, Anstrengungsbereitschaft) zwischen adaptivem Lernen (AL) und non-adaptivem Lernen (N-AL) getestet. Dabei wird folgenden Hypothesen nachgegangen:

Hypothese (1) geht von Mittelwertsunterschieden zwischen AL und N-AL aus.

Hypothese (2) unterstellt ein unterschiedliches Zusammenspiel der Variablen zwischen AL und N-AL.

Mittels Hypothese (3) wird getestet, ob das Zusammenspiel der Variablen durch Metakognition und intrinsische Motivation mediiert wird.

### **Methodik**

Die empirische Grundlage der Querschnittsstudie bilden Fragebogendaten von 1153 Schüler/-innen (MAlter = 13.98, SD = 1.37) an sechs Schulen, wobei drei Schulen den Hauptteil der schulischen Lernzeit auf AL, umgestellt haben.

Die quantitativen Analysen wurden mithilfe von Mplus 7.0 durchgeführt. Grundlage des Gruppenvergleichs ist der Nachweis von Messinvarianz. Dafür wurden konfirmatorische Faktorenanalysen durchgeführt, in welchen schrittweise Restriktionen der Modellparameter erhöht wurden und schließlich miteinander verglichen wurden. Zur Überprüfung der Mittelwertsunterschiede wurde ebenfalls eine konfirmatorische Faktorenanalyse durchgeführt. Um Unterschiede in Bezug auf das Zusammenspiel der Variablen nachzuweisen, wurden zwei Multigruppen-Strukturgleichungsmodelle konzipiert, wobei eines Unterschiede zwischen den Gruppen zulässt und eines beiden Gruppen gleiche Zusammenhänge unterstellt.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Hypothese 1 konnte in Teilen bestätigt werden. Zwischen AL und N-AL konnten Mittelwertunterschiede in allen Variablen außer intrinsischer Motivation nachgewiesen werden.

Die Ergebnisse von Hypothese 2 bestätigen sich ebenfalls vollständig. Das semi-restringierte Modell replizierte die Daten nicht schlechter als das voll-restringierte.

Hypothese 3 konnte teilweise bestätigt werden. Im AL mediiert intrinsische Motivation die Beziehung von Anstrengungsbereitschaft und Elaboration positiv. Im N-AL mediiert intrinsische Motivation die Beziehung von Autonomie und Memorierverhalten negativ. Zusätzlich wird im N-AL die Beziehung zwischen Autonomie und Elaboration supprimiert. Metakognition mediiert sowohl im AL als auch im N-AL fast alle Beziehungen zwischen Autonomie und Kompetenz einerseits und Memorier-, Transformations-, Elaborationsverhalten sowie Anstrengungsbereitschaft andererseits. Nur im AL wird die Beziehung von Autonomie und Anstrengungsbereitschaft durch Metakognition mediiert.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Grundlage einer individuellen Kompetenzentwicklung ist eine adaptive Lernumgebung, welche die Bezugnahme auf individuelle Voraussetzungen und Präferenzen ermöglicht (Wang & Lindvall, 1984). Das der Studie zugrundeliegende Konzept adaptiven Lernens (AL) beschreibt sich durch folgende Merkmale: (1) Lernprozesse werden über Kompetenzraster und Checklisten gesteuert. (2) Fachbezogene Stundenpläne werden durch fachübergreifende ersetzt. (3) Die Lehrperson moderiert den Lernprozess, anstatt ihn zu steuern. Vor dem Hintergrund der Selbstbestimmungstheorie (Deci & Ryan, 1985) sowie der Theorie der dualen Motivationsregulation (Brunstein, Maier, & Schultheiß, 1999) werden Zusammenhänge zwischen Einstellungen und Lernermerkmalen bei adaptivem Lernen (AL) und non-adaptivem Lernen getestet. Grundlage der Querschnittsstudie sind Fragebogendaten von 1153 Schüler/-innen (MAlter = 13.98, SD = 1.37) an sechs Schulen, wobei drei Schulen den Hauptteil der schulischen Lernzeit auf AL, umgestellt haben. Für die quantitativen Analysen wurden konfirmatorische Faktorenanalysen durchgeführt sowie Mehrgruppen-Strukturgleichungsmodelle erstellt. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass durch AL Selbstregulation als auch die Nutzung von Tiefenverarbeitungsstrategien und Anstrengungsbereitschaft gefördert wird.

#### *Literaturangaben*

Brunstein, J. C., Maier, G. W., & Schultheiß, O. C. (1999). Motivation und Persönlichkeit: Von der Analyse von Teilsystemen zur Analyse ihrer Interaktion. In M. Jerusalem & R. Pekrun (Eds.), *Emotion, Motivation und Leistung* (pp. 147-168). Göttingen, Germany: Hogrefe.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Springer US.

Wang, M. C., & Lindvall, C. M. (1984). Individual differences and school learning environments. *Review of Research in Education*, 11, 161. doi:10.2307/1167235

**ID: 199 / EPS16: 1**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Flüchtlingsklassen, Geflüchtete, häusliche Bedingungen, Kinder, schulische Integration

## **Geflüchtete Kinder und Jugendliche in Deutschland: Beschulung und häusliche Bedingungen**

**Lisa Pagel**

Deutsches Institut zur Wirtschaftsforschung (DIW), Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die hohe Zahl geflüchteter Kinder und Jugendlicher, die seit dem Jahr 2013 nach Deutschland gekommen sind, führte in vielen Schulen zur Einrichtung spezieller „Flüchtlingsklassen“. Ob diese nützlich oder hinderlich für die Integration der Schülerinnen und Schüler in das Bildungssystem sind, wird derzeit diskutiert (Karakayali et al., 2017). Allerdings ist aufgrund unterschiedlicher regionaler Vorgaben und Handlungsspielräume der Schulen aktuell unklar, wie viele Heranwachsende in solchen Klassen lernen. Zudem ist auch die häusliche Situation zu beachten, die ebenfalls Auswirkung auf die Eingliederung in das Schulsystem haben kann. So wurde etwa für beengte Wohnverhältnisse (Goux & Maurin, 2003) sowie unstrukturierte Lebensbedingungen (Evans et al., 2005) gezeigt, dass sie schulische Leistungen beeinträchtigen können. Im vorliegenden Beitrag werden daher sowohl die schulischen als auch die häuslichen Bedingungen geflüchteter Kinder und Jugendlicher näher untersucht.

### **Methodik**

Die Datengrundlage bildet die deutschlandweite, repräsentative IAB-BAMF-SOEP-Geflüchteten-Befragung aus dem Jahr 2016, welche zwischen Januar 2013 und Januar 2016 eingewanderte Personen umfasst, die einen Asylantrag gestellt haben. Erwachsene Haushaltsmitglieder wurden computergestützt mündlich (CAPI) befragt. In die Analyse fließen die Angaben zu ihren im Jahr 2010 oder früher geborenen minderjährigen Kindern ( $N = 3462$ ) ein, die im selben Haushalt wohnen. Es werden deskriptive Statistiken zur schulischen und häuslichen Situation berichtet (z. B. Wohnungsgröße). Zudem wird mittels logistischer Regression der Frage nachgegangen, welche Faktoren mit dem Besuch einer Flüchtlingsklasse zusammenhängen (u. a. Unterkunftsart, Leben in Großstädten im Vergleich zu ländlichen Regionen). Um die Lebenssituation der geflüchteten Kinder und Jugendlichen einzuordnen, wird diese mit der von 6-16 Jährigen ( $N = 5059$ ) aus der deutschen sozio-oekonomischen Panelstudie (SOEP, Version 33) verglichen.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

77% der geflüchteten Kinder und Jugendlichen wohnen in privaten Unterkünften. Allerdings haben ihre Familien im Vergleich zu Familien der Allgemeinbevölkerung in Bezug auf Wohnungsgröße ( $16,0\text{m}^2/\text{Person}$  vs.  $27,7\text{m}^2/\text{Person}$ ) und Zimmeranzahl ( $1,7$  Personen/Zimmer vs.  $1,0$  Personen/Zimmer) weniger Platz und schätzen ihre Wohnung auch eher als etwas zu klein ein als Familien ohne Fluchterfahrung ( $d = 0,46$ ). 90% der geflüchteten 6-17-Jährigen besuchen eine deutsche Schule, 54% von ihnen eine Grundschule und 27% eine Flüchtlingsklasse. Die Regressionsanalysen zeigen, dass Leben in einer Gemeinschaftsunterkunft, in den neuen Bundesländern oder in einer Großstadt ( $>100.000$  Einwohner) und der Besuch einer Haupt- oder Gesamtschule (im Vergleich zur Grundschule) die Wahrscheinlichkeit eine Flüchtlingsklasse zu besuchen signifikant erhöht. Die möglichen Auswirkungen dieser schulischen und häuslichen Bedingungen auf die schulische Integration werden im Beitrag diskutiert.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Die erfolgreiche Eingliederung der vielen seit 2013 nach Deutschland geflüchteten Kinder und Jugendlichen in das deutsche Schulsystem ist wesentlich für ihre Integration. In vielen Schulen wurden daher spezielle „Flüchtlingsklassen“ eingerichtet, wobei derzeit diskutiert wird, ob diese eher nützlich oder hinderlich für die schulische Integration sind. Zudem kann auch die häusliche Situation dabei eine wichtige Rolle spielen. Aktuell ist über die schulische und häusliche Situation der Heranwachsenden mit Fluchthintergrund jedoch sehr wenig bekannt. Um diese Bedingungen für eine Eingliederung in das Schulsystem zu untersuchen, wurden die Daten geflüchteter Kinder und Jugendlicher von 6-17 Jahren ( $N = 3462$ ) aus der IAB-BAMF-SOEP-Geflüchteten-Befragung aus dem Jahr 2016 analysiert. Etwa drei Viertel von ihnen lebt bereits in privaten Unterkünften. Im Vergleich zur Allgemeinbevölkerung sind die Wohnverhältnisse in diesen jedoch beengter. Fast alle schulpflichtigen Kinder und Jugendlichen gehen in Deutschland zur Schule, allerdings lernt nur etwa jeder Vierte davon in einer Flüchtlingsklasse. Die Regressionsanalysen zeigen, dass Leben in einer Gemeinschaftsunterkunft, in den neuen Bundesländern oder in einer Großstadt und der Besuch einer Haupt- oder Gesamtschule die Wahrscheinlichkeit eine Flüchtlingsklasse zu besuchen signifikant erhöht. Die möglichen Auswirkungen dieser schulischen und häuslichen Bedingungen auf die schulische Integration werden im Beitrag diskutiert.

#### *Literaturangaben*

Evans, G. W., Gonnella, C., Marcynyszyn, L. A., Gentile, L., & Salpekar, N. (2005). The role of chaos in poverty and children's socioemotional adjustment. *Psychological Science*, *16*(7), 560-565.

Goux, D., & Maurin, E. (2003). The effect of overcrowded housing on children's performance at school. *Journal of Public Economics*, *89*(5), 797-819.

Karakayali, J., zur Nieden, B., Groß, S., Kahveci, Ç., Güleriyüz, T., & Heller, M. (2017). Die Beschulung neu zugewandelter und geflüchteter Kinder in Berlin. Praxis und Herausforderungen. In Berliner Institut für empirische Integrations- und Migrationsforschung (BIM) (Ed.), *Forschungsbericht. Forschungs-Interventions-Cluster "Solidarität im Wandel?"*. Berlin: Berliner Institut für empirische Integrations- und Migrationsforschung (BIM), Humboldt-Universität zu Berlin.

**ID: 200 / Po: 31**

**Poster**

*Stichworte:* Bullying, Gewalt in der Schule, Participant-Role-Ansatz, Bystander-Reaktionen

## **Kognitive und affektive Reaktionen auf Bullying – Erste Ergebnisse zu einem neuen Instrument**

**Rhea-Katharina Klein, Prof. Dr. Heike Eschenbeck**

Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Als Bullying werden aggressive Akte bezeichnet, die sich über einen längeren Zeitraum systematisch gegen die schwächeren Mitglieder einer Gruppe, beispielsweise einer Schulklasse, richten. Es handelt sich dabei um ein Gruppenphänomen, an dem nicht nur die Täter und Opfer beteiligt sind. Auch die übrigen Gruppenmitglieder nehmen Einfluss auf das Geschehen, indem sie es im Sinne der operanten Konditionierung verstärken, es stillschweigend hinnehmen oder verteidigend eingreifen (Salmivalli et al., 1996). Als Erklärungsansatz für die unterschiedlichen Verhaltensreaktionen auf Bullying kann das Stufenmodell von Latané und Darley (1970) herangezogen werden. Entscheidend ist, ob das Geschehen als Notsituation wahrgenommen und somit der Handlungsbedarf erkannt wird, ob persönliche Verantwortung übernommen wird und wie die eigenen Eingriffsmöglichkeiten eingeschätzt werden.

### **Methodik**

Einzelne Konstrukte wie Empathie, Moral Disengagement oder Selbstwirksamkeitsüberzeugung, welche für diesen Prozess relevant sind, konnten bereits mit den verschiedenen Rollen in Zusammenhang gebracht werden, jedoch liegt bislang kein Instrument vor, welches alle Schritte abdeckt. Aus diesem Grund wurde ein Fragebogen zu den mentalen Reaktionen auf Bullying entworfen, welcher Items zu Empathie, Moral Disengagement, Verantwortungsgefühl sowie der Einschätzung von Handlungsmöglichkeiten umfasst. Die Skalenstruktur des Instruments wurde an einer Stichprobe von 502 Schülerinnen und Schülern aus 32 Klassen überprüft. Es wurde eine explorative Faktorenanalyse (ML-Methode, schiefwinklige Rotation) durchgeführt, die aufgrund erhöhter Designeffekte auf Within-Group-Korrelationen basiert.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Sowohl KMO als auch Bartlett's Test auf Sphärizität bestätigen, dass sich die Daten für eine Faktorenanalyse eignen. Obgleich laut Kaiser-Kriterium vier Faktoren zu extrahieren sind, sprechen Screeplot, Parallelanalyse und MAP-Test für die Extraktion von drei Faktoren. Es ergibt sich eine gut interpretierbare 3-Faktorenlösung: Auf Faktor 1 laden die mit der Verteidiger-Rolle assoziierten Items (Empathie, Verantwortungsgefühl und positive Einschätzung der Handlungsmöglichkeiten), auf Faktor 2 laden die mit Pro-Bullying-Rollen assoziierten Items (Moral Disengagement und Empathiemangel), auf Faktor 3 laden die mit Außenstehenden assoziierten Items (negative Einschätzung der Handlungsmöglichkeiten). Als nächste Schritte sind die Kreuzvalidierung der Faktorenstruktur mittels konfirmatorischer Faktorenanalyse sowie die Übertragung des Fragebogens auf Cyberbullying geplant. Auf lange Sicht soll das Instrument zur Charakterisierung der Rollen im Bullying-Geschehen herangezogen werden.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Als Bullying werden aggressive Akte bezeichnet, die sich über einen längeren Zeitraum systematisch gegen die schwächeren Mitglieder einer Gruppe, beispielsweise einer Schulklasse, richten. Mit dem langfristigen Ziel die am Bullying-Geschehen beteiligten Rollen auch auf mentaler Ebene zu charakterisieren, wurde ein Fragebogen zu den kognitiven und affektiven Reaktionen auf Bullying entworfen, welcher Items zu Empathie, Moral Disengagement, Verantwortungsgefühl sowie der Einschätzung von Handlungsmöglichkeiten umfasst. Eine erste explorative Faktorenanalyse mit Daten von 502 Schülerinnen und Schülern deutet darauf hin, dass sich die Items entsprechend der Rollen gruppieren lassen: Es zeigen sich drei Faktoren mit den mentalen Reaktionen, die jeweils für Verteidiger, Verstärker und Außenstehende typisch sind. Eine Kreuzvalidierung der Faktorenstruktur mittels konfirmatorischer Faktorenanalyse sowie die Übertragung des Fragebogens auf Cyberbullying sind als nächste Schritte geplant.

#### *Literaturangaben*

Latané, B. & Darley J. M. (1970). The unresponsive bystander: Why doesn't he help? New York: Appleton-Century-Crofts.

Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K. & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process. Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22 (1), 1-15.

**ID: 201 / Po: 32**

Poster

*Stichworte:* Geschlechtsstereotype, Leistung, Motivation, Geschlechtsunterschiede, Mathematik

### **Effekte von Stereotypen in einer Kinderfernsehsendung auf die Leistung und Motivation in Mathematik**

**Eike Wille<sup>1</sup>, Dr. Hanna Gaspard<sup>1</sup>, Prof. Dr. Ulrich Trautwein<sup>1</sup>, Prof. Dr. Kerstin Oschatz<sup>1</sup>, Prof. Dr. Katharina Scheiter<sup>2,3</sup>, Prof. Dr. Benjamin Nagengast<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Hector-Institut für Empirische Bildungsforschung, Universität Tübingen, Deutschland; <sup>2</sup>Leibniz-Institut für Wissensmedien, Tübingen, Deutschland; <sup>3</sup>Universität Tübingen, Deutschland

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Weniger Frauen als Männer entscheiden sich für mathematische Studiengänge (z.B. Physik), was u.a. mit bereits früh auftretenden Geschlechtsunterschieden in der Motivation für Mathematik zusammenhängt. Forschungsarbeiten basierend auf dem Erwartungs-Wert-Modell zeigen, dass unterschiedliche Sozialisationsprozesse für Jungen und Mädchen zu Geschlechtsunterschieden in der Motivation für Mathematik beitragen (Wigfield et al., 2015). Zudem zeigen Arbeiten im Bereich des Stereotype Threat, dass die Aktivierung von Stereotypen die Leistung und Motivation von Mädchen in Mathematik negativ beeinflussen kann (Spencer et al., 2016). Fernsehsendungen sind zentraler Bestandteil der Sozialisation von Kindern, neben Inhalten können sie aber auch Stereotype transportieren. Da bislang unklar ist, wie solche Stereotype Kinder beeinflussen können, hatte diese Studie zum Ziel, Effekte von Stereotypen in einer Kinderfernsehsendung auf die Motivation und Leistung von Mädchen und Jungen zu untersuchen.

#### **Methodik**

Es wurde eine randomisierte experimentelle Studie mit 2x2-faktoriellem-Prä-Posttest-Design durchgeführt (Faktoren: Geschlecht der Kinder, Schauen eines Videos mit bzw. ohne geschlechtsstereotype Darstellungen). Als Material diente eine Kindersendung, welche 2015 im deutschen Fernsehen ausgestrahlt worden war. Das Video zeigt diverse Aspekte des Mathematiklernens sowie einen Clip (ca. 1 Minute), welcher Stereotype zu Mathematik beinhaltet („Mädchen können kein Mathe“, „Jungen, die gut in Mathe sind, sind Nerds“). An der Studie nahmen 335 Fünftklässler/innen teil. Mittels multipler Regressionen wurden Effekte auf die Zustimmung zu Geschlechtsstereotypen, Leistung, Wertüberzeugungen, Zugehörigkeitsgefühl und Selbstkonzept in Mathematik untersucht. Alle Analysen wurden in Mplus durchgeführt. Zur Berücksichtigung der hierarchischen Struktur der Daten wurden robuste Schätzverfahren verwendet und fehlende Werte wurden mittels Full-Information-Maximum-Likelihood-Verfahren berücksichtigt.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Sowohl Jungen als auch Mädchen zeigten in der Experimentalgruppe eine höhere Zustimmung zu Geschlechtsstereotypen (z.B. „Jungen sind besser als Mädchen in Mathematik“), als in der entsprechenden Kontrollgruppe. Es zeigten sich keine Effekte auf die Leistung und Motivation von Mädchen. Bei den Jungen fanden sich positive Effekte auf das Zugehörigkeitsgefühl zu Mathematik und negative Effekte auf die soziale Nützlichkeit des Fachs. Andere motivationale Konstrukte sowie die Mathematikleistung der Jungen wurde nicht beeinflusst.

Die Ergebnisse liefern erste Hinweise auf Effekte von Stereotypen in Kinderfernsehsendungen. Bei der Interpretation sollte jedoch berücksichtigt werden, dass es sich hierbei um eine einmalige (sehr kurze) Manipulation handelte. Das wiederholte Anschauen von Stereotypen (z.B. auch im Rahmen von Serien) könnte die Motivation von Kindern stärker beeinflussen.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Fernsehsendungen sind zentraler Bestandteil des Alltags von Kindern, neben Inhalten transportieren sie aber auch Stereotype über Geschlechterrollen (z.B. „Mädchen können kein Mathe“ oder „Jungen, die gut sind in Mathe, sind Nerds“). Bislang ist unklar, ob solche Stereotype in Fernsehsendungen die Motivation für Mathematik und die Mathematikleistung von Kindern beeinflussen und zu Geschlechtsunterschieden in diesem Bereich beitragen.

Mit einer randomisierten experimentellen Studie in 2x2-faktoriellem-Prä-Posttest-Design wurden daher Effekte von Stereotypen in einer Kinderfernsehsendung auf die Motivation und Leistung von Mädchen und Jungen untersucht (Faktoren: Geschlecht der Kinder, Schauen eines Videos mit bzw. ohne Geschlechtsstereotype). Es nahmen 335 Fünftklässler/innen an der Studie teil. Als Material wurde eine Kindersendung verwendet, welche 2015 im deutschen Fernsehen ausgestrahlt worden war. Sie zeigt diverse Aspekte des Mathematiklernens sowie einen kurzen Clip mit Stereotypen zu Mathematik.

Sowohl Jungen als auch Mädchen zeigten in der Experimentalgruppe eine höhere Zustimmung zu Geschlechtsstereotypen, als in der entsprechenden Kontrollgruppe. Bei den Jungen fanden sich positive Effekte auf das Zugehörigkeitsgefühl und negative Effekte auf die soziale Nützlichkeit von Mathematik. Andere motivationale Konstrukte sowie die Mathematikleistung der Jungen wurden nicht beeinflusst. Es zeigten sich keine Effekte auf die Leistung und Motivation von Mädchen.

#### *Literaturangaben*

Spencer, S. J., Logel, C. & Davies, P. G. (2002). Stereotype Threat. *Annual Review of Psychology*, 67, 415–437.

Wigfield, A., Eccles, J. S., Fredricks, J. A., Simpkins, S., Roeser, R. W., & Schiefele, U. (2015). Development of achievement motivation and engagement. In *Handbook of Child Psychology and Developmental Science* (pp. 1–44). Hoboken, NJ, USA: John Wiley & Sons, Inc.

**ID: 202 / Po: 33**

**Poster**

*Stichworte:* Learning Analytics, mobiles Lernen mittels Apps, Learning Design, Digitalisierung in der (dualen) Hochschulausbildung, Software-Applikationen

## **Einsatz von Learning Analytics Daten zur Optimierung von Lern- und Lehrprozessen an Hochschulen**

**Luisa Seiler<sup>1</sup>, Matthias Kuhnel<sup>2</sup>, Prof. Dr. Andrea Honal<sup>1</sup>, Prof. Dr. Dirk Ifenthaler<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>DHBW Mannheim, Deutschland; <sup>2</sup>Universität Mannheim, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Im Zuge der Digitalisierung werden neue Anforderungen an Studierende sowie an Bildungseinrichtungen gestellt. Ein ubiquitärer Umgang mit digitalen Medien wird als Voraussetzung beim Einstieg in die Arbeitswelt gesehen (McGraw Hill, 2016). Um aktuellen Entwicklungen gerecht zu werden, braucht es innovative Wege. Learning Analytics bieten Möglichkeiten, individuelle Bedürfnisse zu identifizieren und diese entsprechend in Lehr-Lern-Prozesse zu integrieren. Durch das Sammeln, Analysieren und Visualisieren von Daten zeigen sich viele Vorzüge zur Personalisierung und Optimierung der Lehre an Hochschulen (Macfadyen & Dawson, 2012).

### **Methodik**

Im Rahmen des Projektes, das von Dezember 2016 bis November 2018 durch eine Initiative des MWKs Baden-Württemberg finanziell gefördert wird, werden Daten zu Lernbedürfnissen, Lernverhalten und anderen Bereichen der Studierenden gesammelt. Die Datenerhebung erfolgt mittels einer Applikation („MyLA“: My Learning Analytics). Die Nutzungsfreundlichkeit von MyLA wurde in einer Vorstudie getestet und für die Hauptstudie (Längsschnittuntersuchung) angepasst. Die Daten der Hauptstudie dienen zur Messung von Zeiteffekten sowie zur Erfassung von möglichen Zusammenhängen zwischen Studienleistung, Akzeptanz digitaler Technologien und relevanten Persönlichkeitseigenschaften. Ferner bekommen die Dozierenden Zugriff auf die anonymisierten Lernperformance-Daten aus der App und können so fast in Echtzeit auf die aktuellen Lernbedürfnisse/-veränderungen reagieren und die Studien-/Vorlesungsinhalte entsprechend auf individueller Ebene bzw. Team-Ebene adaptieren.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Aktuell liegen Ergebnisse der Pilotstudie vor, die neben einer Online-Umfrage zur Nutzungsfreundlichkeit der App auch einer ergänzenden Eye-Tracking-Analyse beinhaltet. Die Studierenden bewerteten den Prototyp insgesamt als sehr intuitiv und klar strukturiert. Nur hinsichtlich der Farbkombination gab es unterschiedliche Meinungen. Für die Längsschnittuntersuchung ab Herbst 2017 wird es mehrere Erhebungszeiträume geben, um eine repräsentative Datenbasis zu generieren. Parallel dazu wird die App weiterentwickelt, um die Studierenden optimal im Lernprozess zu unterstützen. Ergänzend sind Workshops auf Dozierenden-Ebene zur wirksamen Nutzung von Learning Analytics in Hochschulalltag geplant, um dadurch mehr Flexibilität im Studienablauf und in den Curricula zu ermöglichen. Erste empirische Ergebnisse der Hauptstudie sind Ende 2017 zu erwarten.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Das Kooperationsprojekt der DHBW Mannheim und der Universität Mannheim zum Thema „Einsatz von mobilen Learning Analytics Daten zur Optimierung von Lern- und Lehrprozessen an Hochschulen“, welches über die Initiative „Digital Innovation for Smart Teaching - Better Learning“ vom Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst (MWK) Baden Württemberg gefördert wird, soll einen Beitrag des in Deutschland noch wenig erforschten Learning-Analytics-Ansatzes leisten (Ifenthaler & Schumacher, 2016). Der Forschungsschwerpunkt liegt dabei in Unterstützung von mobilem, personalisiertem Lernen für (duale) Studierende. Zudem soll das Thema „Digitalisierung in der Hochschulpraxis“ an ein breites Publikum kommuniziert werden.

#### *Literaturangaben*

Ifenthaler, D. (2017). Learning analytics design. In L. Lin, J. M. Spector (Eds.), *The sciences of learning and instructional design. Constructive articulation between communities*. New York, NY: Routledge.

Macfadyen, L. & Dawson, S. (2012). Numbers are not enough. Why e-Learning analytics failed to inform an institutional strategic plan. *Educational Technology & Society*, 15(3), 149–163. Abrufbar unter: [http://www.ifets.info/journals/15\\_3/11.pdf](http://www.ifets.info/journals/15_3/11.pdf)

McGraw Hill Education (2016). McGraw-Hill Education 2016 Workforce Readiness Survey. Prepared by Hannover Research. Abrufbar unter: <https://s3.amazonaws.com/ecommerce-prod.mheducation.com/unitas/corporate/ideas/2016-student-workforce-readiness-survey-expanded-results.pdf>

**ID: 203 / Po: 34**

Poster

*Stichworte:* Kinder und Familien mit Fluchterfahrung, Inklusive Pädagogik, Wissenschaftliche Begleitung

## **Brücken bauen in die Frühe Bildung - Wissenschaftliche Begleitung des Bundesprogramms KiTa-Einstieg**

**Maïke Hoefit, Prof. Dr. Timm Albers, Sonja Abendroth, Anna-Maria Neuhaus**  
Universität Paderborn, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Familien mit Fluchterfahrung finden bislang nur schwer Zugang zu Angeboten der Kindertagesbetreuung (BMFSFJ, 2016). Mit dem Forschungsvorhaben der Wissenschaftlichen Begleitung des Bundesprogramms „KiTa-Einstieg: Brücken bauen in die frühe Bildung“ vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) soll untersucht werden, wie niedrigschwellige Zugänge geschaffen werden müssen, um Kindern mit Fluchterfahrung den Zugang zu diesen Angeboten zu ermöglichen. Zudem werden die pädagogische Ausgestaltung der Arbeit mit Kindern mit Fluchterfahrung, die Qualifizierungen für die pädagogischen Fachkräfte innerhalb der Programmmaßnahmen und die Übergangsgestaltung in einen Regelkindergarten in den Blick genommen, um herauszufinden, inwieweit konzeptionelle Entwicklungsprozesse in der Frühpädagogik angestoßen, Professionalisierungsansätze für Fachkräfte erweitert sowie ein Übergangsmangement in der frühkindlichen Bildungslandschaft gestaltet werden sollten.

### **Methodik**

Es ist ein über mehrere Erhebungszeitpunkte, in einer Laufzeit von dreieinhalb Jahren, gestaltetes Forschungsdesign vorgesehen. Dabei werden quer- und längsschnittliche Untersuchungen als Voll- oder Teilerhebungen durchgeführt. Zur Erfassung der Zugangswege zu Angeboten der Kindertagesbetreuung werden halbstandardisierte Online-Fragebögen für Koordinierungsstellen in der Kommune sowie Fragebögen für Eltern in drei Herkunftssprachen eingesetzt. Zur Erforschung der Ausgestaltung der Arbeit mit Kindern mit Fluchterfahrung kommen Einschätzskalen innerhalb einer repräsentativen Stichprobe zum Einsatz. Desweiteren werden Haltungen und Einstellungen der pädagogischen Fachkräfte innerhalb der Maßnahmen mit leitfadengestützten Interviews nachgezeichnet. Um die Nachhaltigkeit der Qualifizierung zu erfassen, werden mittels Feedbackbögen Beurteilungen zur Passgenauigkeit der Angebotskonzeption und Einschätzungen des Transfergehaltes für die pädagogische Praxis erhoben.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Insgesamt werden in dem Bundesprogramm Maßnahmen an bis zu 300 Standorten in Deutschland gefördert. Aufgrund der Verteilung über alle Bundesländer, diverser sozialräumlichen Spezifika, einer Träger- sowie Konzeptvielfalt, wird davon ausgegangen, repräsentative Ergebnisse zu generieren, die einen Transfer in das gesamte Bundesgebiet zulassen. Dabei können allgemein gültige Gelingensbedingungen und Qualitätskriterien ebenso wie regional bedingte Unterschiede herausgestellt werden. Zudem wird angestrebt, unterschiedliche Effekte einer inklusiven frühkindlichen Bildungspraxis im Hinblick auf die Heterogenitätsdimension Kinder und Familien in besonderen Lebenslagen zu identifizieren. Mit den Ergebnissen lässt sich dann eine empirisch belegte pädagogische Praxis mit Kindern mit Fluchterfahrung abbilden, die für die Entwicklung evidenzbasierten Handelns auf politischer, pädagogischer und kommunaler Ebene in der frühkindlichen Bildungslandschaft herangezogen werden kann.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Im Jahr 2016 wurden insgesamt 722.370 Erstanträge auf Asyl in Deutschland gestellt. Der Anteil an Kindern unter sechs Jahren liegt bei 14,6 Prozent (BAMF, 2016). Zudem zeigte sich im Bildungsbericht 2016 (Autorengruppe Bildungsberichterstattung), dass mit bestimmten Lebenslagen besondere Zugangshürden verknüpft sind, welche die Teilhabe an früher Bildung erschweren. Das trifft unter anderem auf Kinder und Familien mit Fluchterfahrung zu, die aus unterschiedlichen Gründen bislang nur schwer Zugang zu den frühkindlichen Kindertagesbetreuungsangeboten finden (BMFSFJ, 2016). Unter Berücksichtigung der konzeptionellen Leitgedanken und Ansprüche der inklusiven Pädagogik muss die Frage gestellt werden, welche Unterstützungsdimensionen den Abbau von Barrieren für Kinder und Familien begünstigen. Das Poster skizziert das Forschungsdesign der Wissenschaftlichen Begleitung des Bundesprogramms „KiTa-Einstieg: Brücken bauen in die frühe Bildung“ vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ). Mit den Forschungsergebnissen lässt sich eine empirisch belegte pädagogische Praxis mit Kindern und Familien in besonderen Lebenslagen -hier mit dem Schwerpunkt Fluchterfahrung- abbilden, die für die Entwicklung evidenzbasierten Handelns auf politischer, pädagogischer und kommunaler Ebene in der frühkindlichen Bildungslandschaft herangezogen werden kann.

### *Literaturangaben*

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.)(2016).Bildung in Deutschland 2016. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld: Bertelsmann Verlag.

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) (2016). Aktuelle Zahlen zu Asyl. Ausgabe: Dezember 2016. Tabellen-Diagramme-Erläuterungen. Verfügbar unter:

[http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/Statistik/Asyl/aktuelle-zahlen-zu-asyl-dezember-2016.pdf;jsessionid=6010A18C2BE864752C2129C56ED99B51.1\\_cid294?\\_\\_blob=publicationFile](http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/Statistik/Asyl/aktuelle-zahlen-zu-asyl-dezember-2016.pdf;jsessionid=6010A18C2BE864752C2129C56ED99B51.1_cid294?__blob=publicationFile) [05.05.2017].

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (o.J.). Bundesprogramm „KiTa-Einstieg: Brücken bauen in frühe Bildung“. Verfügbar unter: [http://www.fruehe-chancen.de/fileadmin/PDF/Fruehe\\_Chancen/Kita-Einstieg/Infoblatt\\_zum\\_Bundesprogramm\\_Kita-Einstieg.pdf](http://www.fruehe-chancen.de/fileadmin/PDF/Fruehe_Chancen/Kita-Einstieg/Infoblatt_zum_Bundesprogramm_Kita-Einstieg.pdf) [05.05.2017]

**ID: 204 / Po: 35**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Inklusion, soziale Integration, sonderpädagogischer Förderbedarf, Schulklasse, Kompositionseffekte

## **Klassenkomposition und soziale Integration in inklusiven Schulklassen**

**Prof. Dr. Katja Scharenberg, Sebastian Röhl**

Pädagogische Hochschule Freiburg, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Seit Ratifizierung der UN-BRK wird hierzulande verstärkt über gleichberechtigte Teilhabe von Menschen mit und ohne Behinderung diskutiert (Werning, 2014). Bei der Umsetzung schulischer Inklusion ist neben gleichberechtigten Bildungschancen auch der Erwerb sozialer Kompetenzen ein wichtiges Zielkriterium des gemeinsamen Unterrichts (KMK, 2011). Trotz Leistungsvorteilen in Regelklassen (Kocaj et al., 2014) sind Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf (SPF) in der sozialen Integration benachteiligt (Frostad & Pijl, 2007; Koster et al., 2010). Zur Bedeutung der Zusammensetzung von Schulklassen als unmittelbarer Lern- und Entwicklungsumwelt sowie zu Auswirkungen von Kompositionseffekten (z.B. Dumont et al., 2013) liegen für die soziale Integration als sozioemotionale Kriteriumsvariable bislang jedoch kaum Forschungsbefunde vor. Der Beitrag geht daher der Frage nach, ob Klassenkompositionsmerkmale über Individualmerkmale hinaus die soziale Integration in inklusiven Settings beeinflussen.

### **Methodik**

Geplantes Erhebungsfeld sind Gemeinschaftsschulen in Baden-Württemberg. Neben Schülerinnen und Schülern (Jahrgangsstufe 5-7) werden auch Klassenlehrkräfte befragt, um Wahrnehmungen und Kontextbedingungen sozialer Integration mehrperspektivisch und multidimensional abzubilden. Zur quantitativen Erfassung der sozialen Integration wird ein Instrument zur Selbsteinschätzung anhand von vier Dimensionen (Freundschaften/Beziehungen, Interaktionen/Kontakte, soziale Selbstsicht, Peerakzeptanz) entwickelt. Es werden auch soziometrische Nominierungsverfahren eingesetzt. Der Schülerfragebogen umfasst soziodemografische Merkmale (z.B. Geschlecht, soziale Herkunft, Migrationshintergrund), die zur Operationalisierung der Kompositionsmerkmale auf Klassenebene verwendet werden. Die Klassenlehrkräfte werden u.a. zu Einstellungen zur schulischen Inklusion, Kontextbedingungen sowie Unterrichtsmerkmalen in den jeweiligen Schulklassen (z.B. Sozialformen, Binnendifferenzierung, Individualisierung) befragt.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Ziel unseres Forschungsvorhabens ist es, einen Beitrag zur Frage zu leisten, welches Integrationspotenzial verschiedene Klassenkontexte besitzen, die sich in ihrer soziodemografischen und leistungsbezogenen Zusammensetzung der Schülerschaft unterscheiden. Dabei sollen auch jene Strukturmerkmale und Barrieren identifiziert werden, die der sozialen Integration in inklusiven Schulklassen potenziell entgegenstehen können. Die zu erwartenden Ergebnisse des Forschungsprojekts können genutzt werden, um sozialen Ausgrenzungsmechanismen durch inklusive Schul- und Unterrichtsentwicklung gezielt entgegenwirken zu können. In unserem Beitrag werden die Instrumente, verschiedene Möglichkeiten und Grenzen der Operationalisierung von sozialer Integration sowie erste Ergebnisse aus der Pilotierung vorgestellt und diskutiert.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Seit Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention wird in Deutschland verstärkt über gleichberechtigte Teilhabe von Menschen mit und ohne Behinderung diskutiert (Werning, 2014). Bei der Umsetzung von Inklusion im schulischen Handlungsfeld ist neben der Gleichberechtigung hinsichtlich akademischer Bildungschancen auch der Erwerb sozialer Kompetenzen ein wichtiges Zielkriterium des gemeinsamen Unterrichts. Empirische Studien zeigen, dass Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf zwar hinsichtlich ihrer schulischen Leistungen vom Besuch von Regelklassen profitieren können (z.B. Kocaj et al., 2014). Mit Blick auf ihre soziale Integration scheinen sie jedoch in inklusiven Settings im Vergleich zu ihren Peers häufig benachteiligt zu sein (z.B. Frostad & Pijl, 2007). Zur Bedeutung von Schulklassen als unmittelbarer Lern- und Entwicklungsumwelt für die soziale Integration als sozioemotionale Kriteriumsvariable in der Schuleffektivitätsforschung im Kontext schulischer Inklusion sowie zu den Auswirkungen der Zusammensetzung von Schulklassen liegen bislang jedoch kaum empirische Forschungsbefunde vor. Es wird daher der Frage nachgegangen, ob Klassenkompositionsmerkmale über individuelle Merkmale der Schülerinnen und Schüler hinaus für die soziale Integration in inklusiven Settings bedeutsam sind. Im Beitrag werden die Instrumente, verschiedene Möglichkeiten und Grenzen der Operationalisierung sowie erste Ergebnisse aus der Pilotierung vorgestellt und diskutiert.

### *Literaturangaben*

Frostad, P., & Pijl, S. J. (2007). Does being friendly help in making friends? The relation between the social position and social skills of pupils with special needs in mainstream education. *European Journal of Special Needs Education*, 22(1), 15-30.

Kocaj, A., Kuhl, P., Kroth, A. J., Pant, H. A., & Stanat, P. (2014). Wo lernen Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf besser? Ein Vergleich schulischer Kompetenzen zwischen Regel- und Förderschulen in der Primarstufe. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 66(2), 165-191.

Werning, R. (2014). Stichwort: Schulische Inklusion. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 17(4), 601-623.

**ID: 205 / Po: 36**

**Poster**

*Stichworte:* Virtuelle Blended Learning Konzepte, Interkulturelle Kompetenzstärkung, Digitale Lernmethoden, Digitalisierung und Internationalisierung in der (dualen) Hochschulausbildung

### **Einsatz virtueller, globaler Blended Learning Projekte zur Kompetenzförderung von Studierenden**

**Prof. Dr. Andrea Honal<sup>1</sup>, Prof. Dr. Jürgen Bleicher<sup>2</sup>, Luisa Seiler<sup>1</sup>, Nicoletta Bürger<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>DHBW Mannheim, Deutschland; <sup>2</sup>DHBW Villingen-Schwenningen, Deutschland

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Veränderte bildungspolitische, gesellschaftliche und marktbezogene Rahmenbedingungen stellen Bildungsinstitutionen vor neue Herausforderungen (Adams Becker et al., 2017). Mittels virtueller, internationaler Blended Learning Projekte (hier: Blended Learning International Cooperation / BLIC Projekt) zwischen internationalen Hochschulen können die interkulturellen, fachlichen und sozialen Kompetenzen der Studierenden gestärkt und optimal auf den globalen Arbeitsmarkt vorbereitet werden (Dahlstrom et al., 2017). Durch eine wissenschaftliche Begleitung und Evaluation solcher Lehrkonzepte können fundierte Daten erhoben, ein individuelleres Lernen und Lehren ermöglicht und eine professionelle Weiterentwicklung des Lehrkonzepts gewährleistet werden.

#### **Methodik**

Im Rahmen des BLIC Projektes, das seit 2016 wissenschaftlich begleitet wird, werden Daten zu den Lernanforderungen, Lern- und Arbeitsverhalten und anderen Bereichen der Studierenden (z.B. eigenes Kompetenzprofil) gesammelt. Die Datenerhebung erfolgt mit Hilfe von quantitativen Online-Umfragen und qualitativen Interviews zu unterschiedlichen Projektzeitpunkten. Die Daten der Umfragen dienen zur Erfassung von möglichen Zusammenhängen zwischen Lernleistung, digitalen Technologien und weiteren Einflussgrößen, z.B. Persönlichkeitsmerkmalen, sowie zur Messung der Auswirkungen einer interkulturellen Zusammenarbeit. Die Dozierenden erhalten eine Auswertung der zentralen Ergebnisse und können so auf die persönlichen Lernbedürfnisse reagieren und die Teams individueller fördern. Basierend auf den Erkenntnissen wird das didaktische Konzept entsprechend der digitalen, globalen und interkulturellen Anforderungen weiterentwickelt.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Aktuell liegen wichtige Ergebnisse der ersten BLIC Evaluationsstudie vor. Die Auswertung der Untersuchung ergab, dass die Studierenden das Projekt und den Einsatz der digitalen Technologien, wie z.B. Moodle, als sehr positiv bewerten. Die internationale Zusammenarbeit und die Möglichkeit, das Projekt in englischer Sprache abzuwickeln, werden als bedeutende Vorteile betont. Die Förderung der methodischen, fachlichen, sozialen und interkulturellen Kompetenzen ist der größte Nutzen des BLIC Projektes. Das Projekt kann als Vorzeigebispiel für die Stärkung der Internationalität im Curriculum angesehen werden. Die Betreuung durch die Dozierenden vor Ort, eine technologiegestützte sowie individuelle Projektbegleitung stellen zentrale Erfolgsfaktoren des Projektes dar. Durch die regelmäßige Evaluation soll das BLIC Konzept weiter optimiert werden. Der Ausbau des BLIC Kooperationsnetzwerks ist zudem ein wichtiger Schritt zur Globalisierung der dualen Hochschulausbildung.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Das BLIC Projekt der DHBW dient der gezielten Kompetenzschärfung (dual) Studierender mittels innovativer Technologien und praxisnaher Inhalte (Garrison & Vaughn, 2007). Die Studierenden entwickeln in interkulturellen Teams in Kooperation mit Partnerhochschulen (z.B. Südafrika, Island oder England) eigene Business-Konzepte zur Vermarktung neuer Produkte oder Serviceangebote für internationale Märkte. Die globale Projektkoordination wird u.a. durch Lernportale (u.a. Moodle) und digitale Medien (z.B. Skype, Facebook) unterstützt. Auf Basis der Studie sollen die Auswirkungen neuer Technologien und alternative Konzepte im Curriculum und deren Auswirkungen auf die Lernperformance / Kompetenzentwicklung der Studierenden erforscht werden. Ferner soll das Thema „Digitalisierung in der dualen Hochschulpraxis“ vorangetrieben werden.

#### *Literaturangaben*

Adams Becker, S., Cummins, M., Davis, A., Freeman, A., Hall Giesinger, C., and Ananthanarayanan, V. (2017), New Media Consortium Horizon Report – 2017 Higher Education Edition, Abrufbar unter: <http://www.nmc.org/publication/nmc-horizon-report-2017-higher-education-edition/>

Dahlstrom, E., Brooks, D. C., Grajek, S. and Reeves, J. (2015). ECAR Study of Undergraduate Students and Information Technology, 2015, Report from EDUCAUSE, Abrufbar unter: <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/ss15/ers1510ss.pdf>

Garrison, D.R., Vaughn N.D. (2007). Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles and Guidelines”, San Francisco: Jossey-Bass Wiley.

**ID: 206**

## **Symposium**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Schul- und Unterrichtsmeidung, differente Wirkungskontexte, Sozialisationsinstanzen, Einflussfaktoren, Jugend

### **Unterrichtsmeidung im Jugendalter – (k)eine Herausforderung in der schulischen Bildungslandschaft?**

*OrganisatorInnen:* **Arvid Nagel** (Institut Professionsforschung und Kompetenzentwicklung (IPK); Pädagogische Hochschule St.Gallen), **Prof. Dr. Horst Biedermann** (Pädagogische Hochschule St.Gallen)

*DiskutantIn(nen):* **Prof. Dr. Fritz Oser** (Universität Fribourg)

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Schul- und Unterrichtsmeidung von Schüler/innen ist regelmäßig ein Medienereignis und scheint ein offensichtliches Problem des Bildungssystems zu sein. Jedoch zeigt die empirische Befundlage eine weitgehende Uneinigkeit und verweist aufgrund fehlender (repräsentativer) Daten auf zahlreiche Forschungsdesiderata. Bisherige Forschungsarbeiten zur Unterrichtsmeidung konzentrieren sich auf die Einflussbedingungen der Familie, Schule und Peers und thematisieren v.a. das physische und unerlaubte Fernbleiben des Unterrichts von Schüler/innen (vgl. Dunkake, 2010). Nach der Verschiebung der Theoriebildung zum Thema von eher am Individuum orientierten Theorien hin zu institutionellen Theorien über die Bedingungen und Entstehung schulmeidenden Verhaltens gilt aktuell eine Verknüpfung beider Perspektiven als angezeigt (vgl. Sälzer & Lenski, 2016). Das Symposium möchte einen Beitrag zum Feld der Schul- und Unterrichtsmeidung leisten, das seitens der Erziehungswissenschaften – wie in der empirischen Schul- und Unterrichtsforschung im Besonderen – bislang weitgehend vernachlässigt wurde, aber von zentraler Relevanz im Hinblick des schulischen Erfolges steht. Im Mittelpunkt des Symposiums stehen Einflussfaktoren für unterschiedliche Facetten der Schul- und Unterrichtsmeidung. Besonders beleuchtet werden dabei individuelle und institutionelle Erklärungsansätze, die in den Beiträgen aufeinander bezogen werden. Dabei werden mehrere Aspekte der untersuchten Sozialisationsinstanzen beleuchtet.

#### **Wissenschaftliche Bedeutsamkeit**

Grundsätzlich zeigt sich, dass die erziehungswissenschaftlich-schulpädagogische Perspektive hinsichtlich der Schul- und Unterrichtsmeidung mehrheitlich unbearbeitet ist und bislang noch immer empirisch fundierte Arbeiten fehlen. Die elementare Relevanz an einer wissenschaftlichen Auseinandersetzung in diesem Zusammenhang lässt sich jedoch wie folgt beschreiben: „Obwohl das Schulschwänzen als Thema oft belächelt wird, können die Folgen gravierend sein. Trotz hoher ökonomischer, personeller und individueller Kosten wurde der Frage nach den Ursachen des Schulschwänzens bisher kaum systematisch auf den Grund gegangen“ (Dunkake, 2010, S. 23). Auch wenn zur Schul- und Unterrichtsmeidung in den letzten Jahren intensivere Forschungsanstrebungen unternommen wurden, zeigen sich noch immer deutliche Kenntnislücken (vgl. u.a. Baier, 2012). Die Beiträge in diesem Symposium nehmen sich derartiger Lücken an, indem verschiedene Wirkungskontexte und ihre Effekte auf schul- und unterrichtmeidendes Verhalten von jungen Menschen aus unterschiedlichen Perspektiven hinsichtlich differenter Facetten der Schul- und Unterrichtsmeidung betrachtet werden.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Schul- und Unterrichtsmeidung von Schülerinnen und Schülern wird zum Medienereignis. Jedoch zeigt das Wissenschaftssystem, aufgrund fehlender (repräsentativer) Daten, zahlreiche Forschungsdesiderata auf und lässt sich als uneinig im Hinblick auf die empirische Befundlage charakterisieren. Grundsätzlich zeigt sich, dass die erziehungswissenschaftlich-schulpädagogische Perspektive hinsichtlich der Schul- und Unterrichtsmeidung mehrheitlich unbearbeitet ist und bislang noch immer empirisch fundierte Arbeiten fehlen. Die elementare Relevanz an einer wissenschaftlichen Auseinandersetzung in diesem Zusammenhang lässt sich jedoch wie folgt beschreiben: „Obwohl das Schulschwänzen als Thema oft belächelt wird, können die Folgen gravierend sein. Trotz hoher ökonomischer, personeller und individueller Kosten wurde der Frage nach den Ursachen des Schulschwänzens bisher kaum systematisch auf den Grund gegangen“ (Dunkake, 2010, S. 23). Auch wenn zur Schul- und Unterrichtsmeidung in den letzten Jahren intensivere Forschungsanstrebungen unternommen wurden, zeigen sich noch immer deutliche Kenntnislücken (vgl. u.a. Baier, 2012). Die Beiträge in diesem Symposium nehmen sich derartiger Lücken an, indem verschiedene Wirkungskontexte und ihre Effekte auf unterrichtmeidendes Verhalten von jungen Menschen aus unterschiedlichen Perspektiven hinsichtlich differenter Facetten der Schul- und Unterrichtsmeidung betrachtet werden.

#### *Literaturangaben*

Baier, D. (2012). Die Schulumwelt als Einflussfaktor des Schulschwänzens. In H. Ricking & G.C. Schulze (Hrsg.), *Schulabbruch – ohne Ticket in die Zukunft?* (S. 37-62). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Dunkake, I. (2010). Der Einfluss der Familie auf das Schulschwänzen. Theoretische und empirische Analysen unter Anwendung der Theorien abweichenden Verhaltens. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Sälzer, C. & Lenski, A. E. (2016). Mind the gap: How students differentially perceive their school's attendance policies in Germany. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 21(4), 246-260.

#### *Beiträge des Symposiums*

### **Kinder und Jugendliche mit schulabsentem Verhalten in Rehabilitation – Ausgangslage und Entwicklung**

#### **Dr. Marie-Christine Vierbuchen**

Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

Das komplexe Thema ‚Schulabsentismus‘ gewinnt zunehmend in bildungspolitischen Diskussionen an Bedeutung. Schulabsentes Verhalten wird mit emotionalen und Verhaltensauffälligkeiten in engem Zusammenhang gesehen (z.B. Lenzen et al., 2013) und wirkt sich stark auf spätere Entwicklungsmöglichkeiten im schulischen, persönlichen sowie beruflichen Bereich aus (vgl. Hagen, Hillenbrand & Vierbuchen, 2012). Gelingende Interventionen müssen stark an den Risikolagen der Adressaten orientiert sein (vgl. Stamm, Holzinger-Neulinger & Suter, 2012, S. 138 f.). Daraus ergibt sich eine hohe Relevanz der Frage nach den Ausgangslagen der Betroffenen. In diesem Beitrag wird eine derzeit laufende empirisch-quantitative Untersuchung an einer großen deutschen Rehabilitationsklinik mit Klinikschule vorgestellt. Die Studie erhebt Belastungen und Ressourcen (in Dimensionen der psychosozialen Belastung sowie schulbezogener Kompetenzen) von Kindern und Jugendlichen mit

schulabsentem Verhalten zwischen sieben und 22 Jahren bei Eintritt in die Rehabilitation sowie deren Entwicklung über den Besuch der Rehabilitationsmaßnahme hinweg (Ein-Gruppen-/ Pre-Post-Follow Up-Design). Auf Basis der Erhebung verschiedener Perspektiven (Patienten, Eltern, Lehrer der Stamm- und Klinikschule, Hausärzte, Ärzte/Therapeuten der Klinik) in Form von standardisierten Fragebögen können erste vorläufige Ergebnisse präsentiert werden, um einen umfassenden Fokus auf die heterogene Zielgruppe und ihre Entwicklung zu ermöglichen.

## **Der Zusammenhang zwischen soziometrischer Position und Schulabsentismus**

### **Dr. Imke Dunkake**

Universität Wuppertal; School of Education

Die Schulabsentismusforschung hat sich in den letzten Jahren zunehmend mit dem Einfluss zentraler Sozialisationsagenten, wie der Familie, der Schule und den Peers auseinandergesetzt (vgl. Dunkake, 2010). Weniger Aufmerksamkeit hat die Frage erfahren, wie sich Kinder, die häufig unerlaubt der Schule fernbleiben im Klassenverband positionieren (z.B. Außenseiter, Populäre, vgl. Coie et al., 1982). Diese Frage ist relevant, da Kinder und Jugendliche einen großen Teil ihrer Zeit im Klassenverband verbringen und eher negativ konnotierte soziale Positionen, wie z.B. die des Außenseiters, zu Leistungsverringerungen oder zu psychischen Problemen führen können (vgl. Newcomb et al. 1993). Der vorliegende Beitrag prüft auf Basis des theoretischen Konstruktes von Helmke und Weinert (1997), inwieweit - neben soziodemografischen, familialen und schulischen Merkmalen - die soziometrischen Positionen der Kinder mit dem Absentismus korrespondieren. Datengrundlage ist eine schriftliche Befragung von etwa 300 Krefelder Hauptschüler\*innen im Jahr 2010/11 (n=300). Ergebnisse einer binärlogistischen Regression zeigen, dass Schüler\*innen, die häufig der Schule fernbleiben überproportional oft aus Familien kommen, deren Eltern getrennt sind, die häufig häusliche Gewalt erfahren und unterdurchschnittliche Schulleistungen zeigen. Darüber hinaus haben häufig schwänzende Schüler\*innen seltener Freundschaften zu leistungsstarken Mitschüler\*innen und sind oft in der Position des Außenseiters zu finden.

## **Schulabsentismus an beruflichen Schulen: Einschätzungen aus vier Perspektiven**

### **Dr. Christine Sälzer**

TUM School of Education; Zentrum für Internationale Vergleichsstudien (ZIB)

Fragestellungen und theoretischer Hintergrund:

Schulabsentismus gilt als multikausales Phänomen (vgl. etwa Stamm, Ruckdäschel, Templer & Niederhauser, 2009), dessen Ursachen in unterschiedlichen Lebensbereichen der Schülerinnen und Schüler zu finden sind. Das Entwicklungsmodell von Ricking, Schulze und Wittrock (2009) unterscheidet hier Bedingungen im Primärmilieu, schulische Bedingungen und Anforderungen sowie eine schulische und eine außerschulische Situation der Jugendlichen. Dieser Beitrag befasst sich mit der Frage, inwieweit sich die Perspektive von Schülerinnen und Schülern beruflicher Schulen auf Schulabsentismus von denjenigen ihrer Lehrkräfte, Schulleitungen und Schulpsychologen unterscheidet.

Methodik:

Die Daten für diese Studie stammen aus der Evaluation eines Projekts aller beruflichen Schulen Berlins (N = 51) mit dem Ziel der Reduktion von Fehltagen. An der abschließenden Online-Befragung beteiligten sich n = 1871, Schüler, n = 569 Lehrkräfte, n = 34 Schulleitungen sowie n = 20 Schulpsychologen.

Ergebnisse:

Die Einschätzungen der Gründe für Schuldistanz aus den Perspektiven der vier untersuchten Gruppen zeigen teilweise deutliche Unterschiede. Hervorzuheben sind die großen Diskrepanzen zwischen den Angaben der Schülerinnen und Schüler und denen ihrer Lehrkräfte, Schulleiter und dem pädagogischen Personal. Insbesondere persönliche Probleme der Schülerinnen und Schüler werden als Grund für Absentismus von den Lehrkräften massiv unterschätzt.

## **Kognitive und physische Unterrichtsmeidung im Kontext problematischer Computerspielnutzung**

### **Arvid Nagele<sup>1</sup>, Prof. Dr. Horst Biedermann<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Institut Professionsforschung und Kompetenzentwicklung (IPK); Pädagogische Hochschule St.Gallen, <sup>2</sup>Pädagogische Hochschule St.Gallen

Computerspiele zählen zu den beliebtesten Freizeitaktivitäten von Jugendlichen. Neben einer aktiven Form der Freizeitgestaltung lassen sich auch Computerspielnutzungsformen pathologischen Charakters erkennen. Noch nicht in den Forschungsblick genommen, wurde die Wirkung der Computerspielnutzung auf die kognitive (Abschalten/Träumen im Unterricht) und physische Unterrichtsmeidung von Schüler/innen. Bisherige Forschungen zur Unterrichtsmeidung konzentrieren sich auf die Einflussbedingungen der Sozialisationsinstanzen Familie, Schule und Peers und thematisieren v.a. das physische und unerlaubte Fernbleiben des Unterrichts von Schüler/innen (vgl. Dunkake, 2010; Sälzer, 2010). Ricking et al. (2009, S. 34f.) weisen explizit daraufhin, den Fokus auf den Zusammenhang zwischen interaktiver Mediennutzung und unterrichtsmeidendem Schülerverhalten zu erweitern. Dieser Beitrag fragt, ob sich Effekte einer Computerspielnutzung auf die kognitive und/oder physische Unterrichtsmeidung von Schüler/innen identifizieren lassen. Untersucht wurden hierfür 578 Schüler/innen (7-10 Klassen; M=14.3 Jahre, SD=1.3) aus vier Gemeinschaftsschulen in Schleswig-Holstein. Zur Erfassung der interaktiven Mediennutzung wurde die Computerspielabhängigkeitsskala KFN-CSAS-II von Rehbein et al. (2010) verwendet. Ergebnisse einer latenten Pfadanalyse in Mplus zeigen eine Mediation der pathologischen Computerspielnutzung auf die physische Unterrichtsmeidung der Schüler/innen über deren kognitive Unterrichtsmeidung.

**ID: 207 / EPS17: 2**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Unterrichtsentwicklung, Grammatik, Mehrsprachigkeit, Sprachreflexion, VERA

### **Nutzung mehrsprachiger Ressourcen im sprachreflexiven Deutschunterricht**

**Kevin Isaac<sup>1</sup>, Prof. Dr. Iris Kleinbub<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Landesinstitut für Schule NRW; <sup>2</sup>Pädagogische Hochschule Ludwigsburg

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Ein Deutschunterricht, der individuelle Lernvoraussetzungen mit Bezug zur Mehrsprachigkeit berücksichtigt, sollte u.a. auf sprachliche Biografien eingehen. In welcher Form dies geschieht, wird anhand einer Lehrerbefragung in fünf Bundesländern untersucht.

In den Bildungsstandards wird Mehrsprachigkeit im Kompetenzbereich *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen* thematisiert (Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Sprachen entdecken; KMK, 2005). Seitens der Deutschdidaktik gibt es empirische, konzeptionelle und unterrichtspraktische Ansätze, von denen die meisten im Language-Awareness-Konzept verwurzelt sind. Es wird angenommen, dass sich die reflexive Auseinandersetzung mit eigenen und fremden Sprachen auf Sprachenlernen, Selbstwert, Identifikation und Integration auswirkt.

Unklar ist, ob und wie solche Ansätze im Unterricht aufgegriffen werden. Empirische Studien hierzu beziehen sich bisher auf fremdsprachlichen oder mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterricht (Prediger & Özdil, 2011).

#### **Methodik**

Im Rahmen der explorativen Studie *Befragung von Lehrpersonen zur Nutzung mehrsprachiger Ressourcen im sprachreflexiven Deutschunterricht* wird anhand einer Online-Befragung von Primarschulehrkräften in NRW, dem Saarland, Baden-Württemberg, Hamburg und Hessen die Bezugnahme auf Mehrsprachigkeit bei der didaktisch-methodischen Gestaltung des sprachreflexiven Unterrichts untersucht. Der Fragebogen gliedert sich in neun Rubriken (u.a. *sprachdidaktische Konzeptionen, methodische Gestaltung, kognitive Aktivierung, Maßnahmen zur Differenzierung, Arbeitserleben*). Die Daten wurden qualitativ und quantitativ ausgewertet.

In weiteren Schritten sollen Zusammenhänge zwischen den o.g. Rubriken, in erster Line in Bezug auf den Umgang mit Mehrsprachigkeit sowie die Auswirkungen auf das Arbeitserleben untersucht werden. Außerdem wird der Frage nachgegangen, inwieweit der Umgang mit Mehrsprachigkeit und die methodische Gestaltung des Unterrichts eine Auswirkung auf die VERA-Ergebnisse der Schulen hatte.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Erste Ergebnisse zeigen, dass Lehrpersonen den Sprachenvergleich zwar als Potenzial für die Sprachreflexion im Unterricht erkennen, in ihrer Unterrichtspraxis jedoch eher Aktivitäten der Sprach- und Kulturbegegnung (z.B. Essgewohnheiten und Bräuche vorstellen) praktizieren. Zudem sehen Lehrpersonen in mehrsprachigen Klassen die Kategorie „*Einblicke in die Strukturen anderer Sprachen gewinnen*“ weniger als Zweck der Sprachreflexion an als Lehrpersonen in nicht mehrsprachigen Klassen. Auch zeigt sich, dass in Letzteren eher situativer, spontaner Grammatikunterricht stattfindet als in Klassen mit mehrsprachigen Schülerinnen und Schülern. Im Arbeitserleben der Lehrpersonen werden weniger Aspekte der Mehrsprachigkeit als Problem empfunden als vielmehr große Klassengrößen und Fernseh- und Videokonsum. Es wird deutlich, dass an Schulen ein erhöhter Bedarf an handlungsrelevantem Wissen über linguistische Strukturen von Fremdsprachen besteht.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Ein Deutschunterricht, der individuelle Lernvoraussetzungen mit Bezug zur Mehrsprachigkeit berücksichtigt, sollte auf sprachliche Biografien eingehen. In welcher Form dies geschieht, wird in im Rahmen einer explorativen Online-Befragung von Primarschulehrkräften in NRW, dem Saarland, Baden-Württemberg, Hamburg und Hessen untersucht.

Die Befragung gliedert sich in neun Rubriken (u.a. *methodische Gestaltung, Maßnahmen zur Differenzierung, Arbeitserleben*). Es werden Zusammenhänge zwischen den Rubriken in Bezug auf den Umgang mit Mehrsprachigkeit sowie die Auswirkungen auf das Arbeitserleben untersucht. Außerdem wird der Frage nachgegangen, inwieweit eine Auswirkung auf die VERA-Ergebnisse der Schulen erkennbar ist. Ziele der Studie sind, neben der Gewinnung von Erkenntnissen über die didaktisch-methodische Gestaltung von sprachreflexivem Unterricht, die Generierung weiterführender Forschungsfragen sowie Ermittlung von Unterstützungsbedarfe für Lehrpersonen in diesem Bereich.

Erste Ergebnisse zeigen, dass Lehrpersonen den Sprachenvergleich zwar als Potenzial für die Sprachreflexion im Unterricht erkennen, in ihrer Unterrichtspraxis jedoch eher Aktivitäten der Sprach- und Kulturbegegnung praktizieren. Im Arbeitserleben der Lehrpersonen wird Mehrsprachigkeit weniger als Problem empfunden als große Klassengrößen oder Fernseh- und Videokonsum. Es wird deutlich, dass an Schulen ein erhöhter Bedarf an handlungsrelevantem Wissen über linguistische Strukturen von Fremdsprachen besteht.

#### *Literaturangaben*

KMK. (2005): Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich. Beschluss vom 15.10.2004. München: Wolters Kluwer.

Prediger, S. & Özdil, E. (Hg.) (2011): Mathematiklernen unter Bedingungen der Mehrsprachigkeit. Münster: Waxmann.

**ID: 208 / Po: 37**

**Poster**

*Stichworte:* second career teachers, beginning teachers, teacher motivations, alternative pathways into teaching

### **Professional motivation of alternative recruited and trained teachers**

**Beatriz Antonia Cardoso Matafora, Eva Anderson-Park, Dr. Stefanie Morgenroth, Prof. Dr. Hermann Josef Abs**  
Universität Duisburg-Essen, Deutschland

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

This poster aims to answer the following research questions: Do initial teachers who pursue alternative and traditional teacher training pathways have different teacher motivations? And what influences teacher motivations apart from the different pathways? The focus of this poster lies on a survey in which beginning teachers (alternative recruited and traditional ones) completed the FIT-Choice Scale (Watt & Richardson, 2007) in order to elicit motivational factors influencing teaching as a career choice. A total of 17 items belonging to 6 different sub-categories developed by Watt and Richardson (2007) (intrinsic career value, job security, shape the future of children/adolescents, enhance social equity, make social contribution and work with children and adolescents) were included in the survey.

#### **Methodik**

The research was conducted in the context of NEWTT, a study co-funded by the European Union which aims to compare traditional and alternative pathways into teaching. The intervention group consists of 45 graduates from different study fields, who receive a 2 year training from Teach for Austria and are placed in vulnerable schools. The control group comprises 51 participants who completed traditional teacher education and are beginning their career as teachers in Austria. Participants of both groups were asked to complete the FIT-Choice Scale. Principal component analysis was performed and the 17 items were reduced to four scales: job security ( $\alpha = 0.93$ ), working with children ( $\alpha = 0.89$ ), social responsibility ( $\alpha = 0.78$ ) and subject-specific motivation ( $\alpha = 0.87$ ). Subsequently different regression analyses were performed in order to check if the variance of the results could be explained by the fact that participants pursued different pathways into teaching profession.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

The intervention group presented higher mean values for the scale social responsibility, whereas the control group had higher mean values for the other three scales: job security, subject-specific motivation and working with children. Regression analyses were then performed. With regard to the scale job security, the fact that the participants followed different pathways into the teaching profession explained almost 30% of the variance in the results between the groups. Despite explaining a smaller percentage of the variance in the scale subject-specific motivation of 13%, the variable "route" proved to be a good predictor for the differences between both groups in these both scales, since it exceeded the suggested minimum value of 10% ( $R^2 = 0.1$ ) by Falk and Miller (1992). The same could be observed in the scale social responsibility, in which the variable "route" predicted 10% of the variance, with  $F(1,93) = 10.75$ ,  $p < .001$ .

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Alternative pathways into the teaching profession receive attention in the light of teacher shortages in different European countries due to the ageing of the teacher staff and the difficulty of attracting new personnel to teaching study programs. The aim of the paper is to analyze whether beginning teachers from traditional teacher training programs (control group) and beginning teachers from alternative pathways (intervention group) differ in their motives to become teachers and how certain job motives can affect the retention rate of teachers. For this paper the focus will be on four scales (job security, subject-specific motivation, working with children and social responsibility) based on the FIT-Choice scale developed by Watt and Richardson (2007). The sample of the study consists of 45 beginning teachers who take part in the alternative teacher training program Teach for Austria and 51 beginning teachers who hold an official teacher certificate. Regression analysis results show that for the intervention group job security is a significantly less important factor in choosing to become a teacher, whereas social responsibility is of significantly higher importance.

#### *Literaturangaben*

Falk, R. F., & Miller, N. B. (1992). A primer for soft modeling. Akron: University of Akron Press.

Watt, H. M., & Richardson, P. W. (2007). Motivational factors influencing teaching as a career choice: Development and validation of the FIT-Choice Scale. *The Journal of experimental education*, 75(3), 167-202.

**ID: 209 / EPS34: 1**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Schuleinstellungen, Schulangst, Leistung, Absentismus, Migrationshintergrund

### **Das Einstellungs-Leistungs-Paradoxon in PISA 2015**

**Prof. Dr. Silke Hertel<sup>1</sup>, Prof. Dr. Carsten Rohlf<sup>2</sup>, Dr. Nina Jude<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Universität Heidelberg, Deutschland; <sup>2</sup>Pädagogische Hochschule Heidelberg, Deutschland; <sup>3</sup>DIPF Frankfurt, Deutschland

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Der Zusammenhang von Einstellungen zur Schule und Motivation mit Leistung ist empirisch vielfach belegt (siehe OECD, 2017). Der Befund, dass günstige Einstellungen nicht zwingend mit besseren Leistungen einhergehen, ist in der Literatur als Einstellungs-Leistungs-Paradox bekannt und wird gegenwärtig insbesondere bezogen auf Schülerinnen und Schüler (SuS) mit Migrationshintergrund untersucht (Rohlf, 2011). Um diese komplexen Zusammenhänge abzubilden, ist eine differenzierte Perspektive, die kognitive und nicht kognitive Ziele von Bildung in den Blick nimmt und individuelle und schulische Einflussfaktoren einbezieht, erforderlich. Unser Beitrag setzt hier an und zielt darauf ab, die Zusammenhänge von individuellen und schulischen Merkmalen mit den Kompetenzen der SuS und dem Schulabsentismus zu beschreiben (Forschungsfrage 1) und spezifische Zusammenhangsmuster in Gruppen von SuS mit und ohne Migrationshintergrund zu untersuchen (Forschungsfrage 2).

#### **Methodik**

Die Analysen basieren auf dem internationalen Datensatz aus PISA 2015, es wurden nur Daten aus Deutschland einbezogen. Die Stichprobe umfasste N=4058 SuS, der Anteil an Mädchen betrug 52%, der Altersdurchschnitt lag bei M=15.84 Jahren (Range 15.33–16.33), 14% der SuS hatten einen Migrationshintergrund.

Die Auswertungen basieren auf den Angaben der Schülerinnen und Schüler zu Schulangst, Schulmotivation, Zugehörigkeitsgefühl zur Schule, Wahrnehmung der Fairness sowie der Unterstützung durch die Lehrperson und dem Klassenklima im naturwissenschaftlichen Unterricht. Der sozio-ökonomische Status der SuS wurde mittels des HISEI-Index abgebildet.

Als abhängige Variablen wurden der Schulabsentismus (Selbstbericht) und die naturwissenschaftliche Kompetenz der SuS (PISA 2015 Test), einbezogen.

Die Analysen wurden mit M-Plus (Version 7.3) durchgeführt. Die geschachtelte Datenstruktur wurde berücksichtigt zudem wurde eine Gewichtung mit dem Schülergewicht vorgenommen.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Zunächst wurde ein SEM zur Vorhersage der naturwissenschaftlichen Kompetenz und des Schulabsentismus spezifiziert (Forschungsfrage 1). Als UVs wurden Strukturvariablen der SuS (Geschlecht, SES, Migration) sowie die Prozessvariablen auf SuS-Ebene (Schulangst, Motivation, Einstellung zur Schule), bezogen auf die Lehrkraft (Fairness und Unterstützung) sowie auf den Unterricht (Klassenklima) verwendet.

Die Analysen zeigen, dass alle einbezogenen Variablen die erwarteten, statistisch bedeutsamen Zusammenhänge zur naturwissenschaftlichen Kompetenz aufweisen. Für den Schulabsentismus ergeben sich ebenfalls hypothesenkonforme Zusammenhangsmuster.

Vergleiche von SuS mit und ohne Migrationshintergrund (Multigruppenvergl., Forschungsfrage 2) zeigen spezifische Zusammenhangsmuster: Für beide AVs zeigen sich für SuS mit Migrationshintergrund keine Zusammenhänge der Leistung mit der Schulmotivation und dem Zugehörigkeitsgefühl.

Die Befunde unterstützen die Einstellungs-Leistungs-Paradox-Hypothese.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Der Zusammenhang von Einstellungen zur Schule und Motivation mit Leistung ist empirisch vielfach belegt (siehe OECD, 2017). Der Befund, dass günstige Einstellungen nicht zwingend mit besseren Leistungen einhergehen, ist in der Literatur als Einstellungs-Leistungs-Paradox bekannt und wird gegenwärtig insbesondere bezogen auf Schülerinnen und Schüler (SuS) mit Migrationshintergrund untersucht (Rohlf, 2011).

Unser Beitrag zielt darauf ab, die Zusammenhänge von individuellen und schulischen Merkmalen mit den Kompetenzen der SuS und dem Schulabsentismus zu beschreiben (Forschungsfrage 1) und spezifische Zusammenhangsmuster in Gruppen von SuS mit und ohne Migrationshintergrund zu untersuchen (Forschungsfrage 2).

Die Analysen basieren auf dem internationalen Datensatz aus PISA 2015, es wurden nur Daten aus Deutschland einbezogen. Die Stichprobe umfasste N=4058 SuS.

Bezogen auf Forschungsfrage 1 zeigt sich, dass alle einbezogenen Variablen die erwarteten, statistisch bedeutsamen Zusammenhänge zur naturwissenschaftlichen Kompetenz aufweisen. Für den Schulabsentismus ergeben sich ebenfalls hypothesenkonforme Zusammenhangsmuster. Vergleiche von SuS mit und ohne Migrationshintergrund (Multigruppenvergl., Forschungsfrage 2) zeigen spezifische Zusammenhangsmuster: Für beide AVs zeigen sich für SuS mit Migrationshintergrund keine Zusammenhänge der Leistung mit der Schulmotivation und dem Zugehörigkeitsgefühl.

Die Befunde unterstützen die Einstellungs-Leistungs-Paradox-Hypothese.

#### *Literaturangaben*

Rohlf, C. (2011). Bildungseinstellungen: Schule und formale Bildung aus der Perspektive von Schülerinnen und Schülern. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

OECD (2017). PISA 2015 Results (Volume III): Students' Well-Being. Paris: OECD Publishing.

**ID: 210 / Po: 38**

**Poster**

*Stichworte:* Pädagogische Psychologie, Visualisierungskompetenz, externe Repräsentationen, Kognitive Prozesse, Förderinstrument

## **Diagnosebasierte und -begleitete Förderung von Visualisierungskompetenz**

**Harriet Ziegler, Prof. Dr. Markus Wirtz**

Pädagogische Hochschule Freiburg, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

„Visualisierungskompetenz“ bezeichnet die Fähigkeit, bildlich dargebotene Informationen zu unterscheiden, zu verstehen und zu interpretieren. Anhand einer Stichprobe (N=1800) konnte für den Deutsch- und Mathematikunterricht ein vierdimensionales Kompetenzstrukturmodell nachgewiesen werden (Wafi & Wirtz, 2015). Das Modell unterscheidet die drei rezeptiven Facetten ‚Erkennen der Darstellung‘, ‚Verstehen der Darstellung‘ und ‚Verknüpfen von Darstellungen‘ und die produktive Facette ‚Generieren von Darstellungen‘.

Das Forschungsvorhaben zielt darauf ab, dieses Modell in die unterrichtliche Praxis zu übertragen. Im Fokus steht die Identifikation kognitiver Teilprozesse und schwierigkeitsgenerierender Faktoren, welche die Bearbeitung von Aufgaben mit Visualisierungen beeinflussen. Es wird ein Förderinstrument konzipiert, das kalibrierte Items bereitstellt, die sowohl zur Identifikation der Kompetenzausprägungen, als auch curricular zur Diagnose und Förderung eingesetzt werden können.

### **Methodik**

Zu Beginn des Projektes wurden Experteninterviews durchgeführt, die eine detaillierte Analyse ausgewählter Items aus dem Vorgängerprojekt mit dem Ziel der Identifikation kognitiver Teilprozesse und schwierigkeitsgenerierender Faktoren zulässt. Weiterhin wurden fachspezifisch (un-)geeignete Aufgabentypen festgelegt.

Anschließend folgte eine Überarbeitung der Aufgabenbeispiele, basierend auf Daten der Experteninterviews und fachdidaktischer Literatur. Dies führte zu der Entwicklung einer Aufgaben-Matrix, welche dimensionsabhängige Aufgaben mit Visualisierungen enthält, die geeignete Teilgebiete der Mathematik abdecken. Außerdem sollen mehrere Schwierigkeitsstufen zur Differenzierung erarbeitet werden.

Die entwickelten Aufgaben zur diagnosebasierten Förderung von Visualisierung im Fach Mathematik werden anschließend anhand von Paar-Interviews mit Schülerinnen und Schülern validiert und zur Anwendung in der unterrichtlichen Praxis in Form eines Embedded Assessments angepasst.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Auswertung von Experteninterviews (N = 6 Fachdidaktiker, N = 3 Bildungswissenschaftler) zeigte für den Bereich Mathematik, dass eine systematische Variation der Facetten von Visualisierungskompetenz für denselben Aufgabenstamm für die Konzeption des Förderinstruments geeignet ist. Bei der Entwicklung der Aufgaben werden empirisch erhobene schwierigkeitsgenerierende Aspekte, sowie die unterliegenden Informationsverarbeitungsprozesse berücksichtigt.

Es wird eine Aufgaben-Matrix entwickelt, welche dimensionsabhängige Aufgaben mit Visualisierungen enthält, die geeignete Teilgebiete der Mathematik abdecken. Facettenspezifisch sollen empirisch validierte Schwierigkeitsstufen zur Differenzierung erarbeitet werden. Dieses Konstruktionsrational bietet zudem eine geeignete Basis, um das Verständnis und die curriculare Nutzung der Modellkomponenten des Konstrukts ‚Visualisierungskompetenz‘ zu fördern, und somit die Kompetenzentwicklung gezielt in der Unterrichtspraxis unterstützen zu können.

### **Zusammenfassung für das Programm**

„Visualisierungskompetenz“ bezeichnet die Fähigkeit, bildlich dargebotene Informationen zu unterscheiden, zu verstehen und zu interpretieren. Anhand einer Stichprobe (N=1800) wurde für den Deutsch- und Mathematikunterricht ein vierdimensionales Kompetenzstrukturmodell nachgewiesen (Wafi & Wirtz, 2015). Das Modell unterscheidet die drei rezeptiven Facetten ‚Erkennen der Darstellung‘, ‚Verstehen der Darstellung‘ und ‚Verknüpfen von Darstellungen‘ und die produktive Facette ‚Generieren von Darstellungen‘.

Das Forschungsvorhaben zielt darauf ab, das Modell in die Unterrichtspraxis zu übertragen. Im Fokus steht die Identifikation kognitiver Teilprozesse und schwierigkeitsgenerierender Faktoren, welche die Bearbeitung von Aufgaben mit Visualisierungen beeinflussen. Es wird ein Förderinstrument konzipiert, das kalibrierte Items bereitstellt, die sowohl zur Identifikation der Kompetenzausprägungen, als auch curricular zur Diagnose und Förderung eingesetzt werden können.

Die Auswertung von Experteninterviews (N = 6 Fachdidaktiker, N = 3 Bildungswissenschaftler) zeigte für den Bereich Mathematik, dass eine systematische Variation der Facetten von Visualisierungskompetenz für denselben Aufgabenstamm für die Konzeption geeignet ist. Es wird eine Aufgaben-Matrix entwickelt, welche dimensionsabhängige Aufgaben mit Visualisierungen enthält, die geeignete Teilgebiete der Mathematik abdecken. Facettenspezifisch werden empirisch validierte Schwierigkeitsstufen zur Differenzierung erarbeitet.

#### *Literaturangaben*

Ainsworth, S. (2006). A conceptual framework for considering learning with multiple representations. *Learning and Instruction*, 16 (3), 183–198.

Klieme, E.; Maag-Merki, K. und Hartig, J. (2007). Kompetenzbegriff und Bedeutung von Kompetenzen im Bildungswesen. In Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.), *Möglichkeiten und Voraussetzungen technologiebasierter Kompetenzdiagnostik. Eine Expertise im Auftrag des BMBF* (S. 5-15). Bonn, Berlin: BMBF

Wafi, S. und Wirtz, M. (2015). Visualisierungskompetenz in Deutsch und Mathematik aus Sicht von Expertinnen und Experten der Lehr-/ Lernforschung und Fachdidaktik. *Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung (ZISU)*, 4, 119–140.

**ID: 211 / EPS25: 2**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Educational Research and Governance

*Stichworte:* Nachhaltigkeit, Governance, Nachhaltige Hochschule, Qualitative Forschung

## **Nachhaltigkeit an Hochschulen: Zur Entwicklung einer Governance-theoretischen Forschungsperspektive**

**Mara Bauer<sup>2</sup>, Inka Bormann<sup>1</sup>, Benjamin Kummer<sup>1</sup>, Sebastian Niedlich<sup>1</sup>, Marco Rieckmann<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>FU Berlin, Deutschland; <sup>2</sup>Universität Vechta, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Hochschulen sind zentrale Diskursräume gesellschaftlichen Wandels und Förderer sozialer Innovation. Das Leitbild der Nachhaltigkeit beeinflusst seit drei Jahrzehnten den Diskurs zur Zukunftsfähigkeit unserer Gesellschaft. Sowohl die Nachhaltigkeits- wie auch die Governance-Perspektive haben in den vergangenen Jahren entscheidende Bedeutung für die Entwicklung und Profilierung von Hochschulen gewonnen.

Dabei findet das Leitkonzept auf vielfältigen Wegen in die Institution Hochschule: über Lehre und Forschung, über das hochschulische Betriebswesen, über studentische Initiativen und deren Engagement. Ungeachtet der spezifischen Form lassen sich all jene Prozesse und Strukturen als Teil einer Hochschul-Governance verstehen und analysieren.

Im Rahmen des BMBF-geförderten Verbundprojektes "HOCH<sup>N</sup> – Nachhaltigkeit an Hochschulen: entwickeln – vernetzen – berichten" kommt es in Kooperation der Universität Vechta und der Freien Universität Berlin zur Untersuchung jener Strukturen und Prozesse.

### **Methodik**

Zur Analyse hochschulischer Nachhaltigkeits-Governance adaptieren wir das Instrument der Governance-Regler (Franz & Brüsemeister 2016) auf hochschulische Kontexte. Franz und Brüsemeister unterscheiden die fünf Regler *Politik, Profession, Organisation, Wissen und Öffentlichkeit*, die im Kontext unserer Forschung 1. als funktionale Anforderungen der Institutionalisierung hochschulischer Nachhaltigkeit sowie 2. als analytische Untersuchungskategorien adaptiert werden.

Zur Überprüfung des Instrumentariums sind zwei Erhebungsphasen geplant: zunächst werden wir mittels explorativer Expertengespräche Akteure aus dem hochschulischen Kontext befragen. In einer zweiten Erhebungsphase geht es darum, die Nachhaltigkeits-Governance aller am Verbund HOCH<sup>N</sup> beteiligten Hochschulen zu untersuchen. Hierzu kommt es in elf Hochschulen zu leitfadengestützten Gesprächen mit unterschiedlichen Stakeholder-Gruppen, die in eine qualitative, strukturierend-inhaltsanalytische Auswertung überführt werden.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Gegenstand unseres Beitrags zur AEPF Jahrestagung 2017 ist die Darstellung unserer Forschungsperspektive und unserer bis dahin gewonnenen Erkenntnisse in Bezug auf die Institutionalisierung einer Nachhaltigkeits-Governance an Hochschulen.

Neben einer Einführung in die wissenschaftliche Debatte zur Institutionalisierung von Nachhaltigkeit geht es unserem Beitrag insbesondere darum, unsere Forschungsheuristik vor dem Hintergrund der bis dahin gewonnenen Erkenntnisse aus den Experten-Gesprächen (1. *Erhebungsphase*) darzustellen, sowie erste Findings aus der Stakeholder-Untersuchung (2. *Erhebungsphase*) zu diskutieren.

### **ZUSAMMENFASSUNG**

#### *Literaturangaben*

Franz, K. & Brüsemeister, T. (2016): Gegenstandsbezogene Analyse sozialer Welten des BNE-Transfers. In: I. Bormann, S. Hamborg & M. Heinrich (Hrsg.): Governance-Regime des Transfers von Bildung für nachhaltige Entwicklung (S. 67-88).

Wiesbaden: Springer VS. doi: 10.1007/978-3-658-13223-1\_5

Schimank, U. (2007): Die Governance-Perspektive: Analytisches Potenzial und anstehende konzeptionelle Fragen. In: H. Altrichter, T. Brüsemeister & J. Wissinger (Hrsg.): Educational Governance – Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem (S. 231-260). Wiesbaden: VS. doi: 10.1007/978-3-531-90498-6\_9

Deutsche UNESCO-Kommission (2011): Hochschulen für eine nachhaltige Entwicklung. Nachhaltigkeit in Forschung, Lehre und Betrieb. Bonn.

**ID: 212**

## **Symposium**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Lehrer/innenbildung, Praktikum, Professionalisierung, Mentoring, Kompetenzen

### **Qualität und/oder Quantität? Zum Potential des einjährigen Schulpraktikums "Lehr:werkstatt"**

*OrganisatorInnen:* **Dr. Marcus Syring** (Ludwig-Maximilians-Universität München), **Prof. Dr. Michaela Gläser-Zikuda** (Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg)

*DiskutantIn(nen):* **Prof. Dr. Tina Hascher** (Universität Bern)

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Prinzipiell werden mit schulpraktischen Studienanteilen unterschiedliche Ziele und Funktionen verbunden, z.B. die Berufserkundung, auch im Sinne einer Überprüfung der Berufswahl bzw. -eignung, die Reflexion und Verknüpfung von Theorie und Praxis oder auch die Entwicklung bzw. Erprobung von Kompetenzen, die für das Lehrerhandeln als bedeutsam erachtet werden. Zusammenfassend wird das Praktikum daher als wichtige Lerngelegenheit im Rahmen der professionellen Entwicklung angesehen. Studierende, aber auch Betreuungspersonen, weisen Praktika in der Regel eine hohe Bedeutung zu und schätzen dessen Wirkung positiv ein. Demgegenüber werden aus Sicht der Forschung durchaus Zweifel an deren Wirksamkeit geäußert, und es wird darüber hinaus auf potenziell problematische Effekte, z.B. das Einüben von unerwünschten Routinen durch das „Kopieren“ des Mentors bzw. der Mentorin verwiesen (Hascher, 2012). Insgesamt kann man konstatieren, dass Praxisphasen trotz ihrer positiven Einschätzung durch die Beteiligten nicht automatisch lernwirksam sind. Ebenso ist bisher nicht ausreichend geklärt, welche konkreten Formen von Praktika in welcher Ausgestaltung und Dauer förderlich in Hinblick auf die angestrebten Ziele sind und wie das Verhältnis zwischen Praktikant/in und Mentor/in zu gestalten ist, damit das Praktikum zur individuellen Professionalisierung beitragen kann.

#### **Wissenschaftliche Bedeutsamkeit**

In Deutschland wird derzeit der Wandel in einer flächendeckenden Integration von Praxisanteilen im Rahmen der ersten Phase der Lehrer/innenbildung manifest. Ziel dieser Integration ist eine Verknüpfung von theoretischem Wissen mit spezifischen, erfahrungsbezogenen Kenntnissen, um Erfahrungen theoriegestützt und Theorien erfahrungsbezogen zu diskutieren und somit die Handlungs- und Reflexionskompetenz der angehenden Lehrpersonen zu fördern. Die Forderung nach einer Kompetenzorientierung in der Lehrer/innenbildung sowie einer stärkeren berufspraktischen Orientierung und Aufwertung der Praktika im Studium mündete vor allem in einen Ausbau des zeitlichen Umfangs von Praxisphasen sowie in neue Ansätze der intensiveren Lernbegleitung durch die Universitäten. Die Begleitung durch Lehrende auf universitärer Seite und durch Mentor/innen auf Seiten der Praktikumsschulen spielt hierbei eine besondere Rolle. Mit der *Lehr:werkstatt* wird derzeit ein Projekt zur Gestaltung des Praktikums im Realschul- und Gymnasiallehramt in Bayern und Baden-Württemberg durchgeführt (Eberhard v. Kuenheim Stiftung, 2016). Dabei arbeiten Lehramtsstudierende mit einer Lehrkraft über ein ganzes Schuljahr zusammen. Durch dieses 1:1-Mentoring sollen eine intensivere Beziehung und Zusammenarbeit zwischen Praktikumslehrkraft und Studierenden entstehen, ein höherer Anteil an Unterrichtsversuchen sowie intensive und individuell ausgerichtete Lerngelegenheiten geschaffen werden, um die Professionalisierung zu unterstützen.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Dem Praktikum wird im Rahmen des Lehramtsstudiums vor allem von Seiten der Studierenden höchste Bedeutung zugemessen. Demgegenüber werden aus Sicht der Forschung durchaus Zweifel an der Wirksamkeit geäußert und es wird darüber hinaus auf potenziell problematische Effekte verwiesen (Hascher, 2012). Insgesamt kann man mit Blick auf die Effekte von Praxisphasen konstatieren, dass diese nicht automatisch lernwirksam sind. Ebenso scheint bisher nicht ausreichend geklärt, welche konkreten Formen von Praktika in welcher Ausgestaltung und Dauer förderlich in Hinblick auf die angestrebten Ziele sind und wie das Verhältnis zwischen Praktikant/in und Mentor/in zu gestalten ist, damit das Praktikum zur Professionalisierung beitragen kann. Das geplante Symposium liefert zur Klärung dieser Fragen einen Beitrag, indem unter verschiedenen theoretischen Blickwinkeln und mit Hilfe unterschiedlicher forschungsmethodischer Zugänge das Potential des Langzeitpraktikums *Lehr:werkstatt* beleuchtet sowie Implikationen und Forschungsperspektiven diskutiert werden.

#### *Literaturangaben*

Eberhard v. Kuenheim Stiftung der BMW AG (2016). Die Lehrwerkstatt. URL: <http://www.lehrwerkstatt.org/> [Zugriff am 26.04.2017].

Hascher, T. (2012). Forschung zur Bedeutung von Schul- und Unterrichtspraktika in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Beiträge zur Lehrerbildung, 30 (1), 87-98.

Orland Barak, L. (2016). Mentoring. In J. Loughran & M.L. Hamilton (Eds.), International Handbook of Teacher Education (Vol. 1) (S. 105-141). Singapore: Springer.

#### *Beiträge des Symposiums*

### **Ein Jahr mit einer Lehrkraft unterrichten – besser als ein herkömmliches Schulpraktikum?**

**Isabelle Grassmé<sup>1</sup>, Dr. Antje Biermann<sup>2</sup>, Prof. Dr. Michaela Gläser-Zikuda<sup>1</sup>, Prof. Dr. Roland Brünken<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg, <sup>2</sup>Universität des Saarlandes

Für die Entwicklung professioneller Kompetenz sind Lerngelegenheiten in Schulpraktika relevant. Effekte von Dauer und Betreuungsqualität von Praktika sind noch ungeklärt. Die zu präsentierende Studie fokussiert auf einen Vergleich der „Lehr:werkstatt“ mit anderen Schulpraktika.

Ziel der Studie ist die Überprüfung möglicher Effekte der „Lehr:werkstatt“ auf die Entwicklung professioneller Kompetenz. In einem längs- sowie querschnittlich angelegten Forschungsdesign wurden N = 19 (79.9% weiblich, MAlter = 21.8) Lehramtsstudierende vor und während des Praktikums Lehr:werkstatt befragt. Vergleichsgruppe waren N = 30 (53.3% weiblich, MAlter = 24.6) Studierende, die ein reguläres Praktikum absolviert hatten. Mit standardisierten Skalen wurden erfasst: Art und Dauer des Praktikums, Betreuungsqualität, Lerngelegenheiten, Kompetenzselbsteinschätzungen, professionelle Lehrerrolle. Leitfadenterviews mit N = 5 (100% weiblich, MAlter=23.2) wurden durchgeführt und inhaltsanalytisch ausgewertet.

Die professionelle Kompetenz der Teilnehmer/innen der Lehr:werkstatt nahm signifikant von MZP1 zu MZP2 zu (geprüft mittels t-Tests), bezogen auf Diagnostik ( $p=.00$ ;  $t= -6.19$ ;  $df=13$ ) und die professionelle Lehrerrolle ( $p=.00$ ;  $t=-4.53$ ;  $df=14$ ). Obwohl die Lehr:werkstatt durch das 1:1 Mentoring auf eine intensive Praktikumsbetreuung abzielt, wird die Betreuung durch die Kontrollgruppe allerdings vergleichbar gut eingeschätzt. Ergebnisse, Limitationen und Implikationen der Studie werden diskutiert.

## **2. Beziehung und Vertrauen als konstituierende Elemente in der Mentor/in-Mentee-Beziehung im Schulpr**

**Dr. Kathrin Wenz, Prof. Dr. Colin Cramer**

Eberhard Karls Universität Tübingen

Forschung zu schulpraktischen Studien weist auf die Bedeutung der Betreuungsqualität für die professionelle Entwicklung Lehramtsstudierender hin. Ein Ausbalancieren des Verhältnisses von „support“ und „challenge“ gilt für die Mentor/in-Mentee-Beziehung als zentral. Empirisch weitgehend unbeantwortet ist, wie sich eine solche professionelle Mentor/in-Mentee-Beziehung konstituiert, in der Vertrauen besondere Bedeutung erfährt.

Das dialogische, sprachliche Handeln in dieser spezifischen sozialen Situation der Mentor/in-Mentee-Beziehung kann mittels linguistischer Gesprächsanalyse systematisch beschrieben werden. In der realen Interaktionssituation kann im Verlauf des Praktikums das dialogische Handeln untersucht werden, ohne auf subjektive Selbsteinschätzungen zurückzugreifen.

Die Untersuchung wird im Rahmen des einjährigen Praktikums Lehr:werkstatt im Schuljahr 2017/2018 durchgeführt. In 5 Mentor/in-Mentee-Tandems (‘theoretical sampling’) werden jeweils sechs Vor- und Nachbesprechungen von Unterricht sowie Feedback-Gespräche im Audioformat aufgezeichnet, transkribiert und gesprächsanalytisch ausgewertet. Untersuchungsgegenstand sind u.a. Beziehungsebene, Sprecherwechsel, Eröffnung und Beendigung von Gesprächen, Imagekonstruktion, grammatische Strukturen und lexikalische Einheiten. Theoretischer Rahmen, methodisches Vorgehen und erste exemplarische Analysen werden vorgestellt. Das Potenzial und die Limitationen der Studie werden diskutiert.

## **3. Von der zweiten Phase lernen? Die Mentor/in-Mentee-Beziehung als Motor der Professionalisierung**

**Prof. Dr. Ewald Kiel, Dr. Marcus Syring, Dr. Sabine Weiß**

Ludwig-Maximilians-Universität München

Das Verhältnis von Mentor/in und Mentee im Praktikum lässt sich in manchen Aspekten mit dem Verhältnis von Referendar/in und Ausbildungslehrkraft vergleichen – allerdings sind in letzterem Mentor/innen gleichzeitig auch Beurteilende in einem Qualifikationszusammenhang. Diese Mentor/innen an der Ausbildungsschule und in den Ausbildungsseminaren sind wichtige Begleiter/innen des Professionalisierungsprozesses von Referendar/innen. Folgende konkrete Fragen stehen dabei vor dem Hintergrund eines Person-Environment-Fitmodells im Vordergrund: 1. Welche Voraussetzungen bringen Referendar/innen in den Professionalisierungsprozess mit? 2. Wie können diese Voraussetzungen von Mentor/innen adressiert werden?

Im Rahmen zwei Studien - einer qualitativen und einer quantitativen -, die sich (1) mit Anforderungen im Lehrer/innenberuf und (2) Belastungen im Referendariat befassen, wurden  $N = 160$  Lehrkräfte aller Schularten in Gruppendiskussionen zu ihrer Sicht auf Anforderungen im Lehrer/innenberuf in Gruppendiskussionen befragt, welche mit der qualitativen Inhaltsanalyse gemäß Mayring ausgewertet wurden. Für die Untersuchung von Belastungen im Referendariat wurden  $N = 245$  Referendar/innen auf der Basis etablierter Instrumente befragt, z.B. zur Selbstwirksamkeit, zum Workengagement, zu Belastungen und Depression.

Die Ergebnisse beider Untersuchungen werden auf der Tagung präsentiert und auf ihre Übertragbarkeit für die erste Phase der Lehrerbildung hin diskutiert.

**ID: 213 / EPS12: 2**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Weiterbildung, Mehrebenenanalyse, Bildungskontexte

## **Betrieblich finanzierte Weiterbildungsteilnahme von Erwerbstätigen im betrieblichen Kontext**

**Johannes Christ**

Freie Universität Berlin, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Theorien segmentierter Arbeitsmärkte gehen von einer Spaltung des Arbeitsmarkts in Teilarbeitsmärkte aus, die sich u.a. aus unterschiedlichen Qualifikationsstrukturen konstituieren (vgl. bspw. Lutz & Sengenberger 1974). Damit verlagern Segmentationsansätze den Fokus von individuellen Bildungsentscheidungen auf kontextuale Strukturen, aus denen sich unterschiedliche Bedingungen für individuelles Weiterbildungsverhalten ergeben. Nach humankapitaltheoretischen Überlegungen folgen Investitionen in die individuelle Weiterbildung unterschiedlichen Logiken seitens der Betriebe und ihrer Beschäftigten (vgl. Becker 1993), die eine konsequente Differenzierung von Weiterbildungsteilnahme nach dem Finanzierungshintergrund nahe legen. Der Beitrag schließt an aktuellen Desideraten an, indem die Teilnahme an betrieblich finanzierter Weiterbildung (bWb) von Beschäftigten im Betriebskontext untersucht wird. Von besonderem Interesse ist dabei der Einfluss von formalen Qualifikationen der Belegschaften.

### **Methodik**

Der Einfluss individueller und betrieblicher Merkmale auf die Teilnahme an bWb wird in logistischen Mehrebenenregressionen auf Grundlage von Linked-Employer-Employee-Daten der WeLL-Erhebung 2007 geschätzt. Eine Teilnahme an bWb liegt vor, wenn im Bezugszeitraum von 12 Monaten an min. einer Maßnahme teilgenommen wurde, die ausschließlich während der Arbeitszeit stattgefunden hat und deren Kosten vollständig vom Betrieb getragen wurden. Der Modellaufbau erfolgt stufenweise. Zunächst wird ein Nullmodell zur Bestimmung der Intraklassenkorrelation (ICC) geschätzt. Im nächsten Schritt wird das Modell um soziodemographische und tätigkeitsbezogene Beschäftigtenmerkmale erweitert, die als feste Effekte modelliert werden. Daraufhin wird das individuelle formale Qualifikationsniveau in Form von Bildungsjahren für schulische und berufliche Abschlüsse als zufälliger Effekt modelliert (vgl. Schiener et al. 2013). Abschließend werden Betriebsmerkmale als fest modellierte Effekte aufgenommen.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Nach einer Eingrenzung der Daten auf abhängig Beschäftigte mit vertraglich festgelegter Arbeitszeit von min. 10 Wochenstunden und dem Ausschluss fehlender Werte beträgt die Stichprobengröße der Beschäftigten  $n=6.061$  (ursprünglich  $n=6.404$ ) in 149 Betrieben. Die individuelle Teilnahmequote an bWb beläuft sich auf 40,4%. Die ICC im Nullmodell beträgt 11,3% und stützt damit die Annahme der Existenz zwischenbetrieblicher Unterschiede im individuellen Teilnahmeverhalten. Der als Zufallseffekt modellierte Einfluss des formalen Qualifikationsniveaus auf die Teilnahmewahrscheinlichkeit an bWb verweist ebenfalls auf signifikante zwischenbetriebliche Unterschiede. Die fest modellierten Bildungseffekte zeigen einen durchschnittlichen positiven Zusammenhang zwischen dem Anstieg des formalen Qualifikationsniveaus und der Teilnahmewahrscheinlichkeit.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Theorien segmentierter Arbeitsmärkte gehen von einer Spaltung des Arbeitsmarkts in Teilarbeitsmärkte aus, die sich u.a. aus unterschiedlichen Qualifikationsstrukturen konstituieren. Damit verlagern Segmentationsansätze den Fokus von individuellen Bildungsentscheidungen auf kontextuale Strukturen, aus denen sich unterschiedliche Bedingungen für individuelles Weiterbildungsverhalten ergeben. Nach humankapitaltheoretischen Überlegungen folgen Investitionen in die individuelle Weiterbildung unterschiedlichen Logiken seitens der Betriebe und ihrer Beschäftigten, die eine konsequente Differenzierung von Weiterbildungsteilnahme nach dem Finanzierungshintergrund nahe legen. Auf Grundlage von Linked-Employer-Employee-Daten der WeLL-Erhebung 2007 wird die Teilnahme an betrieblich finanzierter Weiterbildung (bWb) von Beschäftigten im Betriebskontext in logistischen Mehrebenenregressionen untersucht. Von besonderem Interesse ist dabei der Einfluss von formalen Qualifikationen der Belegschaften. Der als Zufallseffekt modellierte Einfluss des formalen Qualifikationsniveaus auf die Teilnahmewahrscheinlichkeit verweist auf signifikante zwischenbetriebliche Unterschiede im Zugang zur bWb. Die fest modellierten Bildungseffekte zeigen einen durchschnittlichen positiven Zusammenhang zwischen dem Anstieg des formalen Qualifikationsniveaus und der Teilnahmewahrscheinlichkeit.

#### *Literaturangaben*

Becker, G. S. (1993). Human capital. A theoretical and empirical analysis with special reference to education (3. Aufl.). Chicago, London: The Chicago University Press.

Lutz, B. & Sengenberger, W. (1974). Arbeitsmarktstrukturen und öffentliche Arbeitsmarktpolitik. Eine kritische Analyse von Zielen und Instrumenten. Göttingen: Otto Schwartz & Co.

Schiener, J., Wolter, F. & Rudolphi, U. (2013). Weiterbildung im betrieblichen Kontext. In Becker, R. & Schulze, A. (Hrsg.), Bildungskontexte (555-594). Wiesbaden: VS Verlag.

**ID: 214 / EPS1: 1**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Selbstgesteuertes Lernen, Lernstrategien, MINT, Hochschulbildung

### **Lernstrategien in mathematischen und naturwissenschaftlichen Disziplinen.**

**Sabrina Reiner, Prof. Dr. Klaus-Peter Wild**

Universität Regensburg, Deutschland

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Der Einsatz kognitiver Lernstrategien wurde bisher meist mittels strukturierter Fragebogenverfahren – z. B. mit dem Inventar zur Erfassung von Lernstrategien im Studium (LIST) – erhoben. Derartige Instrumente wählen ein hohes Abstraktionsniveau und erlauben eine Untersuchung über unterschiedliche Studienfächer hinweg. Da Charakteristika der Lernumgebung entscheidenden Einfluss auf die Verwendung der Lernstrategien nehmen und jede Disziplin über spezifische curriculare Besonderheiten verfügt, erscheint die Entwicklung domänenspezifischer Instrumente notwendig. Dies gilt v. a. für eine valide Erfassung des Lernverhaltens in mathematischen und naturwissenschaftlichen Bereichen, da diese das Anwenden von Problemlösetechniken sowie prozedurales Wissen fokussieren, die in bisherigen Verfahren weitgehend unberücksichtigt geblieben sind. Die Studie zielt somit darauf ab, auf Grundlage des LIST entsprechende fachspezifische Items hinsichtlich der Nutzung kognitiver Lernstrategien zu generieren.

#### **Methodik**

Die querschnittliche Stichprobe umfasst N=57 Studierende der Mathematik, Physik, Biologie und Chemie im zweiten bis vierten Fachsemester. Zur Itemgenerierung wurden mit Studierenden Leitfadenterviews in Form einer speziell hierfür konzipierten Kartenlegeaufgabe geführt. Dabei wurden kognitive Lernstrategien erfasst, die im Hinblick auf typische Lernkontexte des mathematischen und naturwissenschaftlichen Studiums gezeigt werden. Um einen Überblick hinsichtlich Organisations-, Wiederholungs-, Elaborationsstrategien und kritischem Prüfen zu erhalten, legten die Studierenden in einem ersten Schritt Kärtchen, auf denen entsprechende Lernaktivitäten beschrieben wurden, gemäß ihrer Nutzung auf das Aufgabenbrett. Die Kärtchen enthielten Items, die dem Fragebogen LIST entnommen wurden. In einem zweiten Schritt hatten die Studierenden die Möglichkeit auf leeren Kärtchen Lernhandlungen festzuhalten, die sie speziell im mathematischen bzw. naturwissenschaftlichen Studium verwenden.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Es wurden k = 37 neue fachspezifische Items generiert: Die Lernstrategie Organisieren wurde um Tätigkeiten ergänzt (k = 11), die das Erstellen eigener Ressourcen sowie das Strukturieren der Inhalte nach bestimmten Kriterien beschreiben. Den Wiederholungsstrategien wurden spezifische Formen des Memorierens (k = 4) hinzugefügt, z. B. das mehrmalige (Ab-)Schreiben des Lernstoffes. Das Nachvollziehen von Inhalten bzw. Aufgabenlösungen, das Verbinden von Theorie und Praxis sowie besondere Aspekte hinsichtlich der Verknüpfung mit dem Vorwissen wurden als fachspezifische Ausgestaltung des Elaborierens (k = 13) konstatiert. Die Lernstrategie Kritisches Prüfen (k = 9) wurde um Handlungen ergänzt, die einen kritischen Umgang mit Ressourcen – z. B. Versuchsanordnungen – sowie das Hinterfragen bzw. Vergleichen von Prozeduren beinhalten. Zudem wurden für alle kognitiven Lernstrategieskalen Items erstellt, die sich mit der Bearbeitung von Problemlöseaufgaben beschäftigen.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Der Einsatz kognitiver Lernstrategien wurde bisher meist mittels strukturierter Fragebogenverfahren erhoben, die eine Untersuchung über diverse Studienfächer hinweg erlauben. Da Charakteristika der Lernumgebung jedoch entscheidenden Einfluss auf die Verwendung der Lernstrategien nehmen und jede Disziplin über spezifische curriculare Besonderheiten verfügt, erscheint die Entwicklung domänenspezifischer Instrumente notwendig. Im Rahmen der vorliegenden Studie soll dies speziell für den mathematischen und naturwissenschaftlichen Bereichen realisiert werden, da diese Domänen in der bisherigen Lernstrategieforschung weitgehend unberücksichtigt geblieben sind. Zur Generierung entsprechender fachspezifischer Items wurden mit N=57 Studierenden der Mathematik, Physik, Biologie und Chemie Leitfadenterviews geführt. Basierend hierauf konnten k = 37 fachspezifische Items erstellt werden: Das Organisieren wurde um Tätigkeiten ergänzt, die das Erstellen eigener Ressourcen sowie das Strukturieren der Inhalte beschreiben. Dem Wiederholen wurden spezifische Formen des Memorierens hinzugefügt. Das Nachvollziehen von Aufgabenlösungen sowie das Verbinden von Theorie und Praxis wurden u. a. als fachspezifische Ausgestaltung des Elaborierens konstatiert. Das Kritische Prüfen wurde um Handlungen ergänzt, die z. B. einen kritischen Umgang mit Ressourcen beinhalten. Zudem konnten für alle Skalen Items bzgl. der Bearbeitung von Problemlöseaufgaben generiert werden.

#### *Literaturangaben*

- Baeten, M., Kyndt, E., Struyven, K. & Dochy, F. (2010). Using student-centred learning environments to stimulate deep approaches to learning: Factors encouraging or discouraging their effectiveness. *Educational Research Review*, 5, 243-260.
- Wild, K.-P. (2013). LIST-R. Inventar zur Erfassung von Lernstrategien im Studium (revidiert). Kurzbeschreibung der revidierten Fassung. Universität Regensburg.
- Wolters, C. A., Pintrich, P. R., & Karabenick, S. A. (2005). Assessing academic self-regulated learning. In K. A. Moore and L. H. Lippman (Eds.), *What do children need to flourish?* (pp. 251-270). New York: Springer

**ID: 215 / Po: 39**

Poster

*Stichworte:* Unterrichtsklima, differenzielle Effekte, Schulleistung, Kinder mit Migrationshintergrund, videogestützte Analysen

### **Differenzielle Effekte des Unterrichtsklimas bei Schüler\*innen mit Migrationshintergrund**

**Cansu Topalak<sup>1</sup>, Prof. Dr. Samuel Merk<sup>1</sup>, Prof. Dr. Benjamin Fauth<sup>1</sup>, Prof. Dr. Jasmin Decristan<sup>2</sup>, Prof. Dr. Eckard Klieme<sup>3</sup>, Prof. Dr. Gerhard Büttner<sup>4</sup>**

<sup>1</sup>Universität Tübingen, Deutschland; <sup>2</sup>Bergische Universität Wuppertal, Deutschland; <sup>3</sup>Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF), Deutschland; <sup>4</sup>Goethe Universität Frankfurt am Main, Deutschland

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Das Unterrichtsklima ist ein konstitutives Merkmal der Unterrichtsqualität. Die vorliegende Arbeit fokussiert Interaktionen zwischen Schülerinnen und Schülern wie Hilfsbereitschaft, keine Ausgrenzungen Einzelner und gegenseitigen Respekt und Anerkennung als Merkmale des Unterrichtsklimas. Auf der Grundlage des Angebot-Nutzungs-Modells (Helmke, 2014) ist anzunehmen, dass es Wechselwirkungen zwischen individuellen Schülermerkmalen und Unterrichtsmerkmalen gibt. Ausgehend von empirischen Schulleistungsstudien haben Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund schlechtere Schulleistungen als Kinder ohne Migrationshintergrund (z.B. Bos et al., 2007). Die Frage, inwieweit Schüler-Schüler-Beziehungen einen Einfluss auf die schulische Leistung von Kindern mit Migrationshintergrund haben, konnte in der empirischen Unterrichtsforschung bis heute noch nicht zufriedenstellend beantwortet werden.

#### **Methodik**

Für die Untersuchung wurde anhand von videogestützten Analysen ein Instrument zum Unterrichtsklima entwickelt. Die Unterrichtsvideos sind im Rahmen des Projekts IGEL (Individuelle Förderung und adaptive Lern- Gelegenheiten in der Grundschule) entstanden. Grundlage dieser Arbeit ist ein längsschnittlich angelegter Datensatz mit N = 721 Schülerinnen und Schülern aus 37 Grundschulklassen. Ausgehend von der Befundlage zur Auswirkung des Unterrichtsklimas wird untersucht, ob ein positives Unterrichtsklima differenzielle Effekte auf die Leistung von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund hat. Auf folgende konkrete Forschungsfrage soll am Ende eine Antwort gegeben werden: Zeigen sich differenzielle Effekte eines positiven Unterrichtsklimas für Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund in Bezug auf ihre Leistungsentwicklung?

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Hierarchisch Lineare Modelle mit Cross-Level-Interaktionen zeigen einen Haupteffekt des Unterrichtsklimas. Zusätzlich wird ein positiver Interaktionseffekt zwischen Unterrichtsklima und Migrationshintergrund auf die Post-Testleistung evident. Das bedeutet, dass ein positives Unterrichtsklima die schlechteren Leistungen von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund partiell kompensieren kann.

In weiteren Analysen werden Variablen wie die soziale Eingebundenheit mitberücksichtigt, die den Interaktionseffekt möglicherweise konfundieren.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Das Unterrichtsklima ist ein konstitutives Merkmal der Unterrichtsqualität. Die vorliegende Arbeit fokussiert Interaktionen zwischen Schülerinnen und Schülern wie Hilfsbereitschaft, keine Ausgrenzungen Einzelner und gegenseitigen Respekt als Merkmale des Unterrichtsklimas. Es wird untersucht, ob ein positives Unterrichtsklima differenzielle Effekte auf die Leistung von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund hat. Hierfür wurde anhand von videogestützten Analysen ein Instrument zum Unterrichtsklima entwickelt. Die Unterrichtsvideos stammen aus dem Projekt IGEL (Individuelle Förderung und adaptive Lern- Gelegenheiten in der Grundschule). Die Stichprobe dieser Arbeit beträgt N = 721 Schülerinnen und Schüler aus 37 Grundschulklassen. Hierarchisch Lineare Modelle mit Cross-Level-Interaktionen zeigen einen Haupteffekt des Unterrichtsklimas. Zusätzlich wird ein positiver Interaktionseffekt zwischen Unterrichtsklima und Migrationshintergrund auf die Post-Testleistung evident. Das bedeutet, dass ein positives Unterrichtsklima die schlechteren Leistungen von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund partiell kompensieren kann.

#### *Literaturangaben*

Bos, W., Hornberg, S., Arnold, K.-H., Faust, G., Fried, L., Lankes, E.-M., Schwippert, K. & Valtin, R. (2007). IGLU 2006. Eine internationale Schulleistungsstudie der IEA. In W. Bos, S. Hornberg, K.-H. Arnold, G. Faust, L. Fried, E.-M. Lankes, K. Schwippert & R. Valtin (Hrsg.), IGLU 2006. Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich. Münster: Waxmann Verlag, S.11-19.

Helmke, A. (2014). Unterrichtsqualität und Lehrprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. Seelze-Velber: Kallmeyer in Verbindung mit Klett.

**ID: 216 / EPS8: 2**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Planung von Unterricht, Lehramtsstudium, Ausbildungsmodelle, Entwicklungsaufgaben

## **Effekte von Lehrerbildungsmodellen auf die Wahrnehmung von Anforderungen zur Unterrichtsplanung**

**Prof. Dr. Manuela Keller-Schneider<sup>1</sup>, Elif Arslan<sup>1</sup>, Jasper Maas<sup>1</sup>, Prof. Dr. Uwe Hericks<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>PH Zür, Schweiz; <sup>2</sup>Universität Marburg

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Unterricht zu planen stellt eine Kernkompetenz von Lehrpersonen dar, die im Rahmen der Ausbildung über theoriegestützte und erfahrungsbasierte Zugänge erworben wird. Pädagogisches, fachdidaktisches und allgemeindidaktisches Wissen fließen in die Planungskompetenz ein (Zierer et al. 2015), wobei weitere Faktoren den Erwerb von Planungskompetenz mitbestimmen (Brodhäcker, 2014). Ein- und zweiphasige Lehrerbildungsmodelle unterscheiden sich in ihren Zugängen zur Verbindung von Theorie und Praxis, wobei erstere in der Parallelführung und letztere in ihrer Sequenzierung günstige Voraussetzungen sehen, um Lehrpersonen auf die komplexen Anforderungen in der eigenverantwortlichen Berufstätigkeit vorzubereiten (Keller-Schneider & Hericks, 2014). Inwiefern sich ausbildungsmodell-spezifische Zugänge zur Praxis in der Wahrnehmung und Bearbeitung von beruflichen Anforderungen und insbesondere von jenen der Planung von Unterricht niederschlagen, wird im folgenden Beitrag untersucht.

### **Methodik**

Zur Prüfung der Frage werden Lehrpersonen der Primarstufe am Ende ihrer Ausbildung (n=204) und nach zwei Jahren Berufstätigkeit befragt (n=474), die ein- oder zweiphasige Lehramtsstudiengänge absolviert hatten. Dazu werden Daten aus der Studie «Kompetenzentwicklung und Beanspruchung in der Lösung von Entwicklungsaufgaben im Berufseinstieg von Lehrpersonen» genutzt, welche die Wahrnehmung von beruflichen Anforderungen von Berufseinsteigenden aus Hessen und aus dem Kanton Zürich untersucht. Mittels Varianzanalysen wird geprüft, (1) inwiefern sich diese Lehrpersonen in der Einschätzung der Wichtigkeit, des Kompetenzerlebens und der Beanspruchung durch die Bearbeitung planungsbezogener Anforderungen zu beiden Erhebungszeitpunkten unterscheiden. Korrelationsanalytisch wird geprüft (2), wie sich die Wahrnehmung der planungsbezogenen Anforderungen im Felde der beruflichen Entwicklungsaufgaben positionieren und ob sich darin ausbildungsmodell-spezifische Schwerpunktsetzungen abzeichnen.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Ergebnisse zeigen, dass es den Zürcher Lehrpersonen am Ende ihrer Ausbildung aus subjektiver Perspektive besser als den hessischen Lehrpersonen gelingt, ihren Unterricht zu planen; dies zu tun erachten sie auch als wichtiger. In der Beanspruchung zeigen sich keine bedeutsamen Unterschiede. Nach Jahren eigenverantwortlicher Berufstätigkeit bestehen keine Unterschiede. In der Positionierung der Wahrnehmung von planungsbezogenen Anforderungen im Feld der vier beruflichen Entwicklungsaufgaben lassen sich ausbildungsmodell-spezifische Muster erkennen. Nach zwei Jahren eigenverantwortlicher Berufsarbeit sind sowohl die Unterschiede in der Wahrnehmung und Gewichtung dieser Anforderungen sowie auch ihre ausbildungsmodell-differenten Bezüge zur Wahrnehmung und Gewichtung der vier beruflichen Entwicklungsaufgaben verschwunden. Die Berufsarbeit scheint ausbildungsmodell-spezifische Schwerpunktsetzungen auszugleichen, bzw. zu überlagern.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Ein- und zweiphasige Lehrerbildungsmodelle unterscheiden sich in ihren Zugängen zur Verbindung von Theorie und Praxis. Inwiefern sich diese in der Wahrnehmung und Bearbeitung von beruflichen Anforderungen und insbesondere von jenen der Planung von Unterricht niederschlagen, wird anhand von Daten aus Fragebogenerhebungen mit Lehrpersonen am Ende ihrer Ausbildung (n=204) und nach zwei Jahren Berufstätigkeit (n=474) untersucht, die ein ein- bzw. zweiphasiges Lehramtsstudium absolviert hatten. Varianzanalytisch sowie korrelationsanalytisch ermittelte Ergebnisse zeigen beim Abschluss der Ausbildung ausbildungsmodell-differente Einschätzungen der Kompetenz, der Relevanz und der Beanspruchung in der Bearbeitung von planungsbezogenen Anforderungen, sowie auch ausbildungsmodell-spezifische Positionierungen im Feld der beruflichen Entwicklungsaufgaben, die sich nach zwei Jahren eigenverantwortlicher Berufstätigkeit ausgleichen. Die Berufsarbeit überlagert ausbildungsmodell-spezifische Effekte.

#### *Literaturangaben*

Brodhäcker, S. (2014). Unterrichtsplanungskompetenz im Praktikum: Einflussfaktoren auf die Veränderung der wahrgenommenen Kompetenz von Studierenden. Münster: Waxmann.

Keller-Schneider & Hericks, 2014 Keller-Schneider, M. & Hericks, U. (2014). Forschungen zum Berufseinstieg. Übergang von der Ausbildung in den Beruf. In: E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland. Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf, S. 386-407. Münster: Waxmann.

Zierer, K., Werner, J. & Wernke, S. (2015). Besser planen? Mit Modell! DDS – Die Deutsche Schule, 107 (4), 376-396.

**ID: 217 / Po: 40**

Poster

Stichworte: Diagnostische Kompetenzen, psychische Störungen, Lehrkräfte, Professionalisierung, Fragebogen

## **Diagnostik psychischer Auffälligkeiten – Lehrkräftekompetenzen und Fragebogenkonstruktion**

**Jana Grubert, Prof. Dr. Jürgen Wilbert**

Universität Potsdam, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Im Rahmen der Professionalisierung von Lehrkräften sind neben fachlichem und fachdidaktischem Wissen auch pädagogisch-psychologisches Wissen und Eigenschaften wie die berufsbezogene Selbstwirksamkeitserwartung relevant. Zu den Anforderungen, die im Zuge der inklusiven Schulentwicklung an Bedeutsamkeit für die Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften gewinnen, gehören diagnostische Kompetenzen. Diese werden bereits adressiert, jedoch werden emotionale Merkmale von SchülerInnen bislang kaum hervorgehoben (Watkins, 2012). Psychische Störungen können die schulische und soziale Entwicklung beeinträchtigen und sind im Schulkontext stärker zu beachten, da sie bis zu 22 % der SchülerInnen betreffen (Periodenprävalenzen) und eine Persistenzrate von 50 % aufweisen (Ihle & Esser, 2002). In diesem Beitrag wird ein Fragebogen vorgestellt, der relevante Aspekte diagnostischer Kompetenzen von Lehrkräften hinsichtlich psychischer Auffälligkeiten ihrer SchülerInnen erfasst.

### **Methodik**

Es wurde ein Fragebogenverfahren entwickelt, das der empirischen Prüfung eines Modells diagnostischer Kompetenzen dient. Hierin werden bestehende Modelle (u.a. Baumert & Kunter, 2006) aufgegriffen und kombiniert. Der Fragebogen kann in seiner Endversion zur differenzierten Erfassung diagnostischer Kompetenzen von Lehrkräften genutzt werden und somit zu gezielten Professionalisierungsangeboten beitragen. Das Verfahren beinhaltet zum einen Skalen zur Selbsteinschätzung des Wissens zu Fakten und Prozessen aus dem Bereich Diagnostik allgemein sowie zur Thematik psychischer Störungen. Zum anderen erfasst es die Selbstwirksamkeitserwartungen, Quellen von Selbstwirksamkeit und die Einstellung zur Verantwortlichkeit von Lehrkräften hinsichtlich der Diagnostik internalisierender und externalisierender Auffälligkeiten von SchülerInnen im Schulkontext.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Eine Pilotstudie zur Erprobung des Fragebogens wird im Sommersemester 2017 an den Universitäten Potsdam, Köln und Wuppertal als Onlinebefragung durchgeführt; die Datenerhebung ist zum Zeitpunkt der Beitragseinreichung noch nicht abgeschlossen. Zu erwarten ist eine Stichprobe, die Studierende im Masterstudium und im fortgeschrittenen Bachelorstudium unterschiedlicher Lehramtsstudiengänge umfasst, größtenteils Sonderpädagogik mit unterschiedlichen Fachrichtungen sowie Primarstufe mit Schwerpunkt Inklusionspädagogik. Die erhobenen Daten werden zur Itemanalyse sowie zur Reliabilitätsprüfung der verwendeten Skalen verwendet. Darüber hinaus wird erwartet, dass anhand von Korrelations- und Faktorenanalysen das postulierte Modell diagnostischer Kompetenzen geprüft und ggf. angepasst werden kann. Personeneigenschaften wie praktische Erfahrungen in den Bereichen Pädagogik und Diagnostik werden erfasst, um weitere Einflussgrößen zu identifizieren.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Professionelle diagnostische Kompetenzen von Lehrkräften sind nicht nur im Kontext inklusiver Lernsettings relevant. Die Diagnostik psychischer Auffälligkeiten von SchülerInnen durch Lehrkräfte findet jedoch relativ wenig Beachtung in Lehre und Forschung. Es wurde ein Fragebogenverfahren entwickelt, das entsprechende Kompetenzaspekte von Lehrkräften erfasst: Selbsteinschätzung des Wissens zu Diagnostik und des Wissens zu psychischen Störungen, Selbstwirksamkeitserwartungen und Verantwortlichkeit von Lehrkräften, außerdem Quellen von Selbstwirksamkeit sowie Erfahrungen in Pädagogik und Diagnostik, die weitere Einflussgrößen darstellen können. Die Ergebnisse einer Pilotstudie mit Lehramtsstudierenden werden zur Prüfung der neuentwickelten Skalen sowie des zugrundeliegenden Kompetenzmodells genutzt. Folgende Schritte der Itemrevison und Modellanpassung werden diskutiert. Der Fragebogen kann künftig der differenzierten Erfassung und somit der gezielten Entwicklung diagnostischer Kompetenzen (angehender) Lehrkräfte dienen.

#### *Literaturangaben*

Baumert, J., & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 9(4), 469–520.

Ihle, W., & Esser, G. (2002). Epidemiologie psychischer Störungen im Kindes- und Jugendalter: Prävalenz, Verlauf, Komorbidität und Geschlechtsunterschiede. Psychologische Rundschau, 53(4), 159–169.

Watkins, A. (2012). Inklusionsorientierte Lehrerbildung: ein Profil für inklusive Lehrerinnen und Lehrer. Odense: European Agency for Development in Special Needs Education.

**ID: 218 / EPS4: 2**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Individuelle Förderung, Pädagogische Diagnostik, heterogene Lerngruppen, Kompetenzdokumentationen, Sekundarstufe

## **Kompetenzdokumentationen zur Unterstützung der individuellen Förderung in der Schule**

**Nadine Sonnenburg**

Technische Universität Dortmund, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Mit Blick auf unterstützende Verfahren zur individuellen Förderung werden u.a. verschiedene Formen von Dokumentationen und Kompetenzrastern diskutiert (Kunze & Solzbacher, 2016; Rakhkochkine & Dhaouadi, 2008). Erste empirische Befunde zeigen, dass Kompetenzraster vielfältig eingesetzt werden und zu mehr Transparenz beitragen können (Merziger, 2007), dennoch besteht Forschungsbedarf im Hinblick auf den konkreten Einsatz der Verfahren. Der Beitrag knüpft hier an und untersucht das Zusammenwirken von individueller Förderung und dem Einsatz einer computergestützten Kompetenzdokumentation, mit der die Lehrkräfte einer Schule die von ihnen diagnostizierten Kompetenzen ihrer Schüler\_innen in den Kernfächern für die Jahrgänge 5-10 kontinuierlich in einer Datenbank erfassen. Ein Fokus wird auf die Fragen gelegt, inwiefern diese Kompetenzdokumentation Lehrkräfte bei der individuellen Förderung unterstützt und welche Veränderungen sie dadurch in ihrem pädagogischen Handeln wahrnehmen.

### **Methodik**

Um den Forschungsfragen nachzugehen, wurden im Jahr 2015 qualitative leitfadengestützte Experteninterviews mit neun ausgewählten Lehrkräften einer Hauptschule geführt, an der eine solche Kompetenzdokumentation in der gesamten Schule von nahezu allen Lehrkräften genutzt wird und der damit verknüpfte Schulentwicklungsprozess wissenschaftlich begleitet wurde. Ergänzt wurden die Interviews um eine schriftliche Befragung der beteiligten Lehrkräfte (n=21) mittels geschlossener und offener Fragen. Die Interviews und offenen Fragen der schriftlichen Befragung werden im Hinblick auf die Forschungsfragen mit der qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet. Dazu wurde ein Kodierleitfaden erstellt und die Kategorienbildung deduktiv-induktiv und unter Verwendung der Software MAXQDA vorgenommen.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

In dem Vortrag werden erste Befunde zu den Möglichkeiten, Grenzen und Potenzialen einer solchen Kompetenzdokumentation zur Unterstützung der individuellen Förderung vorgestellt und diskutiert. So zeigt sich beispielsweise, dass aus Sicht der Lehrkräfte der Einsatz der Kompetenzdokumentation ihre individuelle Wahrnehmung der Schüler\_innen befördert und sie bei der pädagogischen Diagnostik und Förderplanung im Schulalltag unterstützt. Es wird jedoch auch von Schwierigkeiten bei der Handhabung berichtet und deutlich, dass die Lehrkräfte mit der Kompetenzdokumentation unterschiedliche pädagogische Ziele verfolgen, die nicht zwangsläufig in eine Form der individuellen Förderung münden.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Lehrkräfte stehen vor der Aufgabe ihre Schüler\_innen individuell zu fördern. Mit Blick auf unterstützende Verfahren zur individuellen Förderung werden verschiedene Formen von Dokumentationen und Kompetenzrastern diskutiert (Kunze & Solzbacher, 2016; Rakhkochkine & Dhaouadi, 2008), empirische Befunde hierzu stehen jedoch noch weitestgehend aus. Dieser Beitrag knüpft hier an und untersucht das Zusammenwirken von individueller Förderung und dem Einsatz einer computergestützten Kompetenzdokumentation, mit der Lehrkräfte die von ihnen diagnostizierten Kompetenzen ihrer Schüler\_innen kontinuierlich in einer Datenbank erfassen. Daran anschließend wird der Frage nachgegangen, welche Veränderungen die Lehrkräfte aufgrund der Nutzung der Kompetenzdokumentation in ihrem pädagogischen Handeln wahrnehmen. Dazu wurden leitfadengestützte Experteninterviews mit neun ausgewählten Lehrkräften einer Hauptschule geführt, an der die Kompetenzdokumentation von nahezu allen Lehrkräften genutzt wird. Die Interviews wurden mit der qualitativen Inhaltsanalyse mittels deduktiv-induktiver Kategorienbildung ausgewertet. In dem Vortrag werden Ergebnisse zu den Möglichkeiten, Grenzen und Potenzialen eines solchen Verfahrens zur Unterstützung der individuellen Förderung vorgestellt. So zeigt sich bspw., dass aus Sicht der Lehrkräfte die Kompetenzdokumentation ihre individuelle Wahrnehmung der Schüler\_innen befördert und sie bei der pädagogischen Diagnostik und Förderplanung im Schulalltag unterstützt.

#### *Literaturangaben*

Kunze, I. & Solzbacher, C. (Hrsg.). (2016). Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II (5., aktualisierte Aufl.). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Merziger, P. (2007). Entwicklung selbstregulierten Lernens im Fachunterricht. Lerntagebücher und Kompetenzraster in der gymnasialen Oberstufe (Studien zur Bildungsgangforschung, Bd. 14). Opladen: Barbara Budrich.

Rakhkochkine, A. & Dhaouadi, Y. (2008). Dokumentation der individuellen Lernentwicklung. In K.-H. Arnold, O. Graumann & A. Rakhkochkine (Hrsg.), Handbuch Förderung. Grundlagen, Bereiche und Methoden der individuellen Förderung von Schülern (S. 165–169). Weinheim: Beltz Verlag.

**ID: 219**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Educational Research and Governance

*Stichworte:* Schulaufsicht; Reform; Governance-Strukturen; Interdependenzmanagement; Effekte

## **Das Governance-Regime in der hessischen Schulaufsicht – Intentionen, Strukturen, Handlungen**

**Dr. Bettina-Maria Gördel**

Ich melde mich als Privatperson an., Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Der Beitrag rekonstruiert die ebenenübergreifenden Governance-Strukturen und ihre Wirkungen auf das Interdependenzmanagement in der hessischen Schulaufsicht resp. zwischen Hessischem Kultusministerium (HKM) und Staatlichen Schulämtern (SSÄ) um das Jahr 2008. Der Studie (Gördel 2016) unterliegt die Forschungsfrage, inwieweit die Reform der hessischen Landesschulverwaltung das Governance-Regime der Schulaufsicht in ihren Strukturen und in ihrem Handlungssystem verändert. Damit wird die Forschungslücke behandelt, dass kaum empirische Kenntnisse über den durch die Schulsystemreformen einerseits und die Verwaltungsreformen andererseits angestoßenen Strukturwandel und seine habituellen Auswirkungen in der Schulaufsicht vorliegen. Das Erkenntnisinteresse ist somit in der Educational Governance-Forschung angesiedelt. Zu seiner Beantwortung werden Theorien und Forschungsergebnisse der empirischen Bildungsforschung, der Verwaltungs- und der Organisationswissenschaft herangezogen.

### **Methodik**

Das Governance-Regime der hessischen Schulaufsicht wurde in einer governanceorientierten, strukturell-individualistischen Organisationsanalyse auf Grundlage des Idealtypus als Forschungsmethodologie untersucht. Dazu wurden die Organisationsstrukturen der hessischen Schulaufsicht und ihre Nutzung über einen Zeitraum von 20 Jahren mittels einer qualitativen Dokumentenanalyse und einer rekonstruktiv ausgewerteten Interviewstudie auf Typologie und Grad ihres Wandels und der mit ihnen verbundenen Steuerungsmöglichkeiten hin analysiert. Bei der Erstellung des Forschungsdesigns und der Forschungsfragen wurde sich an dem in Politik- und Verwaltungswissenschaft wie auch in der Educational-Governance-Forschung verbreiteten organisationsanalytischen Dreischritt „talk, decisions, actions“ (Brunsson 1989) zur Analyse von Verwaltungsreformen orientiert. Die Analyse der hessischen Schulaufsicht nimmt alle drei Komponenten von Verwaltungsreformen auf Makro-, Meso- und Mikro-Ebene in den Blick.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Aus der Studie werden Ergebnisse vorgestellt, die den Umbau der Governance-Strukturen zwischen HKM und SSÄ auf der politischen Talk- und Decisions-Ebene zur Reform der hessischen Landesverwaltung und den drei Umsetzungsebenen in der Schulaufsicht - der Ebene der Adaption der allgemeinen Reformvorgaben, der strukturellen Umsetzungsebene dieser Adaptierungen und ihrer Nutzung auf Handlungsebene - thematisieren. Intendierte sowie nicht intendierte Wirkungen von Strukturen auf Handlungen und vice versa werden analysiert. Vor dem theoretischen Hintergrund werden Typologie und Grad des Wandels im Governance-Regime der hessischen Schulaufsicht hergeleitet. Zudem wird eine Tendaussage für die zukünftige Entwicklung der hessischen Schulaufsicht auf Grundlage des Forschungsstands zur Entwicklung der (Bildungs-)Verwaltungen getroffen (Pollitt/Bouckaert 2011). Abschließend wird diese Tendaussage in einem Vergleich mit den heutigen Strukturen der hessischen Schulaufsicht kritisch reflektiert.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Der Beitrag rekonstruiert die Governance-Strukturen und ihre Wirkungen auf das Interdependenzmanagement in der hessischen Schulaufsicht resp. zwischen Hessischem Kultusministerium (HKM) und Staatlichen Schulämtern (SSÄ) um das Jahr 2008. Der Studie unterliegt die Forschungsfrage, inwieweit die Reform der hessischen Landesschulverwaltung das Governance-Regime der hessischen Schulaufsicht verändert hat.

Letzteres wurde in einer governanceorientierten, strukturell-individualistischen Organisationsanalyse auf Grundlage des Idealtypus als Forschungsmethodologie untersucht. Dazu wurden die Strukturen der Schulaufsicht und ihre Nutzung über 20 Jahre hinweg mittels einer qualitativen Dokumentenanalyse und einer rekonstruktiv ausgewerteten Interviewstudie auf Typologie und Grad ihres Wandelshin analysiert.

Es werden Ergebnisse vorgestellt, die den Umbau der Governance-Strukturen zwischen HKM und SSÄ auf der politischen Talk- und Decisions-Ebene und den drei Umsetzungsebenen in der Schulaufsicht - Adaption der Reformvorgaben, Implementierung der Adaptierungen und Nutzung der Strukturen - thematisieren. Intendierte und nicht intendierte Wirkungen von Strukturen auf Handlungen und vice versa werden analysiert. Es werden Typologie und Grad des Wandels des Governance-Regimes hergeleitet und es wird eine Tendaussage für seine zukünftige Entwicklung getroffen. Diese Tendaussage wird in einem Vergleich mit den heutigen Strukturen der hessischen Schulaufsicht kritisch reflektiert.

#### *Literaturangaben*

Brunsson, N. (1989). *The Organization of Hypocrisy: Talk, Decisions and Actions in Organizations*. Chichester u.a.: John Wiley & Sons.

Gördel, B.-M. (2016a). *Neue Steuerung im Schulsystem und ihre Konsequenzen für die Organisationsstrukturen und Binnensteuerung der Landesschulverwaltungen. Eine governance-orientierte Organisationsanalyse am Beispiel Hessens*. Dissertation. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Pollitt, Ch. & Bouckaert, G. (2011). *Public Management Reform. A Comparative Analysis*. New Public Management, Governance, and the Neo-Weberian State. 3rd ed. Oxford: Univ. Press.

**ID: 220 / EPS29: 2**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* DaZ-Kompetenz, Bildungssprache, Mathematisch-naturwissenschaftliche Fächer, DazKom Testverfahren

## **Evaluation der DaZ-Kompetenz von Lehrkräften der mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer.**

**Ilse Stangen, Dr. Tobias Schroedler**

Universität Hamburg, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Auch in Deutschland wurde die Wichtigkeit der Vermittlung der Bildungssprache für das Zusammenleben und -lernen in Schule und Gesellschaft erkannt und eine „durchgehende Sprachbildung in allen Fächern“ (Gogolin & Lange 2010) in der Lehrer\*innenbildung verankert. An der Universität Hamburg wurde ein Blended-Learning-Lehrangebot seitens der Interkulturellen Bildung und der Linguistik entwickelt, das Grundlagen der Sprachbildung für den Fachunterricht – in Kooperation mit den Fachdidaktiken der Fächer Mathematik, Physik, Biologie und Sachunterricht – vermittelt. Ziel des Lehrangebotes ist einerseits die Sensibilisierung angehender Fachlehrkräfte für die Thematik der Mehrsprachigkeit im Fachunterricht und andererseits die grundlegende Kompetenzvermittlung zur Analyse von Lehr-Lernsituationen und Lehrmaterialien.

### **Methodik**

Um Lerngelegenheiten, Überzeugungen und Kompetenzen im Bereich DaZ/Mehrsprachigkeit der Lehramtsstudierenden in ihrem Entwicklungsverlauf zu überprüfen, wurde der an der Universität Leuphana und der Universität Bielefeld entwickelte DaZKom Test (Hammer et al. 2015) in der Kurzversion im Prä-Post-Design auf das Blended-Learning-Lehrangebot angewendet und ausgewertet. Die Kurzversion des DazKom Tests besteht aus 47 Items zu den Bereichen Fachregister, Mehrsprachigkeit und Didaktik sowie Fragen zu Lerngelegenheiten und Überzeugungen. Die Durchführung dauert ca. 60 Minuten. Insgesamt haben 143 Studierende (78 Teilkohorte 1a und 65 Teilkohorte 1b) am DaZKom Test teilgenommen.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Unsere Ergebnisse der ersten Teilkohorte zeigen eine deutlich positive Entwicklung der DaZ-Kompetenz der Studierenden. Während zum ersten Messzeitpunkt (MZP1) 92.3% der Studierenden auf der untersten Kompetenzstufe, 5.1% auf der mittleren Kompetenzstufe und 2.6% auf der obersten Kompetenzstufe einzuordnen waren, zeigte sich zum MZP2 folgende Verteilung: 66.7% unterste Kompetenzstufe, 26.9% mittlere Kompetenzstufe und 6.4% oberste Kompetenzstufe.

Zudem zeigt sich, dass die Überzeugungen der Studierenden insbesondere in Bezug auf die Rolle von Mehrsprachigkeit im Fachunterricht zu MZP1 zunächst auseinander gehen; mit der Teilnahme an dem neuen Lehrangebot jedoch eine Einstellungsveränderung erfolgt, die Mehrsprachigkeit mehr Raum im Fachunterricht zugesteht. Die Anzahl der Lerngelegenheiten im Bereich DaZ korrelierte positiv mit der DaZ-Kompetenz. Die Ergebnisse der zweiten Teilkohorte sollen im Rahmen der Konferenz vorgestellt, mit der ersten Teilkohorte verglichen und diskutiert werden.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Auch in Deutschland wurde die Wichtigkeit der Vermittlung der Bildungssprache für das Zusammenleben und -lernen in Schule und Gesellschaft erkannt und eine „durchgehende Sprachbildung in allen Fächern“ (Gogolin & Lange 2010) in der Lehrer\*innenbildung verankert. An der Universität Hamburg wurde ein Blended-Learning-Lehrangebot entwickelt, das Grundlagen der Sprachbildung für den mathematisch-naturwissenschaftlichen Fachunterricht vermittelt.

Um Lerngelegenheiten, Überzeugungen und Kompetenzen im Bereich DaZ/Mehrsprachigkeit der Lehramtsstudierenden in ihrem Entwicklungsverlauf zu überprüfen, wurde der an der Universität Leuphana und der Universität Bielefeld entwickelte DaZKom Test (Hammer et al. 2015) in der Kurzversion im Prä-Post-Design auf das Blended-Learning-Lehrangebot angewendet und ausgewertet.

Unsere Ergebnisse der ersten Teilkohorte zeigen eine deutlich positive Entwicklung der DaZ-Kompetenz der Studierenden. Während zum ersten Messzeitpunkt (MZP1) 92.3% der Studierenden auf der untersten Kompetenzstufe, 5.1% auf der mittleren Kompetenzstufe und 2.6% auf der obersten Kompetenzstufe einzuordnen waren, zeigte sich zum MZP2 folgende Verteilung: 66.7% unterste Kompetenzstufe, 26.9% mittlere Kompetenzstufe und 6.4% oberste Kompetenzstufe.

Die Ergebnisse der zweiten Teilkohorte sollen im Rahmen der Konferenz vorgestellt, mit der ersten Teilkohorte verglichen und diskutiert werden.

### *Literaturangaben*

Gogolin, I. & Lange, I. (2010). Durchgängige Sprachbildung. Eine Handreichung. (=FörMig-Material, Bd. 2). Münster: Waxmann.  
Hammer, S., Carlson, S. A., Ehmke, T., Koch-Priewe, B., Köker, A., Ohm, U., Rosenbrock, S., Schulze, N. (2015). Kompetenz von Lehramtsstudierenden in Deutsch als Zweitsprache. Validierung des GSL-Testinstruments. ZIPäd 61, S. 32–54.

**ID: 221 / Po: 41**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Frühwarnsystem, Studienabbruch, Maßnahmenwirksamkeit, Migration

## **Früherkennung abbruchgefährdeter Studierender und experimentelle Studien zur Maßnahmenwirksamkeit**

**Johannes Berens, Simon Oster, Prof. Dr. Kerstin Schneider**

Bergische Universität Wuppertal, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

In dem zweistufigen Forschungsprojekt wird in einem ersten Schritt ein Frühwarnsystem zur Identifikation abbruchgefährdeter Studierender entwickelt. Das Frühwarnsystem wird so konzipiert, dass es auf andere deutsche Hochschulen ohne Adaptions- oder weiteren Erhebungsaufwand übertragbar ist. Das Frühwarnsystem soll abbruchgefährdete Studierende möglichst früh im Studium und mit möglichst großer Prognosegenauigkeit identifizieren. Von besonderem Interesse sind der Einfluss des Studienganges, insbesondere in den MINT Fächern, und der Einfluss des Migrationshintergrunds.

In der zweiten Projektphase werden als abbruchgefährdet identifizierte Studierende mit Hilfe eines automatisierten Feedbacks erreicht und auf bestehende Hilfeangebote aufmerksam gemacht. Das stellt die erste zu testende Intervention dar. Die mit dem Frühwarnsystem einhergehende verbesserte Maßnahmenallokation und die in Anspruch genommenen Maßnahmen sind weitere Interventionen, deren Wirkung experimentell evaluiert wird.

### **Methodik**

Um die Übertragbarkeit des Frühwarnsystems auf andere Hochschulen zu gewährleisten, werden nur Studierendendaten verwendet, die nach dem Hochschulgesetz durch die Hochschule zu erheben sind. Aus datenschutzrechtlichen Gründen geschieht das im Wege des Fernrechnens durch die Rechenzentren der Hochschulen. Die Studierendendaten setzen sich aus demografischen Daten und aus den Studienleistungen zusammen.

Zur Konzeption des Frühwarnsystems werden die Studierendendaten von Absolventen und Abbrechern bisheriger Bachelor-Jahrgänge analysiert. Hierbei werden Regressionsverfahren ausgewählter Methoden des maschinellen Lernens gegenübergestellt und auf ihre Prognosefähigkeit überprüft. Abschließend werden die Prognosen ausgewählter Verfahren im Wege eines „adaptive Boosting“ miteinander verknüpft, um eine möglichst genaue Prognose zu ermöglichen.

Anschließend werden das Frühwarnsystem, die Interventionen, die optimierte Maßnahmenallokation sowie die Maßnahmenwirksamkeit experimentell getestet.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die ersten Ergebnisse zeigen, dass insbesondere die Studiengeschwindigkeit, gemessen in CP pro Semester, aber auch das Alter, die Art der Hochschulzugangsberechtigung, ein eventueller Quereinsteigerstatus sowie das Ergebnis besonders relevanter studiengangsspezifischer Klausuren gute Prädiktoren des Studienerfolges sind.

Aufbauend auf den Leistungsdaten des ersten Semesters, zeigen neuronale Netze, Regressionsverfahren und verschiedene Entscheidungsbaume bereits eine sehr gute Prognosegenauigkeit. Nach einer Verknüpfung dieser Verfahren im Wege des adaptive Boosting, konnte innerhalb einer Testkohorte von 1.324 ehemaligen Studierenden, das Studienergebnis (Abbruch vs Abschluss) in 84,06% der Fälle korrekt prognostiziert werden. Von den hierin enthaltenen 445 Abbrechern wurden 74,83% korrekt identifiziert.

Die zweite Projektphase ist in Vorbereitung und wird im Wintersemester 2017/18 starten.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Noch immer ist zu wenig über die Faktoren bekannt, die einen drohenden Studienabbruch erkennen lassen. Auch fehlen Erkenntnisse darüber, welche Maßnahmen drohende Studienabbrüche effizient adressieren. Am Wuppertaler Institut für bildungsökonomische Forschung entwickeln Bildungswissenschaftler ein Frühwarnsystem zur Identifikation drohender Studienabbrüche. Ziel ist es, mögliche Abbrüche frühzeitig zu identifizieren, die betreffenden Studierenden mit Hilfe eines automatisierten Feedbacks zu erreichen und die Auswirkung des Feedbacks und Hilfeangebots auf Studienabbrüche zu testen. Häufig mangelt es deutschen Hochschulen nicht an Angeboten, sondern an der Möglichkeit abbruchgefährdete Studierende gezielt anzusprechen. Im Wege der optimierten Maßnahmenallokation wird die Wirksamkeit bereits bestehender Interventionsmaßnahmen gegen drohende Studienabbrüche evaluiert. Von besonderem Interesse ist dabei der Vergleich verschiedenen Studiengänge – insbesondere der MINT-Fächer – sowie der Vergleich zwischen Studierenden ohne und mit Migrationshintergrund.

In dem Projekt werden die Daten Studierender aller Bachelor Studiengänge mehrerer Hochschulen und Hochschultypen ausgewertet und aus der Gegenüberstellung früherer Absolventen und Abbrecher ein Algorithmus entwickelt, der künftige Abbrüche bestmöglich prognostizieren soll. Das Frühwarnsystem, wie auch der experimentelle Test der Wirksamkeit von Maßnahmen, wird so konzipiert, dass sie problemfrei auf andere Hochschulen übertragbar sind.

#### *Literaturangaben*

Danilowicz-Gösele, K., Meya, J., Schwager, R. & Suntheim, K. (2014) Determinants of students success at university. discussion papers.

Yukselturk, E., Ozekes, S. & Türel, Y. (2014). Predicting Dropout Student: An Application of Data Mining Methods in an Online Education Program. European Journal of Open, Distance and E-Learning, 17(1), pp. 118-133. Retrieved 26 Apr. 2017,

Kotsiantis, S. B., Pierrakeas, C. J., & Pintelas, P. E. (2003, September). Preventing student dropout in distance learning using machine learning techniques. In International Conference on Knowledge-Based and Intelligent Information and Engineering Systems (pp. 267-274). Springer Berlin Heidelberg.

**ID: 222 / EPS6: 3**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Educational Research and Governance

*Stichworte:* Mehrsprachigkeit in Governance, Sprache am Arbeitsplatz, Institutionelle Sprachenpolitik, Institutionelle Governance

### **Mehrsprachigkeit als Ressource nachhaltiger, bildungsinstitutioneller Governance**

**Dr. Tobias Schroedler**

Universität Hamburg, Deutschland

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Der theoretische Rahmen des hier vorgestellten Projekts ist stark interdisziplinär zusammengesetzt. Aus der erziehungswissenschaftlich geleiteten Mehrsprachigkeitsforschung wissen wir, dass europäische Metropolregionen sprachlich und kulturell heterogener denn je sind (Gogolin & Duarte 2013). In Hamburg etwa leben Migranten aus 190 unterschiedlichen anerkannten Staaten und mittlerweile haben knapp 50% der Bevölkerung unter 18 einen Migrationshintergrund. Aus der Sprachökonomie ist bekannt, dass Mehrsprachigkeit eine wichtige Ressource ist (Grin 2002), dass sie richtig ('effizient' und 'fair') gesteuert werden sollte (Grin & Gazzola 2013) und dass sie Realität in der deutschen Gesellschaft und somit auch in deutschen Institutionen ist. Hieraus resultierte eine der zentralen Fragestellungen unseres Projekts: Welche Rolle spielt mehrsprachiges Handeln in bildungsinstitutioneller Governance?

#### **Methodik**

In einem großen, interdisziplinären Forschungsprojekt wurde die Universität Hamburg als Fallbeispiel Mehrsprachigkeit in der Institution empirisch untersucht. Als eine der größten Bildungsinstitution mit 42.000 Studierenden und 10.000 Beschäftigten kann die Universität Hamburg als Stellvertreterin vieler großen Institutionen in westeuropäischen, urbanen Räumen verstanden werden. So hat das hier vorgestellte Teilprojekt in einer angestrebten Vollerhebung Mitarbeiter(innen) (N=2243) der universitären Administration nach ihrem mehrsprachigen Repertoire, dem mehrsprachigen Handeln, den kommunikativen Praktiken sowie dem Wert der Ressource Mehrsprachigkeit in ihrem Arbeitsalltag befragt. Durch die Bereitstellung einer Online- als auch einer Papierversion des Fragebogens konnte eine zufriedenstellende Rücklaufquote von circa 30% (n=661) erreicht werden, welche sich in vielen Merkmalen als repräsentativ erweist. Die deskriptiven und multivariaten Analysen wurden mit SPSS durchgeführt.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

In den hier vorgestellten Daten zeigt sich, dass die sich Steuerung und Administration der Universität als stark mehrsprachig erweisen. So sprechen knapp 80% der Befragten drei oder mehr Sprachen, 72% gaben an regelmäßig in ihrem Arbeitsalltag andere Sprachen als Deutsch zu verwenden und gar 75% sagten gerne noch häufiger andere Sprachen als Deutsch zu nutzen. Im Rahmen der Erhebung der verschiedenen Sprachen zeigte sich, dass über 60 unterschiedliche Sprachen gesprochen werden und dass knapp 15% der Befragten eine andere Muttersprache als Deutsch haben. Die Betrachtungen zeigen jedoch, dass es hauptsächlich das Englische und (mit großem Abstand folgend) andere Bildungsfremdsprachen wie Französisch oder Spanisch sind, die Anwendung finden. In weiteren Analysen konnten gewissen Defizite im Rahmen von Effizienz und Fairness institutioneller Sprachpraxis identifiziert werden. Diese gilt es im Hinblick auf eine effektiver funktionierende institutionelle Governance zu beheben.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

In diesem Beitrag soll diskutiert werden welche Auswirkung Mehrsprachigkeit auf bildungsinstitutionelle Governance hat. Bekannt ist, dass sich die kulturelle und sprachliche Textur der deutschen Gesellschaft durch Flucht, Migration und Hypermobilität seit Jahrzehnten immer rasanter verändert. Ein Effekt dieser Veränderung ist individuelle und gesamtgesellschaftliche Mehrsprachigkeit. Basierend auf einer Fallstudie soll hier nun erörtert werden welche Auswirkungen dies auf die Funktionalität und das Wesen auf Governance-Strukturen hat. Hierzu wurden an der Universität Hamburg als Stellvertreterin vieler großer deutscher Bildungsinstitutionen alle Mitarbeiter(innen) nach mehrsprachigem Handeln in ihrer Kommunikation am Arbeitsplatz und dezidiert in der Kommunikation zwischen Statusgruppen befragt. So soll die zugrundeliegende Studie Antworten darauf geben, welche Rolle Mehrsprachigkeit am Arbeitsplatz einer traditionell monolingualen deutschen Bildungsinstitution spielt, welchen Wert Mehrsprachigkeit in einer – auch im Wissenschaftssystem – zunehmend von Internationalisierung geprägten Arbeitswelt hat und wie Governance Policies aussehen können um mehrsprachiges Handeln effizient, wirksam und gerecht zu steuern.

#### *Literaturangaben*

Grin, F. (2002). Using Language Economics and Education Economics in Language Education Policy. Strasbourg: Council of Europe.

Grin, F., & Gazzola, M. (2013). Assessing efficiency and fairness in multilingual communication: Theory and application through indicators. In A.-C. Berthoud, F. Grin and G. Lüdi (Eds.), *Multilingualism and Diversity Management. Exploring the Dynamics of Multilingualism. The DYLAN project* (pp. 365–386). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Duarte, J. & Gogolin, I. (2013). Linguistic superdiversity in educational institutions. In J. Duarte & I. Gogolin (Eds.), *Linguistic superdiversity in urban areas* (pp. 1-26). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

**ID: 223 / Po: 42**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Educational Research and Governance

*Stichworte:* Wettbewerb, Neue Steuerung, Governance, Schulwahl, Privatschulforschung

### **Schulprofil und Schülersauswahl an öffentlichen und privaten Grundschulen in Berlin**

**Carolin Reimann<sup>1</sup>, Prof. Dr. Thomas Koinzer<sup>1</sup>, Prof. Dr. Sabine Gruehn<sup>2</sup>, Tanja Mayer<sup>1</sup>, Judith Schwarz<sup>2</sup>, Corinna Habeck<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Humboldt Universität zu Berlin, Deutschland; <sup>2</sup>Westfälische Wilhelms-Universität Münster, Deutschland

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Rückläufige Schülerzahlen und die Expansion privater Schulen haben zur Folge, dass Schulen mit einem „Wettbewerb erster Ordnung“ (Gewirtz et al., 1995) konfrontiert sind, also der Sicherung von Schüleranmeldungen (Altrichter et al., 2011). Gleichzeitig werden im Rahmen einer neuen Steuerungsphilosophie Instrumente der Qualitätsherstellung und -kontrolle etabliert, die die Konkurrenz unter Schulen verstärken. Schulprofile und Evaluationsmaßnahmen führen zu einer ‚Angebots- und Qualitätsvielfalt‘, wobei ein „Wettbewerb zweiter Ordnung“ (Gewirtz et al., 1995) an Bedeutung gewinnt: die Auswahl ‚attraktiver‘ Schüler. Seitens der Schulen hängt die Auswahl von zugangsrelevanten Ressourcen wie Wohnort, den Bewertungen der Familienmerkmale und den askriptiven Eigenschaften wie Geschlecht ab (Kristen, 2005). Ziel ist es herauszuarbeiten, ob in Berlin eine Wettbewerbssituation im Grundschulbereich existiert und wie sich öffentliche und private Schulen in diesem Wettbewerb positionieren.

#### **Methodik**

Im Rahmen des Forschungsprojekts Choice wurden mittels quantitativer Befragung Daten von 201 Berliner Grundschulleitungen (öffentlich: 86%, privat: 14%; Rücklauf 41%) erhoben. Deskriptive Auswertungen geben zunächst einen Überblick über die Wahrnehmung der Schulwahl- und Wettbewerbssituation in Berlin. Betrachtet wird zudem der ‚Ruf‘ der Schulen, da eine positive Außenwirkung entscheidende Wettbewerbsvorteile mit sich bringen kann. Ebenso relevant sind Schulprofilierungsprozesse. Auf diese Weise entwickeln Schulen eine ‚pädagogische Identität‘ und nutzen dies als Wettbewerbsstrategie, um je nach Ausrichtung bspw. bildungsinteressierte Eltern, christliche Eltern oder Eltern mit spezifischen lebensweltlichen und weltanschaulichen Orientierungen anzusprechen. Darüber hinaus wird der Prozess der direkten Schülersauswahl offengelegt, bei dem insbesondere private – aber auch ‚übernachgefragte‘ öffentliche – Schulen die Möglichkeit nutzen, ‚attraktive‘ oder ‚passende‘ Schüler zu rekrutieren.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Erste Analysen zeigen, dass Privatschulen (74%) ihren ‚Ruf‘ als positiv wahrnehmen, während dies bei öffentlichen Schulen (55%) weniger der Fall ist. Privatschulen (86%) sind im Vergleich zu öffentlichen Schulen (43%) oft übernachgefragt, wie die hohen Anmeldungen im Vergleich zu den verfügbaren Plätzen zeigen. Obwohl öffentliche Schulen i.d.R. an das Wohnsitz- bzw. Sprengelprinzip gebunden sind, zeigt sich, dass bei der Schülersaufnahme der Wohnsitz nur von 58% und der Schulsprengel sogar nur von 32% der öffentlichen Schulen als Voraussetzung betrachtet wird. Damit werden Werte erreicht, die nicht allein durch die gesetzliche Wahlmöglichkeit bei gebundenen Ganztagschulen erklärt werden können. Diese aufgrund unterschiedlicher schuladministrativer Bedingungen fixierten Auswahlprozesse erklären, warum es in erster Linie Privatschulen sind, die einen Wettbewerb zwischen Schulen als bereichernd empfinden, während öffentliche Schulen eher die Verstärkung des Konkurrenzdrucks artikulieren.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Der Beitrag thematisiert den Wettbewerb zwischen Berliner Grundschulen in Folge der Etablierung von Instrumenten Neuer Steuerung zur Qualitätssteigerung der Einzelschule und des Schulsystems insgesamt. Im Fokus stehen dabei Schulprofilierungsmaßnahmen und der Prozess der Schülersauswahl schon im Grundschulbereich – trotz schulrechtlicher Einschränkungen durch das Sprengelprinzip für öffentliche Schulen. Hierfür werden Positionen von Berliner Grundschulleitungen analysiert, die sich vor allem auf den sogenannten Wettbewerb zweiter Ordnung, also der Rekrutierung von ‚attraktiven‘ Schülern beziehen. Die Daten wurden im Rahmen der DFG-Studie „Choice – Schulwahl und soziokulturelle Passung“ mittels quantitativer Befragungen erhoben und deskriptiv ausgewertet. Im weiteren Verlauf werden die Daten durch multivariate Analysen zueinander in Beziehung gesetzt. Ziel des Beitrags ist es herauszuarbeiten, ob und in welcher Art seitens der Grundschulen eine Wettbewerbssituation wahrgenommen wird und wie sich die Positionen öffentlicher und privater Schulen im Hinblick darauf unterscheiden.

#### *Literaturangaben*

Altrichter, H., Heinrich, M. & Soukup-Altrichter, K. (Hg.) (2011). Governance-Regime der Schulprofilierung. In: Dies. Schulentwicklung durch Schulprofilierung? Zur Veränderung von Koordinationsmechanismen im Schulsystem. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 217-239.

Gewirtz, S., Ball, S. J. & Bowe, R. (1995). Markets, choice and equity in education. Buckingham: Open Univ. Press.

Kristen, C. (2005). School choice and ethnic school segregation. Primary school selection in Germany. Münster: Waxmann.

**ID: 225**

## **Symposium**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Lesekompetenz; Leseverständnis; Gruppenunterschiede; Large-Scale-Assessment

### **Bedingungen und Korrelate von Lesekompetenz**

*OrganisatorInnen:* **Dr. Franziska Schwabe** (Technische Universität Dortmund), **Nicole Kaufmann** (Technische Universität Dortmund)

*DiskutantIn(nen):* **Prof. Dr. Andrea Bertschi-Kaufmann** (Fachhochschule Nordwestschweiz)

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Das Symposium fokussiert die Schlüsselkompetenz Lesen, die sowohl für schulisches Lernen als auch für außerschulische Teilhabe eine grundlegende Voraussetzung ist (u.a., Snow, Burns & Griffin, 1998). Untersucht werden Fragestellungen, die sich mit Bedingungen und Korrelaten von dieser wichtigen Fähigkeit beschäftigen. Einen Schwerpunkt des Symposiums stellen gruppenspezifische Betrachtungen dar. Schon am Ende der Grundschulzeit werden Unterschiede in der Kompetenz von verschiedenen Subgruppen, zum Beispiel nach Migrationshintergrund, festgestellt. Der erste Beitrag untersucht vor diesem Hintergrund die Rolle quantitativer Aspekte von Leseunterricht für subgruppenspezifische Defizite im Bereich Lesen auf Basis der deutschen Teilstichprobe von IGLU 2006. Daran anknüpfend lenkt der zweite Beitrag den Blick ebenfalls auf leistungsschwächere Jugendliche, allerdings in der Sekundarstufe I. Hier wird das Potential verschiedener didaktischer Ansätze zur Instruktion bei Leseaufgaben im Rahmen einer experimentellen Studie untersucht. Der dritte Beitrag fokussiert erwachsene Lesende und stellt die Frage nach textortenspezifischer Lesekompetenz in Abhängigkeit von Lesergeschlecht und Freizeitverhalten auf Basis von NEPS Daten. Schließlich thematisiert der vierte Beitrag Lesekompetenz als Bedingung für die Verarbeitung von Online-Informationen bei Jugendlichen. Genutzt werden hier die Daten aus PISA. Das Symposium schließt mit einer Diskussion aus deutschdidaktischer Perspektive.

#### **Wissenschaftliche Bedeutsamkeit**

Die Beiträge des Symposiums verbinden gewinnbringend erziehungswissenschaftliche, pädagogisch-psychologische und fachdidaktische Perspektiven auf eine sowohl für schulische Lernprozesse als auch für gesellschaftliche Teilhabe zentrale Kompetenz. Durch den weiten Fokus auf Bedingungen einerseits und Korrelate andererseits wird ein umfassender Überblick über aktuelle Forschungsarbeiten zum Lesen ermöglicht. Das Symposium widmet sich systematisch verschiedenen Altersgruppen und betrachtet jeweils bedeutsame Bedingungsfaktoren wie quantitative und qualitative Aspekte von Unterricht aber auch Freizeitverhalten. Zentrale Subgruppen wie leistungsschwächere Lesende, Kinder mit Migrationshintergrund sowie Männer und Frauen werden in den Blick genommen, um ein besseres Verständnis von Bedingungen und Korrelaten von Lesekompetenz zu ermöglichen. Alle Beiträge zeichnen sich durch hohe methodische Standards aus. Die genutzten Daten stammen hauptsächlich aus Large-Scale-Assessment, was große, teils repräsentative Stichproben ermöglicht. Die Daten werden mit State-of-the-art-Methoden in einem re-analytischen Vorgehen ausgewertet. Die abschließende Diskussion aus fachdidaktischer Perspektive führt die verschiedenen Themenschwerpunkte zusammen und diskutiert diese synergistisch.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Das Symposium stellt die Lesekompetenz in den Fokus der Betrachtung und untersucht Bedingungen einerseits und Korrelate andererseits. Die Beiträge widmen sich Effekten von (a) Unterrichts- und Instruktionsmerkmalen und (b) Freizeitverhalten auf Lesekompetenz ergänzt um Effekte von Lesekompetenz auf die Verarbeitung von Online-Informationen. Einen Schwerpunkt des Symposiums stellen Betrachtungen zentraler Subgruppen getrennt nach relevanten Faktoren wie Leistungsstärke, Migrationshintergrund oder Geschlecht dar. Die Beiträge des Symposiums fokussieren unterschiedliche Altersstufen, von der Grundschule bis hin zum Erwachsenenalter, und kombinieren Re-Analysen auf Basis von Large-Scale-Assessments (IGLU, NEPS, PISA) mit experimentellen Designs. Die abschließende Diskussion aus fachdidaktischer Perspektive führt die verschiedenen Themenschwerpunkte zusammen und diskutiert diese synergistisch.

#### *Literaturangaben*

Snow, C.E., Burns, M.S., & Griffin, P. (Eds.) (1998). Preventing reading difficulties in young children. Washington, DC: National Academy Press.

#### *Beiträge des Symposiums*

### **Effekte quantitativer Unterrichtsmerkmale auf die Lesekompetenz bei Grundschulkindern**

**Nicole Kaufmann<sup>1</sup>, Dr. Franziska Schwabe<sup>1</sup>, Matthias Trendtel<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Technische Universität Dortmund, <sup>2</sup>BIFIE

In Deutschland bestehen anhaltende Disparitäten im Hinblick auf den Lesekompetenzerwerb verschiedener Schülergruppen. Die Leistungen von Schülerinnen und Schülern stehen in engem Bezug zu ihrem sozialen Hintergrund und ihrer Familiensprache bzw. einem familiären Migrationshintergrund (z.B. Stanat & Edele, 2011). Die Lesekompetenz ist von personenbezogenen Faktoren abhängig, wird aber auch zentral vom schulischen Unterricht beeinflusst (z.B. Pianta & Hamre, 2009, Meta-Analyse: Brophy & Good, 1986). In der vorliegenden Studie wird untersucht, inwieweit die Lesekompetenz von Kindern mit Migrationshintergrund und/oder aus Familien mit niedrigerem sozioökonomischem Status von quantitativen Unterrichtsmerkmalen beeinflusst wird. Grundlage sind die Daten der 7.899 Kinder (48.7% weiblich; 28.3% mit Migrationshintergrund; HISEI M = 49.6, SD = 16.2) der deutschen Stichprobe von IGLU 2006 sowie die Angaben der 418 Lehrkräfte (80.9% weiblich) zu ihrem Deutsch- bzw. Leseunterricht. Zur Überprüfung des Effekts quantitativer Merkmale (Zeit für expliziten Sprach- bzw. Leseunterricht pro Woche, Häufigkeit und Dauer von Leseaufgaben, sowie Häufigkeit von Textschreibern) auf die Leistungen wurden Twolevel-Regressionsanalysen herangezogen. Die Ergebnisse zeigen einen geringen signifikanten Effekt der Zeit für spezifischen Leseunterricht auf die Leistungen der fokussierten Schülergruppen, der die Effekte des sozioökonomischen Status bzw. des Migrationshintergrunds jedoch nicht kompensieren kann.

### **Effekte text- und leserorientierter Aufgaben auf kognitive, motivationale und emotionale Merkmale**

**Dr. Sofie Henschel<sup>1</sup>, Dr. Christel Meier<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen; Humboldt-Universität zu Berlin, <sup>2</sup>Friedrich-Alexander Universität Erlangen-Nürnberg

In der Literaturdidaktik werden zwei Instruktionstypen unterschieden: textbasierte (TB) analytische und leserorientierte (LO) erfahrungsbasiert-kreative (Spinner, 1999). Erste Studien weisen auf Vorteile des LO-Ansatzes für Verarbeitungstiefe, Interesse und Empathie bei leistungsstarken SchülerInnen hin (Eva-Wood, 2004). Die vorliegende Experimentalstudie untersucht kognitive, motivationale und emotionale Effekte von TB- und LO-Instruktionen bei leistungsschwächeren Jugendlichen.

226 HauptschülerInnen (9. Klasse; 49% weiblich; Alter  $M=15.8$  Jahre,  $SD=0.80$ ) bearbeiteten 3 Units aus jeweils einem literarischen Text und 3 TB- ( $N=84$ ) oder LO- ( $N=81$ ) Lernaufgaben sowie inhalts- (12 Items,  $rtt=.70$ ) und formbezogenen (11 Items,  $rtt=.58$ ) Testitems. Die Kontrollgruppe (KG,  $N=61$ ) absolvierte jeweils die Test- vor den Lernaufgaben. Zusätzlich wurden Angaben zu Empathie (je 9 Items,  $\alpha=.81/.86$ ) und Interesse an den Lernaufgaben (27 Items,  $\alpha=.95$ ) erhoben.

Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass die TB-Gruppe die KG und die LO-Gruppe im formbezogenen Textverstehen übertraf ( $\eta^2=.08$ ,  $p<0.05$ ). In der LO-Gruppe überwog dafür das Interesse an den Lernaufgaben gegenüber der TB-Gruppe ( $\eta^2=.04$ ,  $p<0.05$ ), und die empathische Anteilnahme nahm während der Bearbeitung der Lernaufgaben zu, während sie in der TB-Gruppe sank ( $d=0.45$ ,  $p<.01$ ).

Da Interesse und Empathie wichtige Erklärungsfaktoren für das Verstehen literarischer Texte sind (Henschel & Roick, 2013), sollten beide Instruktionstypen kombiniert werden.

### **Lesen zur Unterhaltung oder zur Informationsaufnahme? Der Einfluss von Freizeitleseverhalten auf die**

**Kathrin Thums, Dr. Ilka Wolter**

Leibniz-Institut für Bildungsverläufe e.V.

Die Lektüre von Büchern erweist sich im Vergleich zum Lesen von Sachbüchern und Zeitungen als prädiktiv für die Lesekompetenz (Pfof et al., 2013). Zudem wurden unterschiedliche Vorlieben bei Frauen und Männern für bestimmte Textsorten identifiziert (Garbe, 2007). Ebenso wurde gezeigt, dass Frauen emotionaler und mehr involviert in das Gelesene sind (Charlton et al., 2004). Wir nehmen an, dass die Präferenz für Lesematerialien in der Freizeit Geschlechtsunterschiede in der textsortenspezifischen Lesekompetenz erklärt. Es wird erwartet, dass Männer in der Freizeit häufiger mit der Intention der Informationsaufnahme lesen und darüber vermittelt kompetenter in Sachtexten sind als Frauen. Frauen sollten hingegen häufiger Unterhaltungsliteratur in der Freizeit lesen und daher in literarischen Texten besser abschneiden. In einer Entwicklungsstudie des NEPS (Blossfeld et al., 2011) wurden 900 Erwachsene zu ihrer Freizeitlesehäufigkeit befragt sowie deren Lesekompetenz in Sach- und literarischen Texten erhoben. Strukturgleichungsmodelle zeigen, dass Frauen und Männer unterschiedliches Freizeitleseverhalten aufweisen, jedoch nur das Lesen zur Unterhaltung (Romane, Krimis) einen Einfluss auf die Lesekompetenz in Sachtexten und literarischen Texten hat. Das Lesen zur Informationsaufnahme ist entgegen unseren Erwartungen weder prädiktiv für die Lesekompetenz in literarischen Texten noch in Sachtexten. Determinanten von Lesekompetenz und diagnostische Implikationen werden diskutiert.

### **Lesen als Voraussetzung für die erfolgreiche Verarbeitung und Bewertung von Online-Informationen**

**Carolin Hahnel<sup>1</sup>, Prof. Dr. Frank Goldhammer<sup>1</sup>, Dr. Ulf Kröhne<sup>1</sup>, Prof. Dr. Johannes Naumann<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF), Zentrum für internationale Vergleichsstudien (ZIB), <sup>2</sup>Goethe Universität Frankfurt am Main

Die kritische Auseinandersetzung mit Informationen aus Suchmaschinenabfragen ist heutzutage eine zentrale Fähigkeit. Jugendliche zeigen aber häufig Schwächen bei der Auswahl relevanter und vertrauenswürdiger Informationen aus dem Internet (Walraven et al., 2008). Da vor allem ausgeprägte Lesefähigkeiten essentiell sind um Textinformationen zu verstehen und zu beurteilen (Perfetti & Stafura, 2014), untersucht diese Studie, welche Rolle das Leseverständnis von Jugendlichen bei ihrer Bewertung von Online-Informationen einnimmt. Es wurde untersucht, ob Zusammenhänge zwischen diesen beiden Fähigkeiten bestehen und wie sie durch die semantische Relevanz von Hyperlinks und Navigationsverhalten moderiert werden. Dazu wurden die Daten von 416 15-Jährigen (45% weiblich) untersucht, die für eine Reihe von Suchaufgaben jeweils den nützlichsten Hyperlink von einer Suchmaschinenergebnisseite auswählen sollten. Zusätzlich bearbeiteten sie Leseverständnisaufgaben aus PISA 2009. GLMM Analysen (DeBoeck et al., 2011) zeigten einen positiven Effekt des Leseverständnisses auf die Bewertungsfähigkeit. Dieser Effekt variierte in Abhängigkeit von der semantischen Ähnlichkeit der Hyperlinks und dem individuellen Navigationsverhalten. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass kompetente Leser in der Lage sind, ihre kognitiven Ressourcen bei der Bewertung von Online-Informationen effizient zu verteilen.

**ID: 226 / EPS28: 3**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Einstellungen gegenüber türkischen Schülerinnen und Schülern, Integrationsstatus, Lehramtsstudierende, persönliche Erfahrung mit Migranten

## **Integrationsstatus und Erfahrung: Einflussfaktoren auf Einstellungen gegenüber türkischen Schülern**

**Hannah Kleen, Dr. Sabine Glock**

Bergische Universität Wuppertal, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

In dieser Studie wird untersucht, ob der Integrationsstatus von türkischen Schülerinnen und Schülern (SuS) einen Einfluss auf die Einstellungen von Lehrkräften gegenüber dieser sozialen Gruppe hat. Einstellungen als die positive oder negative Bewertung einer Schülergruppe, können einen Grund für die schulische Benachteiligung von Migranten darstellen. Die Forschung zeigt, dass die impliziten Einstellungen von Lehrkräften gegenüber SuS mit Migrationshintergrund negativ und mit Schülerleistungen und Lehrerverhalten korreliert sind, während die expliziten Einstellungen zumeist positiv sind (van den Bergh, 2010). In bisheriger Forschung wurde allerdings nicht auf den Integrationsstatus von SuS mit Migrationshintergrund als ein einflussnehmendes Merkmal eingegangen. Dabei ist die Annahme, dass die Einstellungen gegenüber integrierten türkischen SuS positiver sind als gegenüber nicht-integrierten türkischen SuS.

### **Methodik**

Um diese Annahme zu überprüfen, wurden bisher insgesamt 77 Lehramtsstudierende befragt. Es wurde ein Szenario entwickelt und validiert, welches entweder einen integrierten oder einen nicht-integrierten türkischen Schüler beschreibt. Einer Hälfte der Probanden wurde das integrierte Szenario gezeigt, der anderen Hälfte das nicht-integrierte. Im Anschluss daran wurden die impliziten Einstellungen mit einem Impliziten Assoziationstest sowie die expliziten Einstellungen erhoben. Der Fragebogen (Hachfeld et al., 2012) bestand aus den vier Dimensionen Enthusiasmus, Selbstwirksamkeit, Lernvorurteile und multikulturelle Überzeugungen. Zusätzlich zu den demographischen Variablen wurde persönliche Erfahrung mit Personen mit Migrationshintergrund erfragt. Erste Analysen zeigen, dass der Einfluss des Integrationsstatus eines Schülers auf die Einstellungen über die persönliche Erfahrung vermittelt wird.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Je mehr persönliche Erfahrung mit Migranten Lehramtsstudierende haben, desto positiver ist die Einstellung gegenüber türkischen Schülern mit hohem Integrationsstatus. Die persönliche Erfahrung, vielleicht auch die Freundschaft zu türkischen Mitschülern, kann Vorurteile gegenüber Migranten abbauen, was sich in den erhobenen Einstellungen niederschlägt. Die bereits schon von Allport (1954) formulierte Kontakthypothese würde genau diese Effekte voraussagen. Personen, die wenig persönliche Erfahrung mit Migranten haben, nehmen diese Personengruppe als homogen wahr, was zur Aufrechterhaltung von Stereotypen und Vorurteilen beiträgt. Diese Outgrouphomogenität verhindert, dass türkische SuS individuell wahrgenommen werden und somit spielt der Integrationsstatus auch keine Rolle für Vorurteile. Lehramtsstudierende mit mehr persönlicher Erfahrung mit Migranten scheinen eine differenziertere Wahrnehmung zu haben, welche sich positiv auf ihr späteres unterrichtliches Handeln auswirken kann.

### **ZUSAMMENFASSUNG**

*Literaturangaben*

Allport, G. (1954). *The nature of prejudice*. Reading, MA: Addison-Wesley.

Hachfeld, A., Schroeder, S., Anders, Y., Hahn, A., & Kunter, M. (2012). Multikulturelle Überzeugungen - Herkunft oder Überzeugung? Welche Rolle spielen der Migrationshintergrund und multikulturelle Überzeugungen für das Unterrichten von Kindern mit Migrationshintergrund? *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 26, 101–120.

van den Bergh, L., Denessen, E., Hornstra, L., Voeten, M., & Holland, R. W. (2010). The Implicit Prejudiced Attitudes of Teachers: Relations to Teacher Expectations and the Ethnic Achievement Gap. *American Educational Research Journal*, 47, 497–527.

**ID: 227 / EPS5: 3**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* elterliche Wahl einer Kindertageseinrichtung; Bildungsentscheidung; Angebotsstruktur

## **Die Bedeutung der Entfernung bei der Wahl einer Kindertageseinrichtung**

**Doreen Müller**

Leibniz-Institut für Bildungsverläufe (LfBi), Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die Wahl der Kindertageseinrichtung stellt einen komplexen Entscheidungsprozess dar und ist hinsichtlich Betreuungsbeginn, Betreuungsdauer und der Entscheidung für eine spezifische Einrichtung nach sozialen Gruppen selektiv. Dieser Entscheidungsprozess wird insbesondere durch die Wahrnehmung der Verfügbarkeit und die Erreichbarkeit der Bildungsangebote beeinflusst, denn nur die wahrgenommenen – nicht die tatsächlich vorhandenen – Bildungsangebote stellen den Auswahlrahmen für die Bildungsentscheidung dar (Ernst et al., 2013). Der Beitrag untersucht daher den bisher kaum in den Blick genommenen Einfluss der wahrgenommenen Angebote auf die Wahl der spezifischen Kindertageseinrichtung und fokussiert dabei die Bedeutung der Entfernung zu den Einrichtungen. Theoretisch untermauert wird der Beitrag u. a. durch das „accommodation model“ (Chaudry et al., 2010), das dem Kontext (geografisch und strukturell), in dem die Entscheidung getroffen wird, besondere Beachtung schenkt.

### **Methodik**

Mittels Georeferenzierung der Adressen der Kindertageseinrichtungen als auch der Eltern wird die Berechnung von Distanzen zwischen Wohnung und Einrichtung ermöglicht. In den verschiedenen Analysen werden sowohl die Distanzen zu allen subjektiv wahrgenommenen Einrichtungen, zum verfügbaren Angebot als auch zur tatsächlich gewählten Einrichtung integriert. Die Distanz bezieht sich dabei nicht auf die Luftlinie, sondern auf die Kilometer des tatsächlichen Straßenverlaufs.

An verschiedenen abhängigen Variablen, wie beispielsweise die Wahl der nächstgelegenen Einrichtung, wird die Bedeutung der Entfernung für die Wahl einer Einrichtung mittels logistischen Regressionen herausgearbeitet. Dabei werden neben den Distanzen und anderen räumlichen Faktoren weitere Einflussmöglichkeiten bei der Wahl, wie strukturelle Merkmale und Ressourcen der Familie sowie Einstellungen der Eltern, in die Analyse integriert.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Datengrundlage bildet eine Bevölkerungsbefragung des Projekts „BildungsLandschaft Oberfranken (BiLO)“. Eine Stichprobe von 602 Eltern, deren Kinder noch keine Kindertageseinrichtung besuchten, wurde 2015/2016 über ihre Wahrnehmung von Kindertageseinrichtungen und zu verschiedenen Aspekten des Übergangs in Betreuung befragt. In einer zweiten Welle (2016/17, Panelverständnis: 98 %) wurde u. a. die tatsächlich gewählte Einrichtung erfasst. Die Angebotsstruktur wurde mit Hilfe der Jugendämter und einer Onlinerecherche ermittelt. Der Beitrag geht zum einen auf den Unterschied zwischen der subjektiv von den Eltern wahrgenommenen und der objektiv gegebenen Angebotsstruktur ein. Zum anderen wird die Bedeutung der Entfernung für die Wahl der Einrichtung, unter Kontrolle der in bisherigen Studien gezeigten Einflussfaktoren, untersucht und spezifisch auf die (Nicht-)Wahl der nächstgelegenen Einrichtung eingegangen.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Die Wahl einer Kindertageseinrichtung wird u. a. durch die Wahrnehmung der Verfügbarkeit und die Erreichbarkeit der Bildungsangebote beeinflusst. Der Beitrag betrachtet daher den Einfluss der Angebotsstruktur auf die Wahl der spezifischen Kindertageseinrichtung und fokussiert die Bedeutung der Entfernung zum Angebot. Auf Grundlage georeferenzierter Daten werden Distanzen zu allen von den Eltern subjektiv wahrgenommenen Einrichtungen, zum objektiv verfügbaren Angebot als auch zur tatsächlich gewählten Einrichtung in die Analyse integriert. Der Beitrag geht zum einen auf den Unterschied zwischen der subjektiv von den Eltern wahrgenommenen und der objektiv gegebenen Angebotsstruktur ein. Zum anderen wird in logistischen Regressionen die Bedeutung der Entfernung für die Wahl unter Kontrolle der in bisherigen Studien gezeigten Einflussfaktoren herausgearbeitet und spezifisch auf die (Nicht-)Wahl der nächstgelegenen Einrichtung eingegangen. Die Datengrundlage bildet eine Bevölkerungsbefragung des Projekts „BildungsLandschaft Oberfranken (BiLO)“ mit zwei Wellen (2015/16, 2016/17), die sowohl prospektive Aspekte der Entscheidung als auch die tatsächliche Wahl erfasst. Die Stichprobe umfasst 602 Eltern, deren Kinder zum Zeitpunkt der ersten Befragung noch keine Kindertageseinrichtung besuchten.

#### *Literaturangaben*

Chaudry, A., Henly, A., & Meyers, M. (2010). Conceptual Frameworks for Child Care Decision-Making, White Paper, October 2010. In: ACF/OPRE.

Ernst, T., Mader, M., & Mierendorff, J. (2013). Der prozessorientierte Blick auf Bildungsentscheidungen am Beispiel der Wahl der Kindertagesstätte. DFG-Forschergruppe 1612, Projekt "Elementare Bildung und Distinktion". Halle (Saale): Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg (EBD Working Paper 2).

**ID: 228 / EPS32: 3**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Lehrkräftegesundheit, Inklusion, inklusiver Unterricht, Belastungsforschung, Onlineerhebung

### **Gesundheitsbezogene Analysen inklusionsspezifischer Unterrichtstätigkeiten**

**Milena Peperkorn, Dr. Katharina Müller, Prof. Dr. Peter Paulus**

Leuphana Universität Lüneburg, Deutschland

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Lehrkräfte inklusiver Lerngruppen sind mit möglichen Mehrbelastungen durch eine angepasste Unterrichtsmethodik und – didaktik, zusätzliche Organisationsverpflichtungen sowie die Arbeit im multiprofessionellen Team konfrontiert. Es kann davon ausgegangen werden, dass Belastungen durch inklusive Lehr- und Lernarrangements gesundheitsbeeinflussende Faktoren darstellen (Erbring, 2012). Das systemische Anforderungs-Ressourcen-Modell zur Entstehung und Erhaltung von Gesundheit (Becker, 2006) dient im Rahmen der vorliegenden Untersuchung der Analyse des Belastungserlebens von Lehrkräften in inklusiven Lerngruppen. Dieses Modell integriert eine salutogenetische Perspektive (Antonovsky, 1997) und ermöglicht zudem die Identifikation von Bewältigungsressourcen. Im Mittelpunkt des Beitrags stehen folgende Fragen:  
1) Welche Tätigkeiten gehen mit einer erlebten Belastung in inklusiven Unterrichtssettings einher?  
2) Welche Faktoren beeinflussen das Belastungserleben?

#### **Methodik**

2016 wurde niedersachsenweit die Lehrkräftebefragung „Mehr Zeit für gute Schule“ als Fragebogenerhebung online durchgeführt (n=9868). Ziel der Erhebung war die Identifikation von belastenden Arbeitstätigkeiten im Lehrkräfteberuf. Zu diesem Zweck wurden sechs Aufgabenbereiche (‘Unterricht’, ‘inklusive Bildung’, ‘Zusammenarbeit’ etc.) identifiziert und in Form von Tätigkeitsbeschreibungen (z.B. ‘Durchführung individualisierender Unterrichts’) operationalisiert. Neben deren ‘Häufigkeit’, wurden ‘Verstehbarkeit’, ‘Sinnhaftigkeit’, ‘Bewältigbarkeit’ (vgl. Antonovsky, 1997) der Aufgaben und die tätigkeitsbezogene wahrgenommene ‘Unterstützung’ eingeschätzt. Zusätzlich zu diesen Arbeitstätigkeiten wurden soziodemografische Angaben und verschiedene Skalen zu arbeitsbedingten Be- und Entlastungsfaktoren, wie beispielsweise Selbstwirksamkeitserwartungen, allgemeiner Gesundheitszustand und Arbeitszufriedenheit eingesetzt.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Konzeption der Untersuchung nimmt in der schulischen Gesundheitsförderungsforschung einen besonderen Platz ein: Erstmals wurden umfassend administrative Tätigkeitsvorgaben untersucht. Die Daten ermöglichen auf diese Weise verhältnisbezogene Aussagen zur Lehrkräftegesundheit. Im Beitrag werden zur Beantwortung der Fragestellung (1) bivariate korrelative Zusammenhänge zwischen einzelnen Tätigkeiten und dem Belastungsempfinden der Lehrkräfte präsentiert. Regressionsanalytisch wird untersucht, welche Faktoren einen Einfluss auf das Belastungsempfinden der Lehrkräfte haben (Fragestellung 2). Erste Ergebnisse zeigen diesbezüglich, dass die wahrgenommene Selbstwirksamkeit die größte Vorhersagekraft auf das Belastungsempfinden hat. Die Identifikation gesundheitsrelevanter Faktoren ist für die Lehramtsbildung aller Phasen von hoher Relevanz: Befunde über konkrete Belastungen und erlebte Ressourcen ermöglichen es, fokussierte Konzepte zur Gesunderhaltung von Lehrkräften zu entwickeln.

#### **ZUSAMMENFASSUNG**

##### *Literaturangaben*

Antonovsky, A. (1997). Salutogenese. Zur Entmystifizierung von Gesundheit. Tübingen: Deutsche Gesellschaft für Verhaltenstherapie

Becker, P. (2006). Gesundheit durch Bedürfnisbefriedigung. Göttingen: Hogrefe Verlag

Erbring, S. (2012). Mehrbelastung durch Inklusion? Eine neue schulische Herausforderung aus salutogener Sicht. Lernchancen, 15 (87/88), S. 75-81.

**ID: 229 / EPS22: 2**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Schulentwicklung, Governance, Akteurszentrierter Institutionalismus

## **Perspektiven auf die Governance von Schulentwicklung**

**Dr. Jasmin Näpfl**

Pädagogische Hochschule FHNW, Schweiz

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Governance zeichnet sich als Abkehr staatlicher top-down Steuerung aus, in dessen Rahmen den Einzelschulen mehr Gestaltungsfreiheit übertragen wird. Die Schulentwicklungsforschung weist nach, dass Entwicklungen durch den Staat ermöglicht werden, die Akteure der Einzelschule aber bestimmen, wie die effektive Umsetzung aussieht (Rolff, 2013). Als Heuristik zur Erfassung der Governance dient der Akteurzentrierte Institutionalismus (Mayntz und Scharpf, 1995), der den Akteuren und den Institutionen einen Erklärungsanteil an Veränderungsprozessen zuspricht. Der Beitrag geht der Frage nach, ob die Art der Governance den Prozess der Schulentwicklung beeinflusst. Dabei soll die These geprüft werden, dass eine partizipative Entscheidungsfindung als Gelingensbedingung für Schulentwicklungsprojekte gilt. Der theoretische Ansatz verweist auf die Relevanz der Akteure, weshalb dieser Beitrag Sichtweisen unterschiedlicher Akteure der Mesoebene der Schule vergleicht.

### **Methodik**

Der Beitrag untersucht anhand einer quantitativen Erhebung bei Schulleitungen, Lehrpersonen und Schulischen Heilpädagogiklehrpersonen, wie sich die Steuerung der Schulentwicklung auf die Zufriedenheit mit der Schulentwicklung auswirkt. Der Untersuchungsgegenstand ist die Einführung der Integrativen Schulung in einem Kanton der Schweiz. Mittels eines Strukturgleichungsmodells, welches auf dem Context-Input-Process-Output-Modell (CIPO-Modell) (Stufflebeam, 1971) basiert, werden in einem ersten Schritt für die Gesamtstichprobe (N=263) Einflussfaktoren auf den Schulentwicklungsprozess ermittelt. Die Hypothese lautet, dass sich die Governance von Schulentwicklungen auf den Prozess und die Zufriedenheit mit der Entwicklung auswirkt. In einem zweiten Schritt zeigt ein Multigruppenvergleich dieses Strukturgleichungsmodells unterschiedliche Tendenzen in den Sichtweisen der Akteursgruppen auf.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Entgegen den theoretischen Überlegungen, dass die Akteurskonstellation und die Interaktionsform, also Aspekte der Governance, relevant für den Schulentwicklungsprozess sind, konnte kein Einfluss der Partizipation des Kollegiums auf die Zufriedenheit mit der Schulentwicklung nachgewiesen werden. Der Multigruppenvergleich zeigt für die drei Akteursgruppen, dass in keiner der drei Gruppen die Art der Entscheidungsfindung einen direkten Einfluss auf die Zufriedenheit mit der Schulentwicklung besitzt. In der Gruppe der Schulleitungen und in der Gruppe der Lehrpersonen besitzt der Wissens- und Informationsstand die grösste Wirkung auf die Zufriedenheit. Zwischen den Akteursgruppen zeigen sich signifikante Unterschiede, welche auf berufsspezifisch unterschiedliche Betroffenheit zurückgehen. Die Ergebnisse dieses Beitrages verweisen darauf, dass ein Meinungs-austausch zwischen den Akteuren der Schule für einen gelingenden Schulentwicklungsprozess relevant ist.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Governance zeichnet sich als Abkehr staatlicher top-down Steuerung aus, in dessen Rahmen den Einzelschulen mehr Gestaltungsfreiheit übertragen wird. Die Schulentwicklungsforschung weist nach, dass Entwicklungen durch den Staat ermöglicht werden, die Akteure der Einzelschule bestimmen, wie die Umsetzung aussieht (Rolff, 2013). Als Heuristik zur Erfassung der Governance dient der Akteurzentrierte Institutionalismus (Mayntz und Scharpf, 1995), der den Akteuren und den Institutionen einen Erklärungsanteil an Veränderungen zuspricht. Mittels eines Strukturgleichungsmodells, werden für die Gesamtstichprobe Einflussfaktoren auf den Schulentwicklungsprozess ermittelt. Ein Multigruppenvergleich dieses Strukturgleichungsmodells zeigt unterschiedliche Tendenzen der Sichtweisen der drei Akteursgruppen (Schulleitungen, Lehrpersonen und Schulische Heilpädagogiklehrpersonen) auf. Entgegen den theoretischen Überlegungen, dass die Akteurskonstellation und die Interaktionsform, also Aspekte der Governance, relevant für Schulentwicklungsprozess sind, konnte kein Einfluss der Partizipation des Kollegiums auf die Zufriedenheit mit der Schulentwicklung nachgewiesen werden. Zwischen den befragten Akteursgruppen zeigen sich signifikante Unterschiede, welche auf berufsspezifisch unterschiedliche Betroffenheit zurückgehen. Die Ergebnisse dieses Beitrages verweisen darauf, dass ein Meinungs-austausch zwischen den Akteuren der Schule für einen gelingenden Schulentwicklungsprozess zentral ist.

#### *Literaturangaben*

Mayntz, R. & Scharpf, F. W. (1995). Der Ansatz des Akteurzentrierten Institutionalismus. In: R. Mayntz & F. W. Scharpf (Hrsg.), *Gesellschaftliche Selbstregulierung und politische Steuerung* (S. 39-72). Frankfurt am Main / New York: Campus.

Rolff, H.-G. (2013). *Schulentwicklung kompakt Modelle, Instrumente, Perspektiven*. Weinheim / Basel: Beltz.

Stufflebeam, D. L. (1971). *The Relevance of the CIPP Evaluation Model for Educational Accountability*. Paper präsentiert an der Annual meeting of the American Association of School Administrators, Atlantic City.

**ID: 230 / EPS20: 3**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* JeKi-Begleitforschung, Transfer, Schülergesundheit, Resilienzfaktoren

### **Macht Musik resilient? Ein Vergleich von personalen, familiären und sozialen Ressourcen.**

**Nele Groß, Prof. Dr. Knut Schwippert**

Universität Hamburg, Deutschland

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die Datenauswertung des Kinder- und Jugendgesundheits surveys (KiGGS) berichtet von vermehrt auftretenden psychischen Erkrankungen im Kindes- und Jugendalter (Schlack et al., 2011), welche Einflüsse auf das schulische Erleben und den Schulalltag für alle Beteiligten mit sich bringen. Im Rahmen dieses Morbiditäts-Verständnisses sind Erhalt und Förderung von Gesundheit in den Fokus von interdisziplinären Forschungen gerückt. Die in der WilmA-Studie erhobenen Daten werden mit dem Transfergedanken (Bastian & Kormann, 2001) auf die Frage hin untersucht, ob Schüler/innen, die ein Instrument erlernen, resilienter gegenüber psychischen Beschwerden sind, als Gleichaltrige ohne entsprechende musikalische Förderung. Analysiert wird der Einfluss von musikalischer Aktivität auf interne (personelle) und externe (soziale und familiäre) Ressourcen. Diese psychosozialen Ressourcen gelten als Schutzfaktoren, um die individuellen Alltagsbelastungen erfolgreich zu bewältigen (Masten & Garmzey, 1985).

#### **Methodik**

Um die Auswirkungen von musikalischer Aktivität auf Resilienzfaktoren zu überprüfen, wurden mittels Fragebögen Daten von Schüler/innen der Sekundarstufe I erhoben. Dabei wurden Skalen für die erwarteten personalen, familiären und sozialen Ressourcen als Schutzfaktoren entwickelt, und die psychische Gesundheit mit bereits international eingesetzten Skalen zur psychosomatischen Gesundheit und zur Erschöpfung als Outcome erfragt und deren Eigenschaften als Skala anhand einer Faktorenanalyse in SPSS überprüft. Anschließend wurden die Daten in MPlus mit einer konfirmatorischen Faktorenanalyse auf eine hinreichende Übereinstimmung (Modellfit) zwischen den erhobenen empirischen Daten und dem theoretischen Modell überprüft und in einem Strukturgleichungsmodell modelliert. Die Prüfung auf metrische Invarianz erlaubt einen Vergleich zwischen den Gruppen (Schüler/-innen mit/ohne Instrumentalunterricht).

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Gemessen wird die Wirkung der Ressourcen in Form der sozialen Integration innerhalb der Schule und personaler und familiärer Ressourcen anhand subjektiv wahrgenommener psychischer Gesundheit, die durch Skalen zu psychosomatischen Beschwerden und dem Gefühl von Erschöpfung erfragt werden. Insgesamt konnten unter Verwendung von Instrumenten aus rezenten Schul- und Unterrichtsstudien (KFT/FEES) und eigens entwickelten Fragebögen quantitative Daten von 745 Schüler/innen aus 21 Klassen erhoben werden. Das abgeleitete Strukturgleichungsmodell zeigt einen guten Modell-Fit ( $\chi^2=415.057/ p<0.000/ df=244/ RMSEA=0.031/ CFI=0.960/ TLI=0.955/ SRMR=0.045$ ) und auf den 24 Items der insgesamt 5 Messmodelle ausreichend hohe Faktorladungen ( $>.50$ ). Eine Prüfung der Messinvarianz mittels  $\chi^2$ -Differenztest ergab, dass eine vollständige metrische Invarianz angenommen werden und somit die Substichproben ohne weitere methodische Anpassung untereinander in dem Modell verglichen werden können.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Die Datenauswertung des Kinder- und Jugendgesundheits surveys (KiGGS) berichtet von vermehrt auftretenden psychischen Erkrankungen im Kindes- und Jugendalter (Schlack et al., 2011). Im Rahmen dieser neuen Morbidität sind Untersuchungen zu Stress im Jugendalter und zum Erhalt und zur Förderung von psychischer Gesundheit in einen Fokus der interdisziplinären Forschung gerückt. Beeinträchtigungen des Lernverhaltens durch psychische Beschwerden, die eine Teilnahme an schulischen Aktivitäten erschweren oder verhindern, erfordern besondere pädagogische Maßnahmen. Die in der WilmA-Studie generierten Daten werden mit dem Transfergedanken (Bastian & Kormann, 2001) hinsichtlich der Frage untersucht, ob Schüler/innen, die ein Instrument erlernen, resilienter gegenüber Alltagsbelastungen (daily hassles) sind, als Gleichaltrige ohne entsprechende musikalische Förderung. Die untersuchten psychosozialen internen und externen Ressourcen gelten als Schutzfaktoren für eine erfolgreiche Alltagsbewältigung (Masten & Garmzey, 1985). Insgesamt konnten mittels Fragebögen Daten von 745 Schüler/innen aus 21 Klassen in Hamburg und NRW erhoben werden. Unter Verwendung eines Strukturgleichungsmodells, bei dem die hierarchische Anordnung der bestehenden Klassenverbände für die Analysen berücksichtigt wurde, werden die genannten Ressourcen hinsichtlich ihrer Auswirkung auf die subjektiv wahrgenommenen physiologischen und vegetativen Aspekte der psychischen Gesundheit hin untersucht.

#### *Literaturangaben*

Bastian, H. G. & Kormann, A. (2001). Transfer im musikalischen Diskurs. Definitive und methodologische Reflexionen zur Evaluations- und Entwicklungsforschung. In H. Gembris, R.-D. Kraemer & G. Maas (Hrsg.), *Macht Musik wirklich klüger? - Musikalisches Lernen und Transfereffekte* (S. 35–62). Augsburg: Wißner.

Masten, A. S. & Garmzey, N. (1985). Risk, vulnerability, and protective factors in developmental psychopathology. In B. B. Lahey & A. E. Kazdin (Hrsg.), *Advances in clinical child psychology*. (S. 1–52). New York: Plenum Press.

Schlack, R., Hölling, H., Kurth, B.-M., Bergmann, E., Ellert, U., Gutsche, J., Hapke, U., Kamtsiuris, P., Lampert, T., Neuhauser, H., Poethko-Müller, C., Rattay, P., Schaffrath Rosario, A., Schmich, P. & Schmitz, R. (2011). Schutzfaktoren/ Ressourcen. In KiGGS - Kinder- und Jugendgesundheitsstudie Welle 1. Projektbeschreibung. Beiträge zur Gesundheitsberichterstattung des Bundes (S. 39–41). Berlin.

**ID: 231**

## **Symposium**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Urteilsakkuratheit, diagnostische Kompetenz, Lehrererwartungen, Migrationshintergrund, Aufgabenschwierigkeit

### **Lehrerurteile und deren Akkuratheit: Einflüsse von Aufgaben- und Personenmerkmalen**

*OrganisatorInnen:* **Prof. Dr. Karina Karst** (Universität Mannheim), **Meike Bonefeld** (Universität Mannheim)

*DiskutantIn(nen):* **Dr. Esther Kaufmann** (Universität Zürich)

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Mit dem Ziel der Qualitätssteigerung sind im Rahmen der Kultusministerkonferenz der Länder die Standards für die Lehrerbildung entwickelt worden. Einer der Kompetenzbereiche widmet sich dem Thema „Beurteilen“. Demnach sollen Lehrkräfte in beiden Phasen ihrer Ausbildung dazu angeleitet werden, kompetent, gerecht und verantwortungsbewusst die Lernvoraussetzungen und Leistungen ihrer Schülerinnen und Schüler (SuS) zu beurteilen (KMK, 2014). In der empirischen Bildungsforschung spricht man indes auch von der diagnostischen Kompetenz (angehender) Lehrkräfte, die definiert ist als kognitive Leistungsdisposition zur Bewältigung pädagogisch-diagnostischer Anforderungen in pädagogischen Handlungssituationen (Herppich et al., 2017). In diesen Situationen geht es u.a. um die möglichst akkurate Einschätzung lernrelevanter Merkmale von Lernenden. Aus der Forschung zur Urteilsakkuratheit (angehender) Lehrkräfte ist bekannt, dass sich die Urteile und deren Akkuratheit zwischen den Lehrkräften stark unterscheiden. Gründe hierfür sind jedoch vergleichsweise wenig untersucht (Südkamp, Kaiser & Möller, 2012). Demnach sollen im Rahmen des Symposiums systematisch Urteile über lernrelevante Merkmale von Schülern und Schülerverhalten sowie deren Akkuratheit beeinflussende Determinanten untersucht werden. Bedeutsam ist dabei, dass mit Merkmalen des einzuschätzenden Schülers, Merkmalen des Urteilers und Merkmalen des einzuschätzenden Aufgabenmaterials unterschiedliche Perspektiven beleuchtet werden.

#### **Wissenschaftliche Bedeutsamkeit**

Eine zentrale Säule der Bildungsforschung bildet die Forschung zur professionellen Kompetenz von Lehrkräften, in die sich auch die diagnostische Kompetenz einreicht. Die Akkuratheit von Urteilen (angehender) Lehrkräfte über lernrelevante Merkmale von SuS ist dabei ein quantifizierbares Merkmal ebendieser Kompetenz. Die Forschung zur Urteilsakkuratheit zeigt aber, dass die Gründe für die Unterschiedlichkeit in der Akkuratheit bislang weitestgehend unerforscht sind. Dies kommt u.a. in der Metaanalyse von Südkamp et al. (2012) zum Ausdruck, bei der bspw. Effekte von Lehrer- und Schülermerkmalen auf die Urteilsakkuratheit nicht analysiert wurden, da hierfür zu wenige Studien vorlagen. Eine weitere systematische Aufklärung der Varianz in der Unterschiedlichkeit der Akkuratheit erscheint uns demnach bedeutsam. Denn es geht um die Frage der Konzeptualisierung diagnostischer Kompetenz. Warum können einige (angehende) Lehrkräfte akkuratere Urteile abgeben, andere wieder nicht? Liegt es an den kognitiven Leistungsdispositionen der Urteiler (z.B. „Need for Cognition“) oder liegt es an Randbedingungen bei der Schülereinschätzung (z.B. Aufgabenschwierigkeit)? Zudem sehen wir eine Bedeutsamkeit im Beitrag zur Gestaltung von Trainings zur diagnostischen Kompetenz respektive in der Gestaltung der Lehrerbildung. Wenn es verlässliche Befunde zu Determinanten der Urteilsakkuratheit gibt, können (angehende) Lehrkräfte hierfür sensibilisiert und zur Reflexion bei der Urteilsbildung angeleitet werden.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Lehrerurteile über Schülerinnen und Schüler (SuS) gehören zum unterrichtlichen Alltag und stehen in Zusammenhang mit gerechten Bildungschancen. Offen ist häufig die Frage, wie Lehrkräfte zu ihrem Urteil kommen. Das Symposium bündelt Beiträge zu Einflüssen auf die Beurteilung von Schülerleistungen und –verhalten in Bezug zu Lehrer- (u.a. Need for Cognition, NFC), Schüler- (u.a. Migrationshintergrund) und Urteilsmerkmalen (u.a. Aufgabenauswahl). Neben dem Einfluss auf die Unterschiedlichkeit des Urteils befasst sich dieses Symposium mit der Wirkung der Merkmale auf die Akkuratheit von Urteilen. Das Symposium umfasst 4 Beiträge: Beitrag 1 konzentriert sich auf Muster der Aufgabenauswahl bei der Urteilsbildung. In diesem Zusammenhang zeigt sich auch, dass Aufgabenschwierigkeit und Schülerleistung nur ungenau eingeschätzt werden. Die Autoren des 2. Beitrages betrachten den Einfluss des NFC auf die Urteilsakkuratheit. Die Befunde deuten darauf hin, dass diese durch einen hoch ausgeprägten NFC steigt. Arbeit 3 fokussiert auf die Effekte der Kopplung verschiedener Schülermerkmale. Dabei zeigt sich vor allem im schlechten Leistungsniveau eine nachteilige Beurteilung von Jungen mit Migrationshintergrund. Beitrag 4 richtet den Blick auf den Umgang mit Unterrichtsstörungen in Abhängigkeit des Migrationshintergrundes. Hier zeigt sich, dass SuS mit Migrationshintergrund stärker sanktioniert werden als SuS ohne diesen. Abschließend werden die Beiträge diskutiert.

#### *Literaturangaben*

Herppich, S., Praetorius, A.-K., Hetmanek, A., Glogger-Frey, I., Ufer, S., Leutner, D., ... Südkamp, A. (2017). Ein Arbeitsmodell für die empirische Erforschung der diagnostischen Kompetenz von Lehrkräften. In A. Südkamp & A.-K. Praetorius (Hrsg.), Diagnostische Kompetenz von Lehrkräften (S. 75–94). Münster: Waxmann.

KMK (2014). Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Retrieved 04.05.2016, from Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland

[http://www.kmk.org/doc/beschl/standards\\_lehrerbildung.pdf](http://www.kmk.org/doc/beschl/standards_lehrerbildung.pdf)

Südkamp, A., Kaiser, J., & Möller, J. (2012). Accuracy of Teachers' Judgments of Students' Academic Achievement: A Meta-Analysis. *Journal of Educational Psychology*, 104(3), 743-762. doi:10.1037/a0027627

#### *Beiträge des Symposiums*

### **Muster der Aufgabenwahl bei der Einschätzung von Schülerleistungen**

**Tobias Rausch, Matthias Mückshoff, Prof. Dr. Cordula Artelt**

Otto-Friedrich-Universität Bamberg

Zentrales Merkmal der diagnostischen Kompetenz von Lehrkräften ist das genaue Einschätzen von Schülerfähigkeiten und Aufgabenschwierigkeiten. Eine erweiterte Definition schließt dabei auch den Prozess der Aufgabenauswahl ein, dieser wird jedoch nur selten betrachtet. Ziel dieser Studie ist es, diesen Auswahlprozess mit Blick auf die gezeigten Vorgehensweisen zu analysieren. Hierzu werden zwei Stichproben aus Lehramtsstudierenden und erfahrenen Lehrkräften hinsichtlich der Urteilsgüte und des gewählten Auswahlprozesses mit dem Instrument des Simulierten Klassenraums untersucht. Die Teilnehmer können

dabei jeweils Aufgaben an simulierte Schüler stellen, mit dem Ziel, anschließend deren Fähigkeiten in Mathematik einzuschätzen. Es stehen unterschiedlich schwierige Aufgaben zur Verfügung, die das gesamte Leistungsspektrum der simulierten Schüler abdecken. An einer Vorstudie nahmen 23 Lehramtsstudierende teil, die Haupterhebung mit dem Ziel von 80 Lehrkräften läuft gegenwärtig. Es zeigt sich, dass die Studierenden noch über geringe Expertise verfügen und keine Auswahlmuster zeigen, die die Aufgabenschwierigkeit berücksichtigt. Sowohl Aufgabenschwierigkeiten als auch Schülerleistungen werden nur mit geringer Genauigkeit eingeschätzt. Mit steigender Expertise wird erwartet, dass erfahrene Lehrkräfte eher ein didaktisch geprägtes Auswahlverhalten zeigen, was mit einer stärker ausgeprägten Fähigkeit einhergeht, die zu verwendenden Aufgaben in ihrer Schwierigkeit präzise einzuschätzen.

### **Need for Cognition und die Akkuratheit von Urteilen angehender Lehrkräfte**

**Prof. Dr. Karina Karst, Meike Bonefeld, Prof. Dr. Oliver Dickhäuser**  
Universität Mannheim

Fortwährend berichten Studien zur Urteilsakkuratheit von Lehrkräften, dass sich die Akkuratheit zwischen den Studienteilnehmern stark unterscheidet. Die Ursache hierfür ist bislang unklar; u.a. könnten Merkmale der Lehrkraft verantwortlich sein. Im Fokus des vorliegenden Beitrags steht die Need for Cognition (NFC; Cacioppo & Petty, 1982), von der bekannt ist, dass sie Denkprozesse beeinflussen kann, indem sie die Intensität der kognitiven Verarbeitung von Informationen bedingt. Bei der Urteilsbildung über Lernende werden Informationen verarbeitet und zu einem Urteil integriert, sodass hier Zusammenhänge zwischen der NFC und dem Urteil respektive der Akkuratheit erwartbar sind. Dieser Hypothese sind wir mit einer Online-Studie nachgegangen. Hier sollten Lehramtsstudenten (n = 168) auf der Grundlage von individuellen Schülerbeschreibungen für 12 Schüler der 2. Klasse das Leistungsniveau im Fach Mathematik beurteilen. Im Anschluss daran wurde die NFC erfasst. Die Akkuratheit der Urteile wurde durch lineare Mischmodelle mit dem lme4 Paket in R ermittelt, welche die Berechnung von Niveau- und Rangordnungskomponente erlauben sowie den simultanen Einbezug weiterer Prädiktoren. Es zeigt sich ein signifikant positiver Effekt der NFC, sowohl auf die Einschätzung des mittleren Leistungsniveaus wie auch auf die Beurteilung der leistungsbezogenen Rangfolge der Schülerinnen und Schüler. Dies lässt den Schluss zu, dass die Akkuratheit des Urteils durch eine hoch ausgeprägte NFC steigt.

### **Leistungserwartungen von Lehrenden: Einfluss von Geschlecht und Migrationshintergrund der Lernenden**

**Meike Bonefeld, Prof. Dr. Karina Karst, Prof. Dr. Oliver Dickhäuser**  
Universität Mannheim

Analysen zu Stereotypen in Deutschland konnten zeigen, dass Menschen mit Migrationshintergrund weniger mit leistungsbezogenen Attributen beschrieben werden als Menschen ohne Migrationshintergrund. Lehrkräfte könnten daher geringere Erwartungen an das Leistungspotential von Schüler/-innen (SuS) mit Migrationshintergrund entwickeln. 168 Lehramtsstudierende wurden zur Untersuchung dieser Hypothese Mathematikleistungen von 12 SuS der 2. Klasse präsentiert. Die SuS unterschieden sich dabei in Bezug auf ihr Leistungsniveau, das Geschlecht und den Migrationshintergrund. Prognostiziert werden sollten die Leistungen der SuS. Neben einem Haupteffekt des Leistungsniveaus zeigte sich, dass die Probanden den SuS mit Migrationshintergrund schlechtere Leistungen prognostizierten als jenen ohne Migrationshintergrund. Darüber hinaus wurden männlichen Schüler bessere Leistungen prognostiziert. Diese Haupteffekte wurden jedoch durch eine Interaktion der Faktoren Leistungsniveau, Migrationshintergrund und Geschlecht qualifiziert. Im schlechten Leistungsniveau zeigte sich, dass Schülerinnen mit Migrationshintergrund im Vergleich zu den Schülerinnen ohne Migrationshintergrund bessere Leistungen prognostiziert wurden, während für Schüler mit Migrationshintergrund im Vergleich zu ihren deutschen Peers schlechtere Leistungen erwartet wurden. Festgehalten werden kann, dass die Erwartungen von Lehrkräften über die Leistungen von SuS in Abhängigkeit des Migrationshintergrundes verschieden sind.

### **Die Reaktion auf Unterrichtsstörungen und der Einfluss des Migrationsstatus eines Schülers**

**Dr. Sabine Glock, Hannah Kleen**  
Bergische Universität Wuppertal

Die Benachteiligung von SchülerInnen (SuS) mit Migrationshintergrund in der Leistungsbeurteilung durch Lehrpersonen ist mittlerweile gut dokumentiert. Obwohl die Leistungsbeurteilung eine wichtige Aufgabe von Lehrpersonen darstellt, sind die adäquate Klassenführung sowie die Reaktion auf Unterrichtsstörungen ebenfalls wichtige Aufgabenbereiche. In Deutschland stellt die Reaktion auf Unterrichtsstörungen in Abhängigkeit vom Migrationshintergrund der SuS bislang ein Forschungsdesiderat dar. Es ist jedoch zu erwarten, dass SuS mit Migrationshintergrund auch in diesem Bereich eine Benachteiligung erfahren. Diese Annahme wurde experimentell in einer Stichprobe von 140 Lehramtsstudierenden überprüft. Es wurde die Beschreibung einer Unterrichtsstörung in Varianten vorgegeben: Deutsch vs. Türkisch und Junge vs. Mädchen. Nach dem Lesen der Schülerbeschreibung wurden den Probanden 12 Interventionsstrategien präsentiert, für die sie jeweils einschätzen sollten, wie wahrscheinlich sie diese einsetzen würden. Die Ergebnisse zeigen, dass für den türkischen Schüler im Vergleich zum deutschen Schüler und auch im Vergleich zu den Schülerinnen härter interveniert wurde und alle Interventionsarten wahrscheinlicher eingesetzt wurden. Dieses Experiment zeigt, dass türkische Schüler in mehreren Bereichen Benachteiligung zu erfahren: Sie schneiden nicht nur schlechter in Leistungstests und bei der Leistungsbeurteilung ab, sondern werden auch im Unterricht Ziel negativeren Lehrkraftverhaltens.

**ID: 232 / EPS31: 3**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Educational Research and Governance

*Stichworte:* Führung, datenbasierte Schulentwicklung, Schulleitung, International Vergleichende Erziehungswissenschaft, Schulen in sozial deprivierter Lage

## **Daten, Führung und Schulentwicklung in Schulen in sozial deprivierter Lage**

**Dr. Esther Dominique Klein**

Universität Duisburg-Essen, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

*Lernende Schulen* nutzen Daten, um Entwicklungspotenzial zu identifizieren und Wirkungen zu evaluieren. Entscheidend hierfür ist, dass Standards und Daten akzeptiert werden und Schulen ein eigenes System interner Feedbackstrukturen etablieren (z.B. Feldhoff, 2011). Dies setzt voraus, dass schulische Akteure gemeinsame Ziele entwickeln, Normen und Werte klären und teambasiert arbeiten. Hierbei spielt *Führung* eine zentrale Rolle (ebd.).

In der deutschen Forschung steht derzeit v.a. die konkrete (Führung der) Nutzung von extern generierten Daten (z.B. Muslic, 2017) im Zentrum. Führung zur Entwicklung einer „datenfreundlichen“ Schulkultur wird bislang kaum beforscht. Das Ziel des Beitrags besteht deshalb in der empirischen Beschreibung von Führungsstrategien mit ebendiesem Fokus. Dabei werden v.a. Schulen in sozial deprivierter Lage, welche überdurchschnittlich häufig durch ungünstige organisationale Merkmale gekennzeichnet sind (z.B. Meyers & Murphy, 2007), in den Blick genommen.

### **Methodik**

Der Beitrag berichtet aus einem DFG-geförderten Vergleichsprojekt zum Schulleitungshandeln in der Schulentwicklung in Deutschland und den USA. In einem Fallstudiendesign stehen Schulen im Fokus, die trotz herausfordernder Kontextbedingungen überdurchschnittlich erfolgreich arbeiten. Im Beitrag werden Ergebnisse aus zwei Fallschulen der ersten Länderstudie aus den USA berichtet.

Die Führungsstrategien wurden in einem gemischt-methodischen Ansatz analysiert, der einen Lehrerfragebogen ( $N = 66$ ), mehrtägige Beobachtungen sowie Interviews mit Schulleitung und Lehrkräften ( $N = 16$ ) umfasste. Die Beobachtungen und Interviews wurden im Rahmen einer qualitativen Inhaltsanalyse anhand eines induktiv und deduktiv entwickelten Kategoriensystems thematisch kodiert.

In den Interviews wurde nicht explizit nach Datennutzung, sondern nach Strategien der Schulentwicklung und Führung gefragt, so dass Daten nur dann benannt wurden, wenn die Interviewten diese für relevant im Entwicklungsprozess erachteten.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Schule A setzt v.a. auf intern generierte Leistungsdaten. *Empowerment* der Lehrkräfte, kooperationsfördernde Strukturen sowie eine verteilte Führung durch *Teacher Leaders* sollen deren Nutzung befördern. Von allen Interviewten wird „Looking at Data“ als relevante Strategie z.B. in der kooperativen Unterrichtsentwicklung benannt.

In Schule B stehen tägliche Unterrichtsbesuche zur Sicherung von Unterrichtsstandards sowie die Nutzung von formativen Assessments durch die Lehrkräfte im Vordergrund. Der Schulleiter verfolgt einen eher transaktionalen Führungsstil. Von den Lehrkräften wird sein Fokus kaum aufgegriffen; „Data“ spielt in den Interviews keine zentrale Rolle.

Die Ergebnisse verweisen auf divergierende Führungsansätze, die in spezifischen Strukturen der internen *Accountability* münden. Nur in einer der beiden Schulen wird ein geteilter Ansatz der datenbasierten Schulentwicklung sichtbar. Institutionelle Rahmenbedingungen und Implikationen für den deutschen Kontext werden diskutiert.

### **Zusammenfassung für das Programm**

*Lernende Schulen* nutzen Daten, um Entwicklungspotenzial zu identifizieren und Wirkungen zu evaluieren. Dies setzt voraus, dass schulische Akteure gemeinsame Ziele entwickeln, Normen und Werte klären und teambasiert arbeiten. Hierbei spielt *Führung* eine zentrale Rolle. Führung zur Entwicklung einer „datenfreundlichen“ Schulkultur wurde bislang aber kaum beforscht. Das Ziel des Beitrags besteht deshalb in der empirischen Beschreibung von Führungsstrategien mit ebendiesem Fokus.

In einem international vergleichenden Fallstudiendesign stehen Schulen im Fokus, die trotz herausfordernder Kontextbedingungen überdurchschnittlich erfolgreich arbeiten. Die Führungsstrategien wurden in einem gemischt-methodischen Ansatz (Lehrerfragebogen, Beobachtungen, Interviews) analysiert.

Der Beitrag berichtet über zwei Schulen aus den USA, in denen jeweils die Nutzung von intern generierten Daten im Vordergrund steht, die divergierenden Führungsansätze der Schulleiter\*innen aber in spezifische Strukturen der Datennutzung und internen *Accountability* münden. Für die Lehrkräfte hat "Data" dementsprechend ebenfalls einen divergierenden Stellenwert. Im Beitrag werden die Bedeutung institutioneller Rahmenbedingungen und die Implikationen für den deutschen Kontext diskutiert.

#### *Literaturangaben*

Feldhoff, T. (2011). Schule organisieren. Der Beitrag von Steuergruppen und Organisationalem Lernen zur Schulentwicklung. Wiesbaden: VS Verlag.

Meyers, C. V. & Murphy, J. (2007). Turning Around Failing Schools. An Analysis. *Journal of School Leadership*, 17(5), 631-659.

Muslic, B. (2017). Kopplungen und Entscheidungen in der Organisation Schule. Organisationsbezogenes Schulleitungshandeln im Kontext von Lernstandserhebungen. Wiesbaden: Springer VS.

**ID: 233 / Po: 43**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Lehrerbildung, Lehramtswahl, Fächerwahl, Berufswahl

## **Berufswahl Lehrkraft – Analysen bezüglich der Verschränkung von Schulformwahl und Fächerwahl**

**Dr. Jörg Eulenberger**

TU-Dresden, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die Studienwahl Lehramt ist auf den ersten Blick ein viel beforschter Gegenstand. Dennoch weist die Befundlage erhebliche Lücken auf. So existiert zwar eine Vielzahl an Studien, die die Schulformwahl untersuchen und etliche Studien, die sich der Fächerwahl analytisch nähern (vgl. Rothland, 2014), die Verschränkung der beiden Dimensionen ist jedoch bisher kaum analytisch in den Blick genommen worden. Die Bedarfe und somit die Arbeitsmarktchancen von künftigen Lehrkräften schwanken aber nicht nur nach der studierten Schulform, sondern zusätzlich zwischen den studierten Fächerkombinationen. Gerade in Zeiten eines erhöhten Ersatzbedarfs stellen sich die Fragen, wer studiert was und warum und wo sind Ansatzpunkte, um hierauf bedarfsgerecht steuernd einwirken zu können. Theoretisch wird hierbei an die allgemeine Berufswahlforschung angeschlossen, welche die Berufswahl als Prozess versteht und die Dimensionen der Allokation, der Entscheidung und der Entwicklung integriert (vgl. Hirschi, 2013)

### **Methodik**

In Anschluss an die bisherige Forschung zur Wahl eines Lehramtsstudiums wurde ein prozessorientiertes Modell der Berufswahl entwickelt und mittels multivariater Analysen anhand der Daten der NEPS-Startkohorte der Studierenden (Blossfeld, Roßbach, & Maurice, 2011) überprüft. Berechnet wurden durchschnittliche marginale Effekte (AME) mittels multinomialer Regression. Diese Vorgehensweise ermöglicht es, eine größere Anzahl an Ausprägungen in der abhängigen Variable (AV) parallel vergleichend zu untersuchen. Die AV (10 Gruppen) bildet zum einen die gewählte Schulform ab als auch für die Gruppe der angehenden Gymnasiallehrkräfte die zusätzliche Differenzierung nach der gewählten Schulfächerkombination. Die Begründung für dieses Vorgehen ist neben der statistischen Fallzahl der deutliche Bewerberüberhang der Studierenden der Schulform Gymnasium. Somit ist in dieser Gruppe die Fächerkombination besonders entscheidend für einen erfolgreichen und zügigen Übergang in den Arbeitsmarkt.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Auf der einen Seite bestätigen die Analysen bekannte Sachverhalte bezüglich der Schulformwahl. Auf der anderen Seite zeigen die Ergebnisse aber auch, dass die zusätzliche Berücksichtigung der Fächerkombination bei den angehenden Gymnasiallehrkräften erhebliche Differenzen hervortreten lässt. Zum Beispiel ließen sich die Unterschiede bezüglich der Abiturnote zwischen der Gruppe die beide Fächer aus dem gesellschaftswissenschaftlichen - ästhetischen Bereich gewählt haben und den anderen angehenden Gymnasiallehrkräften als fächerbezogene Negativselektion lesen. Dem entgegen steht jedoch, dass diese Gruppe sich signifikant von anderen angehenden Gymnasiallehrkräften hinsichtlich eines hohen Fachinteresses unterscheidet.

Diese und weitere Erkenntnisse sollen abschließend hinsichtlich der Frage der bedarfsgerechten Ansprache für ein Lehramtsstudium diskutiert werden.

### **ZUSAMMENFASSUNG**

#### *Literaturangaben*

Blossfeld, H.-P., Roßbach, H.-G., & Maurice, J. v. (Eds.). (2011). Education as a Lifelong Process – The German National Educational Panel Study (NEPS). Zeitschrift für Erziehungswissenschaft: Sonderheft 14. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Hirschi, A. (2013). Berufswahltheorien – Entwicklung und Stand der Diskussion. In T. Brüggemann & S. Rahn (Eds.), Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch (pp. 27-41). Münster u.a.: Waxmann.

Rothland, M. (2014). Warum entscheiden sich Studierende für den Lehrerberuf? Berufswahlmotive und berufsbezogene Überzeugungen von Lehramtsstudierenden. In E. Terhart, H. Bennewitz, & M. Rothland (Eds.), Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf (pp. 349-385). Münster/New York: Waxmann.

**ID: 234 / EPS32: 4**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Educational Research and Governance

*Stichworte:* Netzwerkanalyse, Mehrebenensystem, Akteurskonstellationen, Inklusion, Mixed Methods

## **Wie steuert sich Inklusion im Mehrebenensystem Schule? Akteurskonstellationen im Kontext der UN-BRK**

**Lea Thönnies, Prof. Dr. Andrea Dlugosch**

Universität Koblenz-Landau, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Im Zuge der UN-BRK (2006) (vgl. Altrichter & Feyerer, 2011) ist auch Deutschland angehalten, ein inklusives Bildungssystem zu etablieren. Dabei sieht sich die Schullandschaft mit dem Phänomen konfrontiert, dass in Bezug auf dessen Umsetzung noch nicht abschließend geklärt ist, welche Steuerungsimpulse und welche Akteurskonstellationen als besonders aussichtsreich eingeschätzt werden können. Aufbauend auf einer explorativen Studie (Dlugosch & Langner, 2016) werden Ergebnisse eines Forschungsprojektes präsentiert, in dem der Umsetzungsprozess in einer dt. Region netzwerkanalytisch untersucht wurde. Gefragt wurde u.a. nach den am Prozess beteiligten Akteuren (Namensgenerator), ihrem Kontaktnetzwerk, dem Informationsfluss sowie nach deren Relevanzsetzungen. Mit diesem Zugriff gelingt es, Aussagen zu dominanten Analyseeinheiten der (Educational) Governance zu treffen und diese Konzepte im Kontext von „Faktoren- und Dimensionalanalysen“ (Langer, 2015) zu theoretisieren.

### **Methodik**

Aufgrund der Komplexität des Erkenntnisgegenstandes verfolgt das Forschungsvorhaben ein sequentielles Mixed Methods Design. Mithilfe von qual. Netzwerkinterviews, die aufgrund ihrer Anlage (Videografie) eine Weiterentwicklung bisheriger Erhebungsinstrumentarien der qualitativen Netzwerkforschung darstellen, wurden Ego-Netzwerke von Schlüsselakteuren der Region erhoben. Mithilfe eines Onlinefragebogens wurden in einem zweiten Schritt Ego-Netzwerke zu bestehenden Kontakten im Kontext der Umsetzung der UN-BRK generiert. Mit dem qualitativen Zugriff lassen sich u.a. bestehende Akteurskonstellationen modellieren und Aussagen zur Perspektivik unterschiedlicher Beteiligter treffen. Die Umfrage (qua formaler Netzwerkanalyse) ermöglicht durch den offenen Namensgenerator die Erfassung der beteiligten lebenden und nicht-lebenden Akteure. Namensinterpretatoren fokussieren die Art und die Häufigkeit des Kontaktes und der Informationsgebung.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Der qualitative Strang umfasst 13 Interviews inkl. Netzwerkstellungen mit verschiedenen Funktionsebenen des Schulsystems. Die Onlineumfrage zeigt eine Stichprobe von 164 (bzw. 350 teilweise) auf. Der offene Namensgenerator macht zunächst deutlich, dass die Egos eher mit einzelnen Personen als mit Institutionen oder Personengruppen in Kontakt stehen. Explizit eingesetzte Fachberater der Schulverwaltung werden nur mäßig angefragt, wofür angemessene Interpretationen notwendig werden. Akteure außerhalb des Kernbereiches „Unterricht“ nehmen eine wichtige Funktion ein, jedoch bleiben genau diese Akteursgruppen in Studien der Educational Governance zumeist ausgespart (Langer, 2015). Interessant ist, welches Spektrum an heterogenen Entitäten aufgezeigt werden kann, da sie Aufschluss über die unterschiedlichen Bedarfe in der Region geben können. Das Instrumentarium, ermöglicht eine wertneutrale Erforschung der Akteurskonstellationen (vgl. ebd.) sowie der Veränderung von Governancestrukturen.

### **Zusammenfassung für das Programm**

In dem Beitrag werden Ergebnisse eines aktuellen Forschungsprojekts zur Umsetzung der UN-BRK im Schulsystem vorgestellt. Gefragt wird, (in)wie(fern) sich „Inklusion“ steuern lässt und welche Governancestrukturen sich im Kontext des Reformvorhabens etablieren. Dabei wird der Veränderungsprozess als komplexer Gegenstand in einem Mehrebenensystem verortet, an dem zahlreiche Faktoren auf diversen Funktionsebenen mitwirken. Im Projekt wurden in einer dt. Region sowohl Interviews mit integrierten Netzwerkstellungen als auch eine Onlineumfrage gemäß der formalen Netzwerkanalyse (Mixed Methods Design) durchgeführt. Der genutzte, offene Namensgenerator ermöglicht qua explorierendem Charakter eine Aufschlüsselung aller am Prozess beteiligten Faktoren in Form von Ego-Netzwerken. Die Struktur der Netzwerke bzgl. Kontakt und Informationsfluss über Namensinterpretatoren zeigt themenspezifische Akteurskonstellationen auf. Als ein Ergebnis ist zu konstatieren, dass von der Schulverwaltung eingesetzte Fachberater sowie adressierte Institutionen eine eher geringere Rolle zu spielen scheinen, was ggf. darauf schließen lässt, dass sich die Umsetzung stärker über personale, denn institutionelle Kommunikation prozessiert. Der Beitrag fokussiert im Sinne von Langer (2015) eine Faktoren- bzw. Dimensionalanalyse im Kontext von Inklusion. Die Ergebnisse des qualitativen Strangs tragen zu Erkenntnissen über (trans-)intentionale Wirkungen von Steuerungsimpulsen beim Prozessieren von „Inklusion“ bei.

#### *Literaturangaben*

Altrichter, H., & Feyerer, E. (2011). Auf dem Weg zu einem inklusiven Schulsystem? Die Umsetzung der UN-Konvention in Österreich aus der Sicht der Governance-Perspektive. Zeitschrift für Inklusion. Retrieved from <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/73/73>

Dlugosch, A., & Langner, A. (2016). Koordination von "Inklusion": Erste Ergebnisse einer explorativen Studie im Bundesland Tirol. Zeitschrift für Pädagogik, 62 (Beiheft), 127–139.

Langer, R. (2015). Educational Governance und Theoriebildung. In Josef Schrader, Josef Schmid, Karin Amos, Ansgar Thiel (Ed.), Governance von Bildung im Wandel : Interdisziplinäre Zugänge (pp. 45–64). [s.l.]: Springer VS.

**ID: 235 / EPS4: 3**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Scaffolding, Konstruktive Unterstützung, Lehrer-Schüler-Interaktionen

### **Kodierung von Scaffolding in Lehrer-Schüler-Interaktionen und Einfluss auf Lern-Outcomes**

**Dr. Rico Hermkes, Dr. Hanna Mach, Prof. Dr. Gerhard Minnameier**

Goethe Universität Frankfurt am Main, Deutschland

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Scaffolding wird in der Literatur treffend mit dem Begriff „tailored support“ charakterisiert (van de Pol & Elbers, 2013). In den vergangenen Jahren zeichnet sich eine Tendenz ab, Scaffolding in Lehr-Lern-Interaktionen zu erfassen und zu bewerten. Solche fein-auflösenden Methoden tragen den situativen und dynamischen Aspekten des Scaffoldings stärker Rechnung als die globale Bewertung ganzer Unterrichtsstunden. Wenn Lehrpersonen SchülerInnen "maßgeschneidert" unterstützen, sollte sich dies auch positiv auf die Lernoutcomes auswirken. Belege über den Einfluss von Scaffolding auf Lernleistungen stehen jedoch noch aus. Ziel war die Entwicklung eines Kodierverfahrens zur Erfassung von Scaffolding in Lehrer-Schüler-Interaktionen sowie die empirische Untersuchung des Einflusses von Scaffolding auf Lern-Outcomes. Unser Kodierverfahren knüpft an das bestehende Verfahren von van de Pol und Elbers (2013) an, dessen theoretische Grundlage das *Contingent-Shift-Principle* (Wood, 1980) bildet.

#### **Methodik**

Um den Unterstützungsbedarf seitens der Lernenden sowie Angebote der Lehrperson präzise zu erfassen, konzipierten wir zwei Variablen: Auf Lehrerseite erfassen wir das Unterstützungsverhalten im Sinne der Interventionsstärke (*Teacher Strength of Intervention*). Die Schülervariable (*Student Level of Attainment*) gibt Auskunft über den aktuellen Lernstand. Lehrer- und Schülervariable wurden zu Interaktionsmustern zusammengefasst. Die Erweiterung zum Verfahren von van de Pol & Elbers (2013) bestand darin, Scaffolds nicht kommunikationsbasiert, sondern auf Basis von „reasoning units“ (Hardy, 2012) zu bilden. Datengrundlage waren Unterrichtsvideos und Aufzeichnungen auf Tablets (N=153). Um den Lernzuwachs zu erheben, haben wir einen Multiple-Choice-Test zur Prä- und Post-Messung eingesetzt.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Für die einzelnen Kodierschritte wurde die Interrater-Reliabilität (IRR) bestimmt. Die IRR für die Schülervariable liegt zwischen .731 und 1.00 (Spearman's Rho). Auch für die Lehrervariable konnten zufriedenstellende bis sehr gute Übereinstimmungen erzielt werden (zwischen  $\rho = .611$  und  $.849$ ). Lediglich für ein Rater-Paar lag die Übereinstimmung bei  $\rho = .384$ .

Deskriptiv ausgewertet wurden 52 Unterrichtsstunden von 9 Gruppen à 3 SchülerInnen der 8./9. Klassenstufe (Gymnasium, Fach „Politik und Wirtschaft“). Unterrichtet wurden Grundlagen des Rechnungswesens in einem problemorientierten Ansatz. Die Güte des Scaffoldings (Kontingenz) der analysierten Interaktionsmuster (N=280) variierte innerhalb der untersuchten Kleingruppen (66,7 - 93,1% kontingente Interaktionen).

Gemäß unserer Hypothese erwarten wir einen Zusammenhang zwischen der Auftretenshäufigkeit kontingenter Muster und dem Lernerfolg der SchülerInnen. Die Ergebnisse für die einzelnen Messzeitpunkte werden vorgestellt.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Scaffolding wird in der Literatur treffend mit dem Begriff „tailored support“ charakterisiert (van de Pol & Elbers, 2013). In den vergangenen Jahren zeichnet sich eine Tendenz ab, Scaffolding in Lehr-Lern-Interaktionen zu erfassen und zu bewerten. Solche fein-auflösenden Methoden tragen den situativen und dynamischen Aspekten des Scaffoldings stärker Rechnung als die globale Bewertung ganzer Unterrichtsstunden. Wenn Lehrpersonen SchülerInnen "maßgeschneidert" unterstützen, sollte sich dies auch positiv auf die Lernoutcomes auswirken. Um dies zu untersuchen wurde ein Kodierverfahren zur Erfassung von Scaffolding in Lehrer-Schüler-Interaktionen entwickelt.

Deskriptiv ausgewertet wurden 52 Unterrichtsstunden von 9 Gruppen à 3 SchülerInnen der 8./9. Klassenstufe (Gymnasium, Fach „Politik und Wirtschaft“). Unterrichtet wurden Grundlagen des Rechnungswesens in einem problemorientierten Ansatz. Die Güte des Scaffoldings (Kontingenz) der analysierten Interaktionsmuster (N=280) variierte innerhalb der untersuchten Kleingruppen (66,7 - 93,1% kontingente Interaktionen).

Gemäß unserer Hypothese erwarten wir einen Zusammenhang zwischen der Auftretenshäufigkeit kontingenter Muster und dem Lernerfolg der SchülerInnen. Die Ergebnisse für die einzelnen Messzeitpunkte werden vorgestellt.

#### *Literaturangaben*

Hardy, I. (2012). Kognitive Strukturierung – Empirische Zugänge zu einem heterogenen Konstrukt der Unterrichtsforschung. In F. Hellmich (Hrsg.), *Bedingungen des Lehrens und Lernens in der Grundschule* (S. 51-62). Wiesbaden: Springer.

Van de Pol, J., & Elbers, E. (2013). Scaffolding student learning: A micro-analysis of teacher-student interaction. *Learning, Culture and Social Interaction*, 2, 32-41.

Wood, D.J. (1980): Teaching the young child: Some relationships between social interaction, language, and thought. pp. 280-296. Wood, D.; Wood, H. & Middleton, D. (1978). An experimental evaluation of four face-to-face teaching strategies. *International Journal of Behavioural Development*, 1, 131-147.

**ID: 236 / EPS19: 1**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Professionelle Kompetenz, Feedback, Expertise, Einsatz von Videos, Validierungsstudie

## **Entwicklung und Validierung eines videobasierten Instruments zur Erfassung von Feedbackkompetenz**

**Christopher Neil Prilop, Dr. Kira Elena Weber, Prof. Dr. Marc Kleinknecht**

Leuphana Universität Lüneburg, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Eine zentrale Voraussetzung für lernwirksamen Unterricht ist die professionelle Kompetenz von Lehrkräften (Weinert, 2001). Die Expertiseforschung zeigt, dass „deliberate practice“ (Ericsson et al., 1993, S. 365) für den Kompetenzerwerb erforderlich ist. Für deutliche Leistungssteigerungen muss „deliberate practice“ mit adäquatem Feedback verbunden werden (ebd., S. 367). Daher kann die Fähigkeit Feedback zu geben (Unterrichtsfeedbackkompetenz) als Voraussetzung für die Kompetenzentwicklung von Lehrkräften angesehen werden. Obwohl Feedback in anderen Domänen schon systematisch erforscht wird (Shute, 2008), besteht bezüglich der Unterrichtsfeedbackkompetenz eine Forschungslücke.

Unsere Studie zielt auf diese Forschungslücke und widmet sich der Entwicklung und empirischen Überprüfung eines (teil-)standardisierten Instruments zur videobasierten Messung von Unterrichtsfeedbackkompetenz.

### **Methodik**

Theoriebasiert und mithilfe von Experteninterviews ( $n = 4$ ), wurde in einem ersten Schritt ein Feedbackmodell generiert. Zweitens wurden anhand einer videographierten Unterrichtssequenz zwei situativ unterschiedliche Feedbackszenarien (Unterstützung/Kritik) konstruiert. Für beide Szenarien wurden insgesamt 62 Feedbackitems formuliert, die sich in ihrer Feedbackkategorie und ihren Feedbackkriterien unterscheiden. In einem dritten Schritt wurden die Feedbackszenarien von Experten ( $n = 18$ ) bezüglich ihrer inhaltlichen Validität beurteilt. Daraufhin bewerteten die Experten die einzelnen Feedbackitems auf einer 6-stufigen Likert Skala. Zum einen ließen sich dadurch Komponenten des Modells validieren und zum anderen resultierte daraus die auf paarweisen Vergleichen der Feedbackitems beruhende Kodiergrundlage. Abschließend soll im Sommer 2017 die prognostische Validität des Instruments durch den Einsatz bei Gruppen mit unterschiedlicher Expertise (Studierende/Lehrkräfte) geprüft werden.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Das hergeleitete Feedbackmodell ermöglicht in Abhängigkeit von den Feedbackszenarien die Qualität der Feedbackitems anhand von Kategorien (kognitives, meta-kognitives, kognitiv-meta-kognitives Feedback) und Kriterien (Empathie/Spezifität/Konstruktion) zu bestimmen. Erste Analysen zeigen, dass die Experten die Szenarien als inhaltlich valide bewerten. Zudem bestätigt das Expertenrating, dass die Feedbackitems anhand der Feedbackkategorien und Feedbackkriterien adäquat beurteilt werden können. Des Weiteren konnte durch den paarweisen Vergleich eine Kodiergrundlage geschaffen werden. 73 % der Feedbackitems erreichten eine ausreichende Übereinstimmung (mindestens 65%). Der Test wurde dahingehend angepasst und wird nun in der Pilotierungsphase eingesetzt.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Eine zentrale Voraussetzung für lernwirksamen Unterricht ist die professionelle Kompetenz von Lehrkräften (Weinert, 2001). Die Expertiseforschung zeigt, dass „deliberate practice“ (Ericsson et al., 1993, S. 365) für den Kompetenzerwerb erforderlich ist. Für deutliche Leistungssteigerungen muss „deliberate practice“ mit adäquatem Feedback verbunden werden (ebd., S. 367). Daher kann die Fähigkeit Feedback zu geben (Unterrichtsfeedbackkompetenz) als Voraussetzung für die Kompetenzentwicklung von Lehrkräften angesehen werden. Obwohl Feedback in anderen Domänen schon systematisch erforscht wird (Shute, 2008), besteht bezüglich der Unterrichtsfeedbackkompetenz eine Forschungslücke.

Unsere Studie zielt auf diese Forschungslücke und widmet sich der Entwicklung und empirischen Überprüfung eines (teil-)standardisierten Instruments zur videobasierten Messung von Unterrichtsfeedbackkompetenz.

Die Entwicklung und Validierung des Messinstruments erfolgt in vier Schritten. Erstens, Generierung eines Feedbackmodells. Zweitens, Konstruktion von Feedbackszenarien. Drittens, inhaltliche Validierung der Szenarien und Komponenten des Feedbackmodells. Viertens, prognostische Validierung.

Die ersten drei Schritte sind bereits abgeschlossen und zeigen, dass das Modell Unterrichtsfeedbacksituationen adäquat darstellen kann und das Instrument Unterrichtsfeedbackkompetenz inhaltlich valide erfassen kann.

#### *Literaturangaben*

Ericsson, K. A., Krampe, R. T., Tesch-Romer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, 100(3), 363-406.

Shute, V. J. (2008). Focus on formative feedback. *Review of Educational Research*, 78(1), 153-189.

Weinert, F.E. (2001). Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In F.E. Weinert (Ed.), *Leistungsmessung in Schulen* (pp.17-31). Weinheim: Beltz.

**ID: 237 / Po: 44**

Poster

*Stichworte:* Sprachförderung, Unterrichtsforschung, BiSS Begleitforschung, Mixed-Methods Ansatz

### **Evaluation der Sprachförderung im Fachunterricht der Sekundarstufe I im BISS-Programm (EvaFa)**

**Prof. Dr. Knut Schwippert<sup>1</sup>, Prof. Dr. Astrid Neumann<sup>2</sup>, Prof. Dr. Dominik Leiss<sup>2</sup>, Susann Entrich<sup>2</sup>, Nele Groß<sup>1</sup>, Jennifer Plath<sup>2</sup>, Andreas Weber<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Universität Hamburg, Deutschland; <sup>2</sup>Leuphana Universität Lüneburg, Deutschland

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die gemeinsame Initiative „Bildung durch Sprache und Schrift“ (BiSS) zur Verbesserung der sprachlichen Fähigkeiten von Kindern und Jugendlichen ist ein Forschungs- und Entwicklungsprogramm des BMBF, BMFSFJ sowie der KMK und der JFMK. Im Rahmen des Programmes werden Angebote zur Sprachförderung, Sprachdiagnostik und Leseförderung für Kinder und Jugendliche im Hinblick auf ihre Wirksamkeit und Effizienz wissenschaftlich überprüft und weiterentwickelt. Dafür arbeiten Verbünde von Schulen und anderen Einrichtungen mit abgestimmten Maßnahmen der Sprachförderung. Ein Ziel des EvaFa-Projektes besteht in der fachlichen und fachdidaktischen Begleitung der Verbünde sowie in der Evaluation der Sprachfördermaterialien und -maßnahmen. So wird durch die Evaluation die Möglichkeit geboten, Fragen im Zusammenhang mit der Konzeption und des Sprachförderprozesses gemeinsam mit den Akteuren vor Ort weiterzuentwickeln.

#### **Methodik**

Für die Evaluation werden quantitative (Fragenbögen, standardisierte Tests) und qualitative Methoden (u.a. Interviews, Zielvereinbarung/Zielentwicklungsbögen, Portfolios) der Sozialforschung in einem Mixed-Methods-Ansatz verwendet (Kelle, 2008; Tashakkori & Teddlie, 2009). Dabei liegt der Schwerpunkt auf der formativen Evaluation der Förderprozesse.

In Ergänzung zu den Befragungen der Schülerinnen und Schüler ist insbesondere die Dokumentation des Förderverlaufes zentral. Anhand der systematischen Zusammenstellung und Kommentierung sowohl der bereitgestellten Förderunterlagen durch die Lehrpersonen (Förderportfolio) als auch der jeweils von den Schülerinnen und Schülern individuell genutzten Unterlagen (Schülerportfolio) werden Informationen über die Sprachförderung im Fachunterricht der Sekundarstufe I gesammelt und in der fachdidaktischen Beratung in den Schulen genutzt.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Anhand der bis Mai 2017 geführten Interviews mit Verbundkoordinatoren und Lehrkräften (n = 27) zeichnet sich ab, dass die Erwartungen an die Evaluation sehr facettenreich sind.

Der erste Messzeitpunkt (Stand Mai 2017) der standardisierten Erhebungen der Ausgangslage bei den jeweiligen Schülerinnen und Schülern (n = 621) erforderte die flexible Reaktion auf verschiedene Herausforderungen in den einzelnen Schulen (n = 7 in Berlin, n = 13 in NRW, n = 0 in Bayern, da die Genehmigung erst im März erteilt wurde). Die Deutsch- und Mathematiktests zeigen eine hohe Heterogenität der zu fördernden Schülergruppen.

Unterschiedliche Erwartungen der schulischen Akteure und ggf. der bereits vorhandenen wissenschaftlichen Begleitungen erforderten bei den Beobachtungen und der Gestaltung der Portfolios Anpassungen. Erste Rückmeldungen der erhobenen Schülerfähigkeiten ermöglichten hier eine konkrete fachdidaktische Adaptation des Weiterarbeitens in sprachförderlichen Maßnahmen der einzelnen Schulen.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Die gemeinsame Initiative „Bildung durch Sprache und Schrift“ (BiSS) zur Verbesserung der sprachlichen Fähigkeiten von Kindern und Jugendlichen ist ein Forschungs- und Entwicklungsprogramm des BMBF, BMFSFJ sowie der KMK und der JFMK. Im Rahmen des Programmes werden Angebote zur Sprachförderung, Sprachdiagnostik und Leseförderung für Kinder und Jugendliche im Hinblick auf ihre Wirksamkeit und Effizienz wissenschaftlich überprüft und weiterentwickelt. Ein Ziel des EvaFa-Projektes besteht in der fachlichen und fachdidaktischen Begleitung der Verbünde sowie in der Evaluation der Sprachfördermaterialien und -maßnahmen. So wird durch die Evaluation, mit dem Schwerpunkt auf der formativen Evaluation der Förderprozesse, die Möglichkeit geboten, Fragen im Zusammenhang mit der Konzeption und des Sprachförderprozesses gemeinsam mit den Akteuren vor Ort weiterzuentwickeln. Anhand der bis Mai 2017 geführten Interviews mit Verbundkoordinatoren und Lehrkräften (n = 27) zeichnet sich ab, dass die Erwartungen an die Evaluation sehr facettenreich sind. Der erste Messzeitpunkt (Stand Mai 2017) der standardisierten Erhebungen der Ausgangslage bei den jeweiligen Schülerinnen und Schülern (n = 621) erforderte die flexible Reaktion auf verschiedene Herausforderungen in den einzelnen Schulen (n = 7 in Berlin, n = 13 in NRW, n = 0 in Bayern, da die Genehmigung erst im März erteilt wurde). Die Deutsch- und Mathematiktests zeigen eine hohe Heterogenität der zu fördernden Schülergruppen.

#### *Literaturangaben*

Kelle, U. (2008). Die Integration qualitativer und quantitativer Methoden in der empirischen Sozialforschung. Theoretische Grundlagen und methodologische Konzepte (2. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Tashakkori, A. & Teddlie, C. (2009). Foundations of mixed methods research. Integrating quantitative and qualitative approaches in the social and behavioral sciences. Los Angeles: Sage.

Schmölzer-Eibinger, S.; Dorner, M.; Langer, E. & Helten-Pacher, M.-R. (2013). Sprachförderung im Fachunterricht in sprachlich heterogenen Klassen. Stuttgart: Klett Fillibach.

**ID: 238 / EPS16: 2**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Educational Research and Governance

*Stichworte:* soziale Integration, neu zugewanderte SchülerInnen, Kommunale Integrationszentren

## **„Bei manchen Schulen funktioniert die Integration ganz gut“ Integrationsbemühungen von Schule und KI**

**Dr. Johanna Otto, Jill Czerwinski, Michael Schurig, Dr. Hanna Pfänder**

TU Dortmund, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die Integration von Menschen in bestehende Systeme ist seit vielen Jahren auch im Bildungsbereich, insbesondere in der Organisation Schule, ein zentrales Thema. Unter Berücksichtigung der Zuwanderungen in jüngster Zeit stellt sich zunehmend die Frage, wie auch neu zugewanderte SchülerInnen mit Hilfe der Schule in die Gesellschaft eingegliedert werden können. In diesem Kontext arbeiten Schulen eng mit den in NRW flächendeckend eingeführten Kommunalen Integrationszentren (KI) zusammen, die das primäre Ziel verfolgen, Menschen mit Migrationshintergrund zu integrieren (MSW NRW/MAIS NRW, 2012).

Daher soll erstens in den Blick genommen werden, ob die KI tatsächlich einen Beitrag dazu leisten können, mit Hilfe ihrer Tätigkeiten neu zugewanderte SchülerInnen gesellschaftlich einzugliedern. Zweitens soll beleuchtet werden, inwiefern die Schulen ihrem Integrationsauftrag nachkommen. Den theoretischen Rahmen des Beitrages bilden insbesondere die vier Dimensionen sozialer Integration (Esser, 1999).

### **Methodik**

Um die Fragestellungen zu bearbeiten, wird ein qualitatives Forschungsdesign gewählt. Hierfür werden Integrationskonzepte und -berichte aller KI in NRW, die Rückschlüsse auf konkrete und bereits stattgefundene Handlungen zulassen, in die Analyse einbezogen. Zusätzlich werden vier Interviews (März/April 2016) mit KI-MitarbeiterInnen für die Auswertung herangezogen. Weitere 18 Leitfadenterviews (Winter 2015/16) mit Lehrkräften und Schulleitungen aus acht Ganztagsgymnasien in NRW, die sich mit der Beschulung neu zugewandeter SchülerInnen befassen, werden ebenfalls analysiert. Das gesamte Datenmaterial (21 Konzepte und 22 Interviews) wird mithilfe eines inhaltsanalytischen Vorgehens ausgewertet. Für die Analyse werden in einem ersten Schritt deduktive Hauptkategorien (Kulturation, Platzierung, Interaktion und Identifikation) gebildet, welche inhaltlich auf die Theorie der Sozialintegration nach Esser (1999) aufbauen. Diese werden durch induktiv gebildete Kategorien inhaltlich geschärft.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Dimensionen zur sozialen Integration lassen sich im Datenmaterial weitgehend wiederfinden. Lediglich die emotionale Dimension, welche auf die Identifikation der SchülerInnen mit der aufnehmenden Gesellschaft zielt, ließ sich aufgrund des Datenmaterials nicht operationalisieren und musste daher aus der Analyse ausgeschlossen werden. Insgesamt zeigen die Ergebnisse, dass sowohl Schulen als auch KI zahlreiche Maßnahmen zur Integration neu zugewandeter SchülerInnen umsetzen. Erwartungsgemäß liegt das Arbeitsgebiet sowohl der KI als auch der untersuchten Schulen auf Tätigkeiten, die im Kontext der Sprachförderung für neu zugewanderte SchülerInnen zu subsumieren sind. Übergreifend betrachtet zeigt sich, dass sich die Arbeitsfelder der untersuchten Schulen untereinander stark ähneln, während die KI spezifische und sich voneinander unterscheidende Akzente in ihrer Arbeit gesetzt haben, um die Integration der neu zugewanderten SchülerInnen zu unterstützen.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Die Integration von Menschen in bestehende Systeme ist seit vielen Jahren insbesondere in der Organisation Schule ein zentrales Thema. Im Zuge der Einwanderungen in jüngster Zeit stellt sich die Frage, wie neu zugewanderte SchülerInnen mit Hilfe der Schule in die Gesellschaft eingegliedert werden können. In diesem Kontext arbeiten Schulen eng mit Kommunalen Integrationszentren (KI) zusammen, die das primäre Ziel verfolgen, Menschen mit Migrationshintergrund zu integrieren (MSW NRW/MAIS NRW, 2012).

Daher soll in den Blick genommen werden, ob die KI tatsächlich einen Beitrag dazu leisten können, mit Hilfe ihrer Tätigkeiten neu zugewanderte SchülerInnen gesellschaftlich einzugliedern. Zudem soll beleuchtet werden, inwiefern die Schulen ihrem Integrationsauftrag nachkommen. Den theoretischen Rahmen des Beitrages bilden insbesondere die vier Dimensionen sozialer Integration (Esser, 1999).

Um die Fragestellungen zu bearbeiten, werden Integrationskonzepte der KI in NRW, vertiefende Interviews mit KI-MitarbeiterInnen sowie Interviews mit Lehrkräften und Schulleitungen, die sich mit der Beschulung neu zugewandeter SchülerInnen befassen, inhaltsanalytisch ausgewertet.

Die Ergebnisse zeigen, dass sowohl Schulen als auch KI zahlreiche Maßnahmen zur Integration der genannten SchülerInnen umsetzen. Dabei zeigt sich, dass sich die Arbeitsfelder der untersuchten Schulen stark ähneln, während die KI spezifische Akzente in ihrer Arbeit setzen, um die neu zugewanderten SchülerInnen einzugliedern.

#### *Literaturangaben*

Esser, H. (1999). Inklusion, Integration und ethnische Schichtung. In: Journal für Konflikt- und Gewaltforschung. 1, H. 1, S. 5-35.  
MSW NRW/MAIS NRW (2012) = Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen/Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (2012). Umsetzung des Teilhabe- und Integrationsgesetzes; hier: Erlass und Förderrichtlinie für die Kommunalen Integrationszentren.

<https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Integration/KIZ-Erlass.pdf>. Zugriffen: 27. April 2017.

Otto, J., Migas, K., Austermann, N., & Bos, W. (2016). Integration neu zugewandeter Kinder und Jugendlicher ohne Deutschkenntnisse. Möglichkeiten, Herausforderungen und Perspektiven. Münster: Waxmann.

**ID: 239**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Theorie-Praxis-Transfer, Pädagogischer Takt, Pädagogischer Moment, Mediatoraufgabe, Stimulated Recall

## **Nachträgliches Lautes Denken zum Pädagogischen Takt von Mentor/innen und Lehramtsstudierenden**

**Prof. Dr. Angela Gastager<sup>1</sup>, Prof. Dr. Jean-Luc Patry<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Pädagogische Hochschule Steiermark, Österreich; <sup>2</sup>Universität Salzburg, Fachbereich Erziehungswissenschaft

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Der Pädagogische Takt ist seit seiner Einführung durch Herbart ein bedeutender Ansatz zum Theorie-Praxis-Transfer, der in dieser Studie mit dem Ziel einer theoretischen und empirischen Weiterentwicklung erforscht wird. Dem Takt kommt als Mittelglied zwischen Theorie und Praxis eine zentrale Bedeutung zu. Bis heute wird diesem Ansatz aber eine theoretische „Sperrigkeit“ (Müller 2015) und eine (scheinbar) empirische Unzugänglichkeit zugesprochen. Theoretische Grundlage ist zunächst die Annahme, dass wissenschaftliche Theorien nur über subjektive Theorien als Entscheidungsgrundlagen für Praxis dienen können. Darauf aufbauend wird eine Reihe von auf einander bezogenen Konzepten, die sich auf das handelnde Individuum (etwa Ziele), auf die Theorien selber (etwa Allgemeinheit-Konkretheit-Antinomie), auf die (wahrgenommene) Situation (etwa der Pädagogische Moment, die reziproke Beziehung, zwischen Interaktionspartnern) u.a.m. verwendet (Patry, 2012).

### **Methodik**

In der Untersuchung zum Pädagogischen Takt geht es um den Vergleich von Expert/innen (Mentor/innen) mit Noviz/innen (Lehramtsstudierende) hinsichtlich des Takts in ihrem praktischen Unterrichten. Die Hypothesen sind (1) dass sich takttheoretisch relevante Variablen auf diese Weise identifizieren lassen und (2) dass Lehramtsstudierende den Takt weniger differenziert umsetzen als erfahrene Lehrpersonen. Dazu wird die qualitative Methode Nachträgliches Lautes Denken (NLD; Messmer, 2015) verwendet, welche es erlaubt, takt-relevante Elemente der subjektiven Theorien zum Handlungszeitpunkt zu erfassen. Die untersuchten Personen der Pilotstudie (N=8) und der Hauptstudie (N=34, LA-Studierende=21, Mentor/innen=13) wurden beim Unterrichten videographiert und anschließend wurde ein Gespräch, unterstützt durch Ansehen des Videos, geführt. Die verbalen Daten wurden anhand takttheoretisch begründeter Hauptkategorien inhaltsanalytisch ausgewertet.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Als Messinstrument zur Erfassung taktrelevanter Variablen hat sich das Instrument bewährt. Unterschiede zwischen Expert/innen und Noviz/innen werden als Indikatoren für die Validität des Instrumentes interpretiert. Weitere taktrelevante Variablen, erhoben durch situationsspezifische Befragung der Schülerinnen und Schüler (N>300) zum Lehrerverhalten und zu ihrer Befindlichkeit in den auch durch NLD erfassten Unterrichtseinheiten, zeigen, dass es einen Zusammenhang zwischen dem Grad der Anforderung und dem Grad der Freude beim Unterrichten gibt. Die praktische Signifikanz der Korrelation „emotionale Involviertheit“ und „Kooperation“ kann in der Analyse zum NLD im Bereich der Gefühle, Werte und den Zielen gezeigt werden. Die Ergebnisse werden hinsichtlich der schulpraktischen Ausbildung und mit Fokus auf takttheoretisch interessierende Komponenten in den Befunden diskutiert.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Der Pädagogische Takt ist ein bedeutender Ansatz zum Theorie-Praxis-Transfer, der in dieser Studie mit dem Ziel einer theoretischen und empirischen Weiterentwicklung erforscht wird. Es wird diesem Ansatz eine theoretische „Sperrigkeit“ (Müller 2015) und eine (scheinbar) empirische Unzugänglichkeit zugesprochen. Theoretische Grundlage ist die Annahme, dass wissenschaftliche Theorien nur über subjektive Theorien als Entscheidungsgrundlagen für Praxis dienen können. Auf einander bezogene Konzepte werden dabei verwendet (Patry 2012). In der Untersuchung geht es um den Vergleich von Mentor/innen (M) mit Lehramtsstudierenden (LA-ST) hinsichtlich des Takts in ihrem Unterrichten. Hypothesen sind (1) dass sich takttheoretisch relevante Variablen auf diese Weise identifizieren lassen und (2) dass LA-ST den Takt weniger differenziert umsetzen als erfahrene M. Dazu wird die qualitative Methode Nachträgliches Lautes Denken (Messmer, 2015) verwendet, welche es erlaubt, takt-relevante Elemente der subjektiven Theorien zum Handlungszeitpunkt zu erfassen. Die erfassten verbalen Daten der untersuchten Personen (N=42) wurden inhaltsanalytisch entlang taktrelevanter Kategorien analysiert. Weitere taktrelevante Variablen, erhoben durch situationsspezifische Befragung der Schülerinnen und Schüler (N>300) zum Lehrerverhalten und zu ihrer Befindlichkeit beim Unterrichten, zeigen neben anderen Ergebnissen einen Zusammenhang zwischen dem Grad der Anforderung und dem Grad der Freude beim Unterrichten.

#### *Literaturangaben*

- Messmer, R. (2015). Stimulated Recall als fokussierter Zugang zu Handlungs- und Denkprozessen von Lehrpersonen. Forum Qualitative Sozialforschung, 16(1), Art. 3, Verfügbar unter <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs150130>.
- Müller, H.-R. (2015). Zur Theorie des Pädagogischen Takts. In D. Burghardt, D. Krinninger & S. Seichter (Hrsg.), Pädagogischer Takt. Theorie-Empirie-Kultur (S. 13-24). Paderborn: Schöningh.
- Patry, J.-L. (2012). Der Pädagogische Takt. In S. Rahm & C. Nerowski (Hrsg.), Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online, Fachgebiet: Schulpädagogik, Profession: Geschichte, theoretische Grundlagen, empirische Befunde, Diskursfelder. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

**ID: 240 / EPS26: 2**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Instruktionssensitivität, Item response theory, Testwertinterpretation, Mehrdimensionalität

## **Instruktionssensitivität von Testitems und die Bedeutung für die Testwertinterpretation**

**Dr. Alexander Naumann<sup>1</sup>, Prof. Dr. Johannes Hartig<sup>1</sup>, Prof. Dr. Jan Hochweber<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF), Deutschland; <sup>2</sup>Pädagogische Hochschule St. Gallen (PHSG), Schweiz

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Ergebnisse von Schülerinnen und Schülern in curriculums- oder standardbasierten Leistungsmessungen dienen regelmäßig als Basis für Rückschlüsse über Unterricht. Gültige Rückschlüsse über Unterricht setzen voraus, dass die eingesetzten Instrumente potentiell dazu in der Lage sind, Effekte eines Unterrichts zu erfassen. Polikoff (2010) bezeichnet diese psychometrische Eigenschaft eines Test oder einzelnen Items als Instruktionssensitivität.

Aufgrund der Eigenschaften eines Tests kann der Zusammenhang von Testleistung und Unterricht variieren (Grossman, Cohen, Ronfeldt, & Brown, 2014), das heißt, unterschiedliche Instrumente können unterschiedlich stark dazu in der Lage sein, Effekte eines Unterrichts zu erfassen. Jedoch wurde bislang wenig untersucht, welchen Einfluss die Instruktionssensitivität der Items innerhalb eines Tests auf die Interpretation der Testwerte hat. Wir vermuten, dass auf unterschiedliche Weise instruktionssensitive Items die Dimensionalität der Testwerte erhöhen.

### **Methodik**

Zur Messung der Instruktionssensitivität nutzen wir ein längsschnittliches Mehrebenen-IRT Modell (LMLIRT Modell; Naumann, Hartig, & Hochweber, 2017). Im LMLIRT Modell werden klassenspezifische Itemschwierigkeitsveränderungen über Messzeitpunkte hinweg geschätzt, wobei deren Mittelwert und Varianz als Maße für die Instruktionssensitivität eines Items dienen, nämlich für a) globale Sensitivität, die angibt, inwiefern sich die Itemschwierigkeit im Mittel über Klassen verändert, und b) differenzielle Sensitivität, die angibt, inwiefern die Schwierigkeitsveränderung über Klassen hinweg variiert. Wir vermuten, dass die Dimensionalität der Testwerte ansteigt, wenn die klassenspezifische Schwierigkeitsveränderung für Gruppen von Items innerhalb eines Tests stärker kovariert als im Gesamttest, also nicht alle Items in gleicher Weise differentiell sensitiv sind. Wir prüfen diese Hypothese mittels Modellvergleich sowie exploratorisch auf Basis der Klassenebenen-Kovarianzmatrix der Itemparameter.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Wir ziehen simulierte sowie empirische Daten zur Prüfung unserer Hypothese heran. In den simulierten Daten wird die Kovarianz der klassenspezifischen Veränderungswerte für Gruppen von Items systematisch variiert, um den Einfluss auf die Dimensionalität der Testwerte zu untersuchen. Darauf aufbauend wird für reale Daten geprüft, inwiefern sich dieser Zusammenhang in der Praxis auf die Testwerte auswirkt.

Simulationsergebnisse legen nahe, dass die Dimensionalität der Testwerte auf Klassenebene ansteigt, wenn nicht alle Items innerhalb eines Tests auf die gleiche Weise differentiell sensitiv sind. Dagegen ist das Ergebnis für empirische Daten uneindeutig. So zeigten auf Klassenebene eindimensionale Modelle mitunter nach wie vor einen akzeptablen Fit. Zwar scheint die differentielle Sensitivität der Items die Interpretation der Testwerte hinsichtlich des Unterrichts zu beeinflussen, inwiefern sich dies in der Praxis als Mehrdimensionalität bemerkbar macht, erfordert weitere Analysen.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Testergebnisse von Schülerinnen und Schülern dienen regelmäßig als Basis für Rückschlüsse über Unterricht. Gültige Rückschlüsse über Unterricht setzen voraus, dass die eingesetzten Instrumente Unterrichtseffekte erfassen können. Polikoff (2010) bezeichnet diese psychometrische Eigenschaft eines Test oder Items als Instruktionssensitivität.

Aufgrund von Testeigenschaften kann der Zusammenhang von Scores und Unterrichtsmaßen variieren (Grossman, Cohen, Ronfeldt, & Brown, 2014). Jedoch ist wenig untersucht, welchen Einfluss die Instruktionssensitivität der Items auf die Interpretation der Testwerte hat. Wir vermuten, dass unterschiedlich instruktionssensitive Items die Dimensionalität der Testwerte erhöhen.

Zur Messung der Instruktionssensitivität nutzen wir ein längsschnittliches Mehrebenen-IRT Modell (LMLIRT Modell; Naumann, Hartig, & Hochweber, 2017). Im LMLIRT Modell werden klassenspezifische Itemschwierigkeitsveränderungen über die Zeit geschätzt, die als Basis für die Bestimmung der Instruktionssensitivität eines Items dienen. Wir nutzen das LMLIRT Modell um Daten zu simulieren und variieren systematisch die Kovarianz der klassenspezifischen Veränderungswerte für Gruppen von Testitems. Darauf aufbauend wird für reale Daten geprüft, ob sich ein Zusammenhang in der Praxis findet.

Die Simulation legt nahe, dass die Dimensionalität der Testwerte ansteigt, wenn nicht alle Items innerhalb eines Tests gleichermaßen sensitiv sind. Dagegen ist das Ergebnis für reale Daten uneindeutig.

#### *Literaturangaben*

Grossman, P., Cohen, J., Ronfeldt, M., & Brown, L. (2014). The test matters: the relationship between classroom observation scores and teacher value added on multiple types of assessment. *Educational Researcher*, 43, 293-303.

Naumann, A., Hartig, J., & Hochweber, J. (2017). Absolute and Relative Measures of Instructional Sensitivity. *Journal of Educational and Behavioral Statistics*. Advance online publication. doi: 10.3102//1076998617703649

Polikoff, M. S. (2010). Instructional sensitivity as a psychometric property of assessments. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 29 (4), 3-14. doi: 10.1111/j.1745-3992.2010.00189.x

**ID: 241 / EPS2: 1**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Lehrerbildung, Videovignetten, Hochschuldidaktik, Praktikum, Klassenführung.

## **Die Verwendung von Videovignetten im Lehramtsstudium: Ein Vergleich zweier didaktischer Ansätze.**

**Tom Schep, Prof. Dr. Udo Rauin**

Goethe Universität Frankfurt am Main, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die Forschung zeigt, dass Lehramtsstudierende nach Teilnahme an Praktika besser in der Lage sind, relevante Unterrichtsmerkmale in Videovignetten zu erkennen und zu interpretieren (Stürmer et. al. 2013). Darüber hinaus lassen verschiedene Studien (u.a. Larrivee 2006) vermuten, dass Studierende mit Praxiserfahrung eher von einem situierten Ansatz profitieren, in dem sie eigene Erfahrungen reflektieren. Dahingegen müssten Studierende ohne Praxiserfahrung eher von einem kognitivistisch strukturierten Ansatz profitieren, der kognitive Überlastung vermeidet. In Lehrveranstaltungen mit heterogenen Studierendengruppen sollten diese Unterschiede deshalb im didaktischen Design beachtet werden. In dieser Studie wird der Frage nachgegangen, inwieweit Praxiserfahrungen von Studierenden einerseits und der didaktische Ansatz eines videobasierten Seminars andererseits einen differentiellen Effekt auf die Fähigkeit hat, klassenführungsrelevante Ereignisse in Videos zu erkennen und zu interpretieren.

### **Methodik**

Um diese Frage zu beantworten, wurden in einem quasi-experimentellen Forschungsdesign eine Gruppe von Lehramtsstudierenden, die am Praxissemester teilgenommen haben (n=44), und eine Gruppe von Studierenden ohne Praxiserfahrung (n=44) jeweils randomisiert zwei videobasierten Lehrveranstaltungen zum Thema „Klassenführung“ zugewiesen. In einer der Veranstaltungen wurde ein situiertes Vorgehen realisiert, bei dem die Studierenden ohne vorherigen Theorieinput aufgefordert wurden, unter Bezugnahme ihrer eigenen Praxiserfahrungen aus Videovignetten Strategien für effektive Klassenführung abzuleiten (example-rule). Dagegen wurden Studierende im anderen Seminar mit kognitivistischem Ansatz aufgefordert, zuvor vermittelte theoretische Konzepte im Rahmen stark strukturierter Aufgabenstellungen auf Videovignetten anzuwenden (rule-example). In beiden Seminaren wurden jeweils die gleichen Videos mit Hilfe von Tablets über eine Online-Lernplattform zur Verfügung gestellt.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Für die Erfassung der Fähigkeit, klassenführungsrelevante Ereignisse zu erkennen und zu interpretieren, wurden zwei alternative Verfahren genutzt. Zum einen wurde der Videotest „Classroom Management Expertise“ (CME, König & Lebens 2012) eingesetzt, zum anderen wurde ein eigener Videotest verwendet, der in Anlehnung an CME entwickelt und unter Berücksichtigung theoretischer Modelle zu Klassenführung erweitert wurde. Beide Videotests wurden jeweils in einem Pre-Postdesign eingesetzt. Im Vortrag werden die Haupt- und Interaktionseffekte präsentiert. Anhand der vorgestellten Ergebnisse werden Empfehlungen für die Gestaltung von Lerngelegenheiten mit Videovignetten sowie Perspektiven für zukünftige Forschung diskutiert.

### **Zusammenfassung für das Programm**

In der Studie wird der Frage nachgegangen, inwieweit Praxiserfahrungen von Lehramtsstudierenden einerseits und die Weise, wie Videovignetten in Seminare eingebunden werden, andererseits einen Effekt auf die Fähigkeit von Studierenden hat, relevante Ereignisse, hier am Beispiel von Klassenführung, in Videos zu erkennen und zu interpretieren. Um diese Frage zu beantworten, wurden in einem quasi-experimentellen Forschungsdesign eine Gruppe von Lehramtsstudierenden, die am Praxissemester teilgenommen haben (n=44), und eine Gruppe von Studierenden ohne Praxiserfahrung (n=44) jeweils randomisiert zwei videobasierten Lehrveranstaltungen zugewiesen. In einer der Veranstaltungen wurde ein situiertes Vorgehen realisiert, bei dem die Studierenden ohne vorherigen Theorieinput aufgefordert wurden, unter Bezugnahme ihrer eigenen Praxiserfahrungen aus Videovignetten Strategien für effektive Klassenführung abzuleiten (example-rule). Dagegen wurden Studierende im anderen Seminar mit kognitivistischem Ansatz aufgefordert, zuvor vermittelte theoretische Konzepte im Rahmen stark strukturierter Aufgabenstellungen auf Videovignetten anzuwenden (rule-example). In beiden Seminaren wurden jeweils die gleichen Videos mit Hilfe von Tablets zur Verfügung gestellt. Im Vortrag werden die Haupt- und Interaktionseffekte präsentiert. Anhand der vorgestellten Ergebnisse werden Empfehlungen für die Gestaltung von Lerngelegenheiten mit Videovignetten sowie Perspektiven für zukünftige Forschung diskutiert.

#### *Literaturangaben*

König, Johannes; Lebens, Morena (2012): Classroom Management Expertise (CME) von Lehrkräften messen. Überlegungen zur Testung mithilfe von Videovignetten und erste empirische Befunde. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 5 (1), 3–28.

Larrivee, Barbara (2006): The Convergence of Reflective Practice and Effective Classroom Management. In: Carolyn M. Evertson, Carol S. Weinstein (Eds.), *Handbook of Classroom Management. Research, Practice, and Contemporary Issues*. New York, N.J.: Routledge, 983–1001.

Stürmer, Kathleen; Seidel, Tina; Schäfer, Stefanie (2013): Changes in professional vision in the context of practice. *Gruppendynamik und Organisationsberatung*, 44 (3), 339–355.

**ID: 242 / EPS33: 3**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Eignungsverfahren, Klassenführung, Lehramtsstudium

## **Befunde zum Aufnahmeverfahren der Pädagogischen Hochschule Salzburg Stefan Zweig**

**Prof. Dr. Elisabeth Seethaler**

Pädagogische Hochschule Salzburg Stefan Zweig, Österreich

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die Reform der LehrerInnenbildung in Österreich führte 2007 zur Gründung der Pädagogischen Hochschulen. Damit einher ging die gesetzliche Verankerung von Eignungsverfahren (BGBl. II, 2007). In diesem Zusammenhang wird „Eignung“ nicht nur hinsichtlich der Bewältigung des Studiums verstanden sondern auch in Verbindung mit Berufsbewährung gesehen (vgl. BGBl. II, 2013). Das berufsfeldbezogene Lehramtsstudium bildet im Gegensatz zu Fachstudien für ein spezifisches Berufsfeld aus. Unter diesem Gesichtspunkt startet 2010/11 an der PH Salzburg eine Längsschnittstudie (N=314) mit dem Ziel, die Prädiktorqualität des Aufnahmeverfahrens für Lehramtsstudierende an der PH Salzburg Stefan Zweig bezüglich der Studienbewährung (Phase A) sowie der Berufsbefähigung (Phase B) zu untersuchen.

BGBl. II (2013). 336. Bundesgesetzblatt: Hochschul-Zulassungsverordnung – HZV. Republik Österreich.  
BGBl. II (2007). 112. Bundesgesetzblatt: Hochschul-Zulassungsverordnung - HZV. Republik Österreich.

### **Methodik**

Die seit 2010 laufende Längsschnittstudie gliedert sich in zwei Phasen: Phase A Ausbildungszeit (2010-2015) und Phase B Berufsfeld (2017-2022). In Phase A sind 314 Studierende und als externe EvaluatorInnen 299 Praxisschullehrpersonen sowie 10 086 SchülerInnen eingebunden. In Phase B werden die AbsolventInnen in ihrem Berufsfeld weiter begleitet. Das Untersuchungsdesign der abgeschlossenen Phase A umfasst neun Messzeitpunkte und elf unterschiedliche Verfahren. Neben den Elementen des Zulassungsverfahrens beinhaltet die Studie soziodemografische Daten, die Skala zur Lehrer-Selbstwirksamkeit (Schmitz & Schwarzer, 1999a), zur Selbstwirksamkeit (Jerusalem & Schwarzer, o.J.), zur proaktiven Einstellung (Schmitz & Schwarzer, 1999), den Studienerfolg sowie das pädagogische Handeln im Rahmen der Schulpraxis, welches mit dem Linzer Diagnosebogen zur Klassenführung (LDK; Mayr, Eder, Fartacek & Lenske, 2013) in Selbst- und Fremdeinschätzungen erhoben wurde.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Ergebnisse aus Phase A zeigen: Maturanoten sind Prädiktoren für den späteren Studienerfolg, nicht aber für die Bewährung im pädagogischen Handeln. Je besser das Ergebnis im Aufnahmeverfahren, umso besser die späteren Studienleistungen. Hinsichtlich einer erfolgreichen Klassenführung nach dem LDK (Mayr, Eder, Fartacek & Lenske, 2013) werden jene AbsolventInnen, die höhere Punktwerte im Aufnahmeverfahren erzielt haben, von den SchülerInnen in der Schulpraxis am Ende der Ausbildungszeit signifikant besser eingeschätzt. In Summe belegen die bisherigen Ergebnisse dem eingesetzten Aufnahmeverfahren hinsichtlich Studienerfolg und Bewährung im pädagogischen Handeln eine zufriedenstellende Prädiktorqualität. In der laufenden Phase B wird weiter untersucht, inwieweit die bisherigen Ergebnisse auch für die Berufsbewährung bedeutsam sind und auf welche Kriterien die ehemaligen Studierenden retrospektiv ihre Entwicklung im erfolgreichen pädagogischen Handeln zurückführen.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Mit der Reform der LehrerInnenbildung in Österreich ging die gesetzliche Verankerung von Eignungsverfahren einher. In diesem Zusammenhang wird „Eignung“ nicht nur hinsichtlich Studiums- sondern ferner als Berufseignung verstanden (vgl. BGBl. II, 2013). Unter diesem Gesichtspunkt startet 2010/11 an der PH Salzburg eine Längsschnittstudie (N=314) mit dem Ziel, die Prädiktorqualität des Aufnahmeverfahrens bezüglich der Studienbewährung (Phase A) sowie der Berufsbefähigung (Phase B) zu untersuchen. Die seit 2010 laufende Studie gliedert sich in zwei Phasen: Phase A Ausbildungszeit (2010-2015; N=314, externe EvaluatorInnen: 299 Praxisschullehrpersonen, 10 086 SchülerInnen) und Phase B Berufsfeld (2017-2022). Das Untersuchungsdesign von Phase A umfasst 9 MZP und 11 Verfahren (u.a. Zulassungsverfahren, Lehrer-Selbstwirksamkeit, Studienerfolg, pädagogisches Handeln). Die Ergebnisse zeigen: Maturanoten sind Prädiktoren für den Studienerfolg, nicht aber für die Bewährung im pädagogischen Handeln. Je besser das Ergebnis im Aufnahmeverfahren, umso besser die späteren Studienleistungen. Hinsichtlich einer erfolgreichen Klassenführung werden jene, die höhere Punktwerte im Aufnahmeverfahren erzielt haben, von den SchülerInnen am Ende der Ausbildungszeit signifikant besser eingeschätzt. In Summe belegen die bisherigen Ergebnisse dem Aufnahmeverfahren hinsichtlich Studienerfolg und Bewährung im pädagogischen Handeln eine zufriedenstellende Prädiktorqualität.

#### *Literaturangaben*

Jerusalem, M. & Schwarzer, R. (o.J.). Allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung. Abgerufen am 05.05.2017 von

<http://www.selbstwirksam.de>

Mayr, J., Eder, F., Fartacek, W. & Lenske, G. (2013). Linzer Diagnosebogen zur Klassenführung (LDK). Abgerufen am

05.04.2017 von <https://ius.uni-klu.ac.at/ldk/index.php>

Schmitz, G.S. & Schwarzer, R. (1999). Proaktive Einstellung von Lehrern, Konstruktbeschreibung und psychometrische Analysen. *Empirische Pädagogik. Zeitschrift zu Theorie und Praxis erziehungswissenschaftlicher Forschung*, 13(1), 3-27.

Schmitz, G. S. & Schwarzer, R. (1999a). Skala zur Lehrer-Selbstwirksamkeitserwartung. In R.

Schwarzer & M. Jerusalem (Hrsg.), *Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen.*

Dokumentation der psychometrischen Verfahren im Rahmen der Wissenschaftlichen

Begleitung des Modellversuchs Selbstwirksame Schulen (S. 60-61). Berlin: Freie Universität

Berlin und Humboldt-Universität Berlin.

**ID: 243 / Po: 45**

Poster

*Stichworte:* Präsentationskompetenz, Videoratings, Instrumentenanalyse, Schüler

### **Erfassung von Präsentationskompetenz in der Schule: Tübinger Instrument für Präsentationskompetenz**

**Fabian Ruth<sup>3,2</sup>, Evelin Herbein<sup>1</sup>, Prof. Dr. Benjamin Fauth<sup>1,2</sup>, Prof. Dr. Olaf Kramer<sup>3,2</sup>, Prof. Dr. Ulrich Trautwein<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Hector-Institut für Empirische Bildungsforschung, Universität Tübingen, Deutschland; <sup>2</sup>Graduiertenschule & Forschungsnetzwerk LEAD; <sup>3</sup>Forschungsstelle Präsentationskompetenz am Seminar für Allgemeine Rhetorik, Universität Tübingen, Deutschland

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Präsentieren ist bereits im schulischen Kontext essentiell. Präsentationskompetenz kann als mündliches Vermitteln von Wissen verstanden (Alberts et al., 2011) werden, das sechs Präsentationsfacetten umfasst: Adressatenorientierung, Körpersprache und Stimme, Visualisierung, Struktur, sprachlicher Ausdruck sowie Darstellung der Expertise. Instrumente zur Erfassung von Präsentationskompetenz liegen jedoch nur begrenzt vor (Schreiber et al., 2012). Diese sind hinsichtlich ihrer Qualität wenig überprüft und ihre Bewertungskriterien häufig ohne rhetorischen Theoriebezug. In dieser Studie wird das Tübinger Instrument für Präsentationskompetenz (TIP) hinsichtlich [1] der Stabilität überprüft. Als Hinweise auf die Validität des Instruments wurden Zusammenhänge mit [2] der Redeängstlichkeit, [3] der selbsteingeschätzten Präsentationskompetenz [4] sowie der Live-Einschätzung von Experten untersucht.

#### **Methodik**

Für die Analysen wurden videographierte Präsentationen von Schüler/innen verwendet, die im Rahmen des nationalen Präsentationswettbewerbs von „Jugend präsentiert“ entstanden. Die Schüler/innen (N = 161) hielten zu zwei Messzeitpunkten dreiminütige, mediengestützte Präsentationen. Das eingesetzte TIP bestand aus 23 Items, die die sechs Präsentationsfacetten abdeckten. Auf einer vierstufigen Antwortskala (von „trifft gar nicht zu“ bis „trifft absolut zu“) bewerteten geschulte Rater/innen die Schülerpräsentationen mit hoch-inferenten Beurteilungen. Zu t1 wurden die Präsentationen zusätzlich von Experten in der Live-Situationen mit einem sechs Items umfassenden globaleren Rating beurteilt. Zu t2 wurden auch Selbsteinschätzungen der Schüler/innen hinsichtlich ihrer eigenen Präsentationskompetenz erfasst. Außerdem wurde zu beiden Messzeitpunkten Redeangst mittels Fragebogen erfasst (Spitznagel et al., 2000).

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Reliabilität lag bei fünf Skalen zwischen .70 und .80. Eine Skala wies mit .29 eine unzureichende Reliabilität auf. Bei der Stabilitätsanalyse [1] konnten mit Berücksichtigung der zwei ähnlichen Präsentationsaufgaben zu t1 und t2 akzeptable, signifikant positive Korrelationen ermittelt werden (r zwischen .40 und .69) mit Ausnahme der Skala Visualisierung. Bezüglich der Validitätsanalysen wurden erwartete, signifikant negative Korrelationen zwischen den Präsentationsfacetten und der Redeängstlichkeit [2] gefunden (r zwischen -.23 und -.37). Der Zusammenhang zwischen dem TIP und den Selbsteinschätzungen [3] der Schüler/innen bewegte sich zwischen  $r = .13$  und  $r = .36$ . Die Korrelationen zwischen den Live-Einschätzungen von Experten [4] mit dem TIP lagen zwischen  $r = .50$  und  $r = .80$ . Insgesamt deuten die Ergebnisse darauf hin, dass das Instrument für die reliable und valide Erfassung von Präsentationskompetenz geeignet ist.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

In dieser Studie geht es um die Reliabilitäts- und Validitätsüberprüfung des Tübinger Instruments für Präsentationskompetenz (TIP). Präsentationskompetenz ist definiert als mündliches Vermitteln von Wissen (Alberts et al., 2011). Zur Erfassung der Präsentationskompetenz liegen jedoch wenig qualitativ hochwertige Instrumente vor (Schreiber et al., 2012). TIP erfasst mit 23 Items die sechs relevanten Präsentationsfacetten (Adressatenorientierung, Körpersprache und Stimme, Visualisierung, Struktur, sprachlicher Ausdruck sowie Darstellung der Expertise). Für die Überprüfung hielten N = 161 Schüler/innen zu zwei Messzeitpunkten dreiminütige Präsentationen. Geschulte Rater bewerteten mit Hilfe des TIPs die Präsentationen mit hoch-inferenten Videoratings.

Das TIP konnte eine mittlere Stabilität zwischen den beiden Zeitpunkten, sowie erwartete signifikant negative Korrelationen mit der Redeangst aufweisen. Die Korrelationen des TIP mit den Selbsteinschätzungen der Schüler/innen (zwischen  $r = .13$  und  $r = .36$ ) waren relativ gering. Die Korrelationen des TIP mit Live-Ratings von Experten zeigten hohe Korrelationen. Insgesamt scheint das Instrument zur Messung von Präsentationskompetenz geeignet zu sein und könnte zur Überprüfung der Effektivität von Präsentationstrainings eingesetzt werden.

#### *Literaturangaben*

Alberts, K., Martin, J., & Nakayama, T. (2011). *Communication in Society*. Sydney: Pearson Education.

De Grez, L., Valcke, M., & Roozen, I. (2009). The impact of goal orientation, self-reflection and personal characteristics on the acquisition of oral presentation skills. *European Journal of Psychology of Education*, 24(3), 293–306.

<https://doi.org/10.1007/BF03174762>

Schreiber, L. M., Paul, G. D., & Shibley, L. R. (2012). The Development and Test of the Public Speaking Competence Rubric. *Communication Education*, 61(3), 205–233. <https://doi.org/10.1080/03634523.2012.670709>

**ID: 244**

## **Symposium**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Nachholen von Schulabschlüssen, Erster Bildungsweg, Zweiter Bildungsweg, Studienerfolg, Beruf

### **Alternative Bildungswege zur Studienberechtigung: Chance oder Sackgasse?**

*OrganisatorInnen:* **Prof. Dr. Claudia Schuchart** (BUW)

*DiskutantIn(nen):* **Prof. Dr. Klaus Harney** (RUB Bochum)

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Beim Übergang in die Sekundarstufe I wird das Fähigkeitspotential vieler SchülerInnen nicht ausgeschöpft. Gleichzeitig ist unsere Gesellschaft zunehmend auf hochqualifizierte Fachkräfte angewiesen. Die Bildungspolitik reagiert auf diesen Bedarf u.a. durch die Eröffnung und Ausweitung alternativer Bildungswege (BW) zur Studienberechtigung. Im Symposium wird unterschieden zwischen dem ersten (Nachholen der Studienberechtigung auf allgemein- und berufsbildenden Schulen der Sekundarstufe II), und dem zweiten BW (Besuch von Kollegs oder Abendgymnasien nach Berufsausbildung oder -tätigkeit). Die Korrekturfunktion alternativer Bildungswege ist eingebettet in den Kontext einer gesellschaftsweiten Bedeutungszunahme akademischer Schul- und Ausbildungsabschlüsse, die deren Erwerb einem Notwendigkeitsdruck aussetzt (Harney, 2016). Dies zeigt sich auf der Makroebene politischer Steuerung darin, dass die historisch dem zweiten Bildungsweg (ZBW) vorbehaltene Korrekturfunktion auf die Schularten des ersten Bildungswegs ausgeweitet wurde (ebd.). Dem entspricht auf der Meso- und Mikroebene eine stetige Zunahme der TeilnehmerInnen alternativer BW und ein Wandel der soziokulturellen und schulbiografischen Zusammensetzung der Schülerschaft. Das Symposium widmet sich der Frage, wie das erfolgreiche Durchlaufen alternativer BW und die anschließende Studien- und Berufseinmündung durch individuelle, soziokulturelle und institutionelle Bedingungen strukturiert werden.

#### **Wissenschaftliche Bedeutsamkeit**

Obgleich etwa 30% einer Alterskohorte die Studienberechtigung nachträglich erwerben, ist die Forschung in diesem Bereich noch sehr überschaubar. Die Herausforderungen alternativer BW im Kontext der oben beschriebenen Entwicklung werden besonders deutlich am Beispiel des ZBW. Harney et al. (2007) zeigen in einer hessischen Untersuchung, dass dieser zunehmend von MigrantInnen und SchülerInnen ohne Berufsausbildung genutzt wird, von denen ein großer Teil den Abschluss nicht erreicht. Vermutet wird, dass ungünstige individuelle Voraussetzungen und instrumentelle Motivationslagen einen Abbruch begünstigen. Genauere Analysen zum Abbruchrisiko liegen jedoch nicht vor. Diese Forschungslücke wird im Symposium durch zwei Vorträge zum zweiten Bildungsweg in NRW aufgegriffen.

Die Verbesserung von Ausbildungs- und Berufsoptionen ist ein Ziel alternativer BW. Da deren Ausweitung und der Einbezug zuvor nicht an akademischer Bildung interessierter Bevölkerungsgruppen, z.T. auch mit differenten Leistungsanforderungen (trotz Sicherung von Standards durch die KMK) einhergingen, ist eine Einlösung dieses Ziels nicht selbstverständlich. Isleib & Heublein (2016) zeigen z.B. ein höheres Studienabbruchrisiko von AbsolventInnen alternativer BW, ohne dass dieser Befund bisher genauer differenziert wurde. Noch weniger ist bekannt über die Berufseinmündung. Diese Forschungslücke wird durch zwei weitere Vorträge zu Studienerfolg und Berufseinmündung von AbsolventInnen alternativer BW angegangen.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Alternative Bildungswege zur Studienberechtigung sind von Bedeutung, um individuellen Bedarfen nach sozialem Aufstieg und gesellschaftlichen Bedarfen nach qualifizierten Fachkräften zu entsprechen. Das Symposium widmet sich der Frage, wie das erfolgreiche Durchlaufen alternativer Bildungswege und die anschließende Studien- und Berufseinmündung durch individuelle, soziokulturelle und institutionelle Bedingungen strukturiert werden.

Die ersten zwei Vorträge befassen sich mit den Bedingungen von Erfolg bzw. Scheitern im Zweiten Bildungsweg (ZBW). Claudia Schuchart et al. untersuchen anhand einer quantitativen Fallstudie, inwieweit die bisherige Schulbiografie den Abschlusserwerb beeinflusst. Gabriele Bellenberg et al. analysieren mit einer Studie in 4 Bundesländern den Zusammenhang zwischen den sozialen Lebensbedingungen und subjektiven Einschätzungen der TeilnehmerInnen des ZBW und dem Abbruch des ZBW. Die folgenden zwei Beiträge richten den Blick auf die Anschlussfähigkeit alternativer Bildungswege an Ausbildung und Beruf. Sören Isleib befasst sich mit der Frage nach der Prädiktivität alternativer Wege für den Studienabbruch. Benjamin Schimke et al. untersuchen Berufseinmündung und Statuswechsel von AbsolventInnen alternativer im Vergleich zu AbsolventInnen direkter Bildungswege. Mit Klaus Harney konnte ein Diskutant gewonnen werden, der in seiner Arbeit die Einbettung alternativer Bildungswege in den makrostrukturellen Kontext empirisch und theoretisch untersuchte.

#### *Literaturangaben*

Harney, K. (2016).: Zweiter Bildungsweg als Teil der Erwachsenenbildung. In R. Tippelt & A. v. Hippel (Hrsg.), Handbuch der Erwachsenenbildung/Weiterbildung (1-19). Wiesbaden: Springer, 1-19.

Harney, K., Koch, S. & Hochstätter, H.-P. (2007). Bildungssystem und zweiter Bildungsweg: Formen und Motive reversibler Bildungsbeteiligung. Zeitschrift für Pädagogik, 53 (1), 34–57.

Isleib, S. & Heublein, U. (2016). Ursachen des Studienabbruchs und Anforderungen an die Prävention. Empirische Pädagogik, 30 (3), 513–530.

#### *Beiträge des Symposiums*

### **1) Prädiktivität der früheren Schulbiografie für den Erfolg im zweiten Bildungsweg**

**Prof. Dr. Claudia Schuchart, Sarah Piel, Tim Sommer, Jenny Stacker**

BUW

Der zweite Bildungsweg (ZBW) steht InteressentInnen offen, die mindestens über einen Hauptschulabschluss und eine berufliche Ausbildung/Tätigkeit verfügen. Da in NRW Schulabschluss und Vergabeschulart weitestgehend entkoppelt sind, können TeilnehmerInnen des ZBW ihren Abschluss (z.B. mittleren Abschluss) auf verschiedenen Schularten erworben haben. Neben individuellen Voraussetzungen formt die Schulartzugehörigkeit die Leistungsfähigkeit des Einzelnen (Pfof et al., 2010). Im

Vortrag wird die Frage verfolgt, inwieweit der bisherigen Schulbiografie ein eigenständiger Erklärungsbeitrag hinsichtlich des Bildungserfolgs im ZBW zukommt.

Im Rahmen einer Fallstudie wurden Schulverwaltungsdaten von N=3115 AbgängerInnen/AbsolventInnen (2005 bis 2016) einer Einrichtung des ZWB in NRW mit Angaben aus den Bewerbungen verknüpft. Diese umfassen soziodemografische Merkmale, die Zeugnisse der verschiedenen Schul- und Ausbildungsphasen sowie Merkmale der früheren Erwerbstätigkeit. Verwendet werden logistische Regressionsmodelle, mit denen die Erfolgswahrscheinlichkeit semesterweise geschätzt wird. Die vorläufigen Ergebnisse zeigen einen Einfluss der Schulbiografie auch bei sonst gleichen Merkmalen auf die Abbruchwahrscheinlichkeit im ersten Semester, der in den in den Folgesemester jedoch verschwindet. Die Ergebnisse werden vertieft durch Analysen aus 74 Interviews von TeilnehmerInnen dieser Einrichtung zu jetzigen und früheren Schulerfahrungen. Die Limitationen der Studie werden diskutiert.

### **Schulabbruch im Zweiten Bildungsweg (Abendgymnasien und Kollegs)**

**Prof. Dr. Gabriele Bellenberg, Prof. Dr. Grit im Brahm, Denise Demski, Dr. Sascha Koch, Dr. Maja Wege**  
RUB

Die formale Freiwilligkeit des Schulbesuchs geht in Einrichtungen des Zweiten Bildungswegs traditionell mit hohen Abbruchquoten einher. Dieses Phänomen ist aber, im Gegensatz zu Pflichtschulen bzw. zu Weiterbildungseinrichtungen, kaum erforscht. Vor diesem Hintergrund wird der Frage nachgegangen, welche Faktoren mit einem Schulabgang ohne Abschluss verknüpft sind. Im Fokus stehen die spezifischen Lebensbedingungen von (z. B. berufstätigen) Erwachsenen, die vom Schulbesuch bzw. dem Lernen abhalten bzw. die Frage, inwieweit das soziale Nahfeld als unterstützender oder hemmender Einfluss wahrgenommen wird.

Dazu wurden von 21 Schulen (vier Bundesländer) zum einen aus Schulverwaltungsdaten die aggregierten Zahlen des Schulabbruchs analysiert (Kohortenstart: Schuljahr 14/15). Weiterhin liegen Befragungsdaten von SchülerInnen u. a. zu Beginn ihrer Schullaufbahn vor (N=1841). Die Schullaufbahndaten dieser SchülerInnen wurden über die Verwaltungsdaten der Schulen erhoben und mit den Befragungsdaten gekoppelt. Dies ermöglicht die Analyse von Zusammenhängen hinsichtlich der subjektiven Einschätzung von begünstigenden bzw. hemmenden Einflussfaktoren in den sozialen Lebensbedingungen einerseits und dem vorzeitigen Abgang ohne einen Schulabschluss andererseits. Im Ergebnis zeigen sich, entgegen einem institutionellen Adressatenbild, aus Sicht der Lernenden nur leichte Zusammenhänge zwischen Lebensbedingungen und Schulabbruch.

### **Studienerfolg bei Studierenden ohne gymnasiale Studienberechtigung**

**Sören Isleib**  
DZHW

Der Beitrag thematisiert den Studienerfolg von Studierenden ohne gymnasiale Studienberechtigung. Im Zuge der Bildungsexpansion wurden die Bildungswege an die Hochschule ausgebaut, so dass auch bislang eher hochschulferne Gruppen Zugang erhielten. Die Differenzen zwischen Schularten hinsichtlich soziodemografischer/leistungsbezogener Merkmale der Studienberechtigten (Schindler, 2014) besitzen jedoch Implikationen für den Studienerfolg. Gerade Personen mit einer nicht-gymnasialen Studienberechtigung brechen das Studium vglw. häufig ab (Isleib & Heublein, 2016).

Auf der Basis eines interdisziplinär und prozesshaft angelegten theoretischen Modells zur Erklärung des Studienabbruchs (Isleib & Heublein, 2016) werden für die Datenanalyse eine Reihe von Modellfaktoren berücksichtigt. Die zugrundeliegenden Daten stammen aus der aktuellen bundesweit repräsentativen DZHW-Exmatrikuliertenbefragung (N = 9.161).

Die logistische Regressionsanalyse für Personen ohne gymnasiale Studienberechtigung weist die fundierte Studienfachwahl, die Einübung wissenschaftlicher Arbeitstechniken, die gelingende soziale/ akademische Integration sowie die sichere Studienfinanzierung auf Basis eigener Erwerbstätigkeit als starke Prädiktoren für den Studienerfolg aus. Bezüglich der Wege zur Studienberechtigung deutet sich an, dass mit zunehmender berufspraktischer Prägung eines Zugangswegs zur Hochschule die Abbruchwahrscheinlichkeit steigt.

### **Wege zur Studienberechtigung und beruflicher Erfolg**

**Benjamin Schimke, Prof. Dr. Claudia Schuchart**  
BUW

Personen holen die Studienberechtigung (SB) u.a. nach, um ihre beruflichen Chancen zu verbessern. Der Vortrag verfolgt die Frage, inwieweit ihnen das auch gelingt. Für den theoretischen Hintergrund wird auf Arbeitsmarkttheorien zurückgegriffen. Die Signaling Theorie (Spence, 1974) nimmt z.B. an, dass Arbeitgeber für die Einschätzung der zukünftigen Produktivität auf Informationen mit einem Signalwert angewiesen sind, wie z.B. den Schulabschluss. Eine SB sollte mehr Produktivität und damit bessere Berufschancen als ein mittlerer Abschluss bedeuten. Da SchülerInnen alternativer Bildungswege zur SB schlechtere Leistungen erbringen als SchülerInnen direkter Wege (Trautwein et al., 2006), könnten alternative Wege wiederum weniger Produktivität signalisieren und mit geringeren beruflichen Chancen verbunden sein als direkte Wege.

Für die Analysen werden Daten der Startkohorte Erwachsene (SC6, Version 7.0.0, Geburtskohorten 1944-1986) des NEPS (Blossfeld et al., 2011) von Personen mit SB und mittlerem Abschluss verwendet (N=1.881). Als abhängige Variable dienen 1) der Erstberufsstatus und 2) Statuswechsel innerhalb der ersten 10 Jahre nach Berufseinmündung. Für 1) werden lineare Regressionen und für 2) (Semi-)Parametrische Ereignismodelle geschätzt. Die Ergebnisse für 1) zeigen, dass Befragte ohne SB einen geringen Status aufweisen als Befragte mit SB, während der Weg zur SB keinen eigenständigen Effekt besitzt. Die Analysen zu Statuswechseln werden derzeit noch durchgeführt.

**ID: 245 / Po: 46**

Poster

*Stichworte:* adaptives Lernen, Sozialverhalten, Zieldifferenzierung, Individualisierung

## **Sozial- und Lernverhalten in adaptiven und non-adaptiven Lernprozessen der Sekundarstufe**

**Peter Liebisch, Sabine Schweder, Kulakow Stefan**

Universität Greifswald, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die Studie basiert auf der Annahme, dass SchülerInnen in adaptiven Lernprozessen zieldifferenten Lernpfaden folgen (Cohen, Klinger & Schaedler, 2009). Eine mögliche Basis für die Realisierung adaptiver Lernkonzepte bilden Kompetenzraster (Cohen et al., 2009). Mit Hilfe von Kompetenzrastern werden dem Schüler auf der Basis individueller Grundvoraussetzungen individuelle Kompetenzlevel zugewiesen, von denen aus sich dieser, schrittweise und entsprechend seiner Präferenzen, durch Aufgaben einem relativen Maximum annähert (Kulakow & Schweder, 2017).

Die adaptiven Lernprozesse können sowohl durch Lehrkräfte als auch von MitschülerInnen begleitet werden. Die sich damit entfaltende Autonomie in der Wahl der Lernpartner erklärt u.a. den Unterschied zu einem lehrerzentrierten Unterricht. Das Sozialverhalten steuert aus dieser Perspektive das Lernverhalten. Dieses Forschungsdesiderat aufgreifend, untersucht die vorliegende Studie adaptives Lernen (AL) und lehrerzentriertes Lernen (N-AL).

### **Methodik**

Die empirische Grundlage bildet eine querschnittliche Fragebogenstudie an Sekundarschulen in Mecklenburg-Vorpommern, Berlin, Schleswig-Holstein und Nordrhein- Westfalen mit 1153 SchülerInnen der 7ten - 10ten Klasse (Mage =13,97; SD=1,37, 49% Mädchen). 772 (Mage = 13.85; SD = 1.32; 49% Mädchen) dieser SchülerInnen bilden die AL-Gruppe. Die anderen 381 (Mage = 14.22; SD = 1.42; 51% Mädchen) SchülerInnen bilden die N-AL-Gruppe.

Drei Schulen integrieren AL, die verbleibenden unterrichten auf der Grundlage eines fächerspezifischen und zumeist lehrerzentrierten Unterrichts (N-AL). SchülerInnen wurden nach ihrer Perzeption von Sozialverhalten und Lernverhalten befragt.

Um Unterschiede zwischen den beiden Gruppen in Bezug auf die postulierten Zusammenhänge nachzuweisen, wurden:

- (1) latente Mittelwertvergleiche mit einer multigruppen-konfirmatorischen Faktorenanalyse (CFA) in Mplus 7.0 durchgeführt.
- (2) ein Multigruppen-Strukturgleichungsmodell (MGSEM) in Mplus 7.0 konzipiert.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Je nach Präferenzen wird die Perzeption von Sozialverhalten (Kooperationsbereitschaft und Hilfsbereitschaft/Empathie) mit der Perzeption im Gebrauch der Lernstrategien (Transformation, Elaboration, Memorieren) sowie der Anstrengungsbereitschaft in beiden Ansätzen (AL und N-AL) in Beziehung gesetzt.

In Hypothese (1) wird von Gruppenunterschieden der Mittelwerte in den Variablen des Sozial- und Lernverhaltens ausgegangen. In Hypothese (2) wird ebenfalls von Gruppenunterschieden (AL und N-AL) in der Interaktion zwischen Sozialverhalten und Lernstrategien sowie Anstrengungsbereitschaft ausgegangen. (Petermann & Petermann, 2013; Sparfeldt, Rost, Schleebusch & Heise, 2012).

Hypothese (1) und (2) konnten bestätigt werden, wobei vermutet wird, dass die durch AL entstehende Autonomie in der Wahl des Lernpartners sowohl den Einsatz von Strategien tieferer Informationsverarbeitung, die Anstrengungsbereitschaft als auch die Erweiterung des Kompetenzspektrums positiv beeinflusst (Gillies, 2004).

### **Zusammenfassung für das Programm**

Die Studie basiert auf der Annahme, dass SchülerInnen in adaptiven Lernprozessen zieldifferenten Lernpfaden folgen (Cohen, Klinger & Schaedler, 2009). Eine mögliche Basis für die Realisierung adaptiver Lernkonzepte bilden Kompetenzraster (Cohen et al., 2009). Mit Hilfe von Kompetenzrastern werden dem Schüler auf der Basis individueller Grundvoraussetzungen individuelle Kompetenzlevel zugewiesen, von denen aus sich dieser, schrittweise und entsprechend seiner Präferenzen, durch Aufgaben einem relativen Maximum annähert (Kulakow & Schweder, 2017).

Die adaptiven Lernprozesse können sowohl durch Lehrkräfte als auch von MitschülerInnen begleitet werden. Die sich damit entfaltende Autonomie in der Wahl der Lernpartner erklärt u.a. den Unterschied zu einem lehrerzentrierten Unterricht. Das Sozialverhalten steuert aus dieser Perspektive das Lernverhalten. Dieses Forschungsdesiderat aufgreifend, untersucht die vorliegende Studie adaptives Lernen (AL) und lehrerzentriertes Lernen (N-AL) an Schulen in Mecklenburg-Vorpommern, Berlin, Schleswig-Holstein und Nordrhein- Westfalen, wobei drei Schulen AL integrieren und drei auf der Grundlage eines fächerspezifischen und zumeist lehrerzentrierten Unterrichts (N-AL) lehren.

Es wird vermutet, dass die durch AL entstehende Autonomie in der Wahl des Lernpartners sowohl den Einsatz von Strategien tieferer Informationsverarbeitung, die Anstrengungsbereitschaft als auch die Erweiterung des Kompetenzspektrums positiv beeinflusst (Gillies, 2004).

#### *Literaturangaben*

Gillies, R.M. (2004). The effects of cooperative learning on junior high school students during small group learning. *Learning and Instruction*, 14, 197-213.

Kulakow, S., Schweder, S. (2017). Adaptive and Non-Adaptive Learning with External Goals. A Comparison of Student's Need Satisfaction, Metacognition, Motivation, and Learning Performance (submitted for publication).

Petermann, U. & Petermann, F. (2014). Schülereinschätzliste für Sozial- und Lernverhalten (SSL). Göttingen: Hogrefe.

**ID: 246 / EPS34: 2**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* prosoziales Verhalten, Schüler\*innen-Lehrer\*innen-Beziehung, Schüler\*innen-Schüler\*innen-Beziehung, Klassenklima

## **Prosoziales Verhalten – Der Einfluss sozialer Beziehungen in der Schule**

**Katrin Heyl, Prof. Dr. Natalie Fischer**

Universität Kassel, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die Förderung prosozialen Verhaltens ist ein wichtiges Ziel schulischer Sozialisation im Rahmen des Bildungs- und Erziehungsauftrags von Schule. Prosoziales Verhalten wird unter anderem durch situationale Faktoren bedingt (Eisenberg, Fabes & Spinrad, 2006). Im schulischen Setting kann prosoziales Verhalten als fächerübergreifende Kompetenz durch Merkmale des Klassenklimas positiv beeinflusst werden (Obsuth et al., 2016). Dazu zählen unter anderem eine positiv wahrgenommene Beziehung sowohl zu Gleichaltrigen als auch zu Lehrkräften (Eder, 2002). Bisher ist wenig untersucht, welchen Beitrag einerseits die Beziehung zu Gleichaltrigen und andererseits die Beziehung zu Lehrkräften für die individuelle Entwicklung prosozialen Verhaltens leistet. Neben Zusammenhängen zwischen diesen sozialen Beziehungen und dem prosozialen Verhalten werden indirekte Effekte analysiert.

### **Methodik**

Anhand von Daten der zweiten Förderphase der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG, gefördert vom BMBF) soll mittels eines mehrebenenanalytischen Mediationsmodells der Zusammenhang zwischen den sozialen Beziehungen im Klassenraum sowie prosozialem Verhalten von Schüler\*innen untersucht werden. Grundlage dafür bildet eine längsschnittliche computerbasierte Fragebogenerhebung mit drei Messzeitpunkten in 70 fünften Klassen. Dabei wurden Schüler\*innen nach ihrem prosozialem Verhalten in der Schule sowie ihrer Einschätzung der Beziehung zur Klassenlehrkraft sowie zu Mitschülerinnen und Mitschülern befragt.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Neben positiven Zusammenhängen zwischen der Schüler\*innen-Lehrer\*innen-Beziehung und der Schüler\*innen-Schüler\*innen-Beziehungen zeigen sich ebenfalls positive Zusammenhänge zwischen den sozialen Beziehungen und dem selbstberichteten prosozialem Verhalten von Schüler\*innen. Die Beziehung von Gleichaltrigen untereinander steht dabei in einem engeren Zusammenhang zu prosozialem Verhalten als die Beziehung zur Lehrkraft, deren Einfluss zum Teil über die Beziehung zu Mitschülerinnen und Mitschülern vermittelt wird. Zudem erweist sich prosoziales Verhalten in der fünften Klasse als ein Merkmal, welches zum einen über die Zeit absinkt und zum anderen nur geringe Stabilität aufweist. Daher erweisen sich insbesondere nach dem Übergang von der Grundschule in die weiterführende Schule positiv wahrgenommene soziale Beziehungen als relevant, um ein Absinken von prosozialem Verhalten einzudämmen.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Die Förderung prosozialen Verhaltens ist ein wichtiges Ziel schulischer Sozialisation im Rahmen des Bildungs- und Erziehungsauftrags von Schule. Prosoziales Verhalten wird unter anderem durch situationale Faktoren bedingt (Eisenberg, Fabes & Spinrad, 2006). Als Dimensionen des Klassenklimas können positiv wahrgenommene Beziehungen sowohl zu Gleichaltrigen als auch zu Lehrkräften einen positiven Einfluss auf die Entwicklung prosozialen Verhaltens entfalten (Eder, 2002; Obsuth et al., 2016). Anhand von Daten der zweiten Förderphase der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG, gefördert vom BMBF) soll mittels eines mehrebenenanalytischen Mediationsmodells der Zusammenhang zwischen Schüler\*innen-Lehrer\*innen-Beziehung, Schüler\*innen-Schüler\*innen-Beziehung sowie prosozialem Verhalten untersucht werden. Grundlage dafür bildet eine längsschnittliche computerbasierte Fragebogenerhebung in 70 fünften Klassen. Es zeigt sich ein geringer Zusammenhang zwischen der Beziehung zur Klassenlehrkraft und der individuellen Entwicklung prosozialen Verhaltens, der teilweise über die bedeutsamere Beziehung zu Mitschülerinnen und Mitschülern vermittelt wird. Neben der Wichtigkeit von positiv eingeschätzten Beziehungen im Klassenraum zeigen die Ergebnisse auch, dass prosoziales Verhalten in der fünften Klasse eine geringe Stabilität aufweist.

### *Literaturangaben*

Eder, F. (2002). Unterrichtsklima und Unterrichtsqualität. *Unterrichtswissenschaft*, 30, 213-229.

Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Spinrad, T. L. (2006). Prosocial development. In N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of Child Psychology* (Vol. 3, 646-718). New York: Wiley.

Obsuth, I., Murray, A. L., Malti, T., Sulger, P., Ribeaud, D., & Eisner, M. (2016). A non-bipartite propensity score analysis of the effects of teacher-student relationships on adolescent problem and prosocial behavior. *Journal of Youth and Adolescence*. doi: 10.1007/s10964-016-0534-y

**ID: 247 / EPS27: 1**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Lehrerbildung, Praxissemester, soziale Unterstützung, soziale Identität, Beanspruchungserleben

## **Die Bedeutung der sozialen Identifikation mit dem Lehrerberuf für die Beanspruchungsregulation Lehra**

**Josina Schriek<sup>1</sup>, Christoph Schüle<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Universität Hildesheim; <sup>2</sup>Technische Universität Braunschweig

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Der Übergang von der Hochschule in den Beruf stellt im Lebenslauf vieler angehender Lehrpersonen eine besonders sensible Phase ihrer beruflichen Beanspruchung dar (Rothland & Boecker, 2015). In diesem Zusammenhang zeigt sich die von den angehenden Lehrpersonen wahrgenommene mentorische Unterstützung immer wieder als bedeutsam für eine erfolgreiche Beanspruchungsregulation (Richter et al., 2011). Dem Social Identity Approach (Haslam et al., 2009) folgend, stellt dabei eine gemeinsam geteilte soziale Identität zwischen dem Mentor und der angehenden Lehrperson eine wesentliche Grundbedingung der beanspruchungsreduzierenden Wirksamkeit sozialer Unterstützung dar. Vor dem Hintergrund dieser Annahmen fragt die vorliegende Studie, inwiefern die soziale Identifikation mit dem Lehrerberuf und ihre Veränderung eine beanspruchungspuffernde Wirkung im Rahmen des Praxissemesters entfalten kann und inwieweit diese Wirksamkeit durch die wahrgenommene mentorische Unterstützung vermittelt wird.

### **Methodik**

Hierzu nahmen insgesamt 99 Lehramtsstudierende an einer Längsschnittstudie mit zwei Messzeitpunkten vor und während ihres Praxissemesters teil. Zur Operationalisierung der erlebten Beanspruchung wurde die Subskala der emotionalen Erschöpfung des Maslach Burnout Inventoriums (MBI) verwendet; zur Erfassung der wahrgenommenen mentorischen Unterstützung ein von Richter et al. (2011) vorgestelltes Messinstrument genutzt. Die Erhebung der sozialen Identifikation mit dem Lehrerberuf erfolgte darüber hinaus auf Basis einer von van Dick (2004) vorgeschlagenen Skala.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Ergebnisse zweier einzelner Latent-Change-Modelle zeigen zunächst einen bedeutsamen Anstieg der erlebten Beanspruchung ( $\chi^2 = 10.31$ ;  $df = 9$ ,  $CFI = .99$ ;  $RMSEA = .04$ ;  $d = .50$ ) und der sozialen Identifikation mit dem Lehrerberuf ( $\chi^2 = 6.55$ ;  $df = 2$ ;  $CFI = .96$ ;  $RMSEA = .15$ ;  $d = .43$ ). Hierbei prädiziert im Rahmen eines anschließend spezifizierten multivariaten Latent-Change-Modells ( $\chi^2 = 75.61$ ;  $df = 55$ ;  $CFI = .96$ ;  $RMSEA = .06$ ) der Differenzwert der sozialen Identifikation mit dem Lehrerberuf signifikant positiv die wahrgenommene mentorische Unterstützung ( $\beta = .52$ ), welche ihrerseits die erlebte Beanspruchungszunahme im Praxissemester vorhersagt ( $\beta = -.26$ ). Der in diesem Zusammenhang geprüfte Mediationseffekt ( $\beta_{\text{indirekt}} = -.14$ ) zeigt eine indirekte Wirkung der Veränderung der sozialen Identifikation mit dem Lehrerberuf auf die Beanspruchungszunahme, welche durch die wahrgenommene mentorische Unterstützung vermittelt wird.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Das Praxissemester stellt für viele Lehramtsstudierende eine besonders sensible Phase ihrer beruflichen Beanspruchung dar (Rothland & Boecker, 2015). Hierbei erweist sich die wahrgenommene mentorische Unterstützung immer wieder als bedeutsam für eine erfolgreiche Beanspruchungsregulation (Richter et al., 2011). Vor dem Hintergrund des Social Identity Approach (Haslam et al., 2009) fragt die vorliegende Studie, inwiefern die soziale Identifikation mit dem Lehrerberuf und ihre Veränderung eine beanspruchungspuffernde Wirkung im Rahmen des Praxissemesters entfalten kann und inwieweit diese Wirksamkeit durch die wahrgenommene mentorische Unterstützung vermittelt wird. Hierzu nahmen insgesamt 99 Lehramtsstudierende an einer Längsschnittstudie mit zwei Messzeitpunkten teil. Zur Operationalisierung der erlebten Beanspruchung wurde die Subskala der emotionalen Erschöpfung des Maslach Burnout Inventoriums verwendet; zur Erfassung der wahrgenommenen mentorischen Unterstützung ein von Richter et al. (2011) vorgestelltes Messinstrument genutzt. Die Erhebung der sozialen Identifikation mit dem Lehrerberuf erfolgte mittels einer von van Dick (2004) vorgeschlagenen Skala. Die Ergebnisse zweier Latent-Change-Modelle zeigen einen bedeutsamen Anstieg der erlebten Beanspruchung und der sozialen Identifikation. Im Zuge eines darauf aufbauenden multivariaten Latent-Change-Modells erweist sich der Zusammenhang der beiden Differenzmaße als vermittelt durch die wahrgenommene mentorische Unterstützung.

#### *Literaturangaben*

Haslam, S. A., Jetten, J., Postmes, T. & Haslam, C. (2009). Social Identity, Health and Well-Being. An Emerging Agenda for Applied Psychology. *Applied Psychology*, 58, 1–23.

Richter, D., Kunter, M., Lüdtke, O., Klusmann, U. & Baumert, J. (2011). Soziale Unterstützung beim Berufseinstieg ins Lehramt. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 14, 35–59.

Rothland, M. & Boecker, S. K. (2015). Viel hilft viel? Forschungsbefunde und -perspektiven zum Praxissemester in der Lehrerbildung. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 8, 112–134.

**ID: 248 / EPS27: 2**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Lehrerbelastung, Lehrer-Schüler-Beziehung, schulisches Wohlbefinden, Schulebene, Schul-klima

## **Belastete Lehrkräfte - schlechtes Schulklima? - Lehrerbelastung, Beziehungen und Wohlbefinden**

**Prof. Dr. Natalie Fischer, Dr. Petra Richey**

Universität Kassel, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Durch die erhöhte Autonomie von Einzelschulen in aktuellen Governance Ansätzen kann das Wohlbefinden aller Akteure als Leitungsaufgabe angesehen werden (Dommermuth, 2016; Gerick, 2014). Der vorliegende Beitrag analysiert Zusammenhänge des Wohlbefindens von Schüler/-innen mit dem Belastungserleben von Lehrkräften auf der Schulebene. Ausgangspunkt sind empirische Ergebnisse, die den zentralen Stellenwert situationaler Faktoren und der Lehrer-Schüler-Beziehung (LSB) für die Lehrerbelastung untermauern (Schaarschmidt, 2005). Während Effekte der LSB auf Lehrerbelastung gut belegt sind, wurden entgegengesetzte Effekte selten analysiert. Es kann aber angenommen werden, dass in Schulen mit hoch belasteten Kollegien sowohl die Beziehungsqualität als auch das Wohlbefinden der Schüler/-innen leidet. Im Beitrag wird überprüft, ob das Wohlbefinden der Schüler/-innen direkt und indirekt (über eine wahrgenommene schlechtere Beziehungsqualität) mit dem Belastungsgrad des Kollegiums zusammenhängt.

### **Methodik**

Anhand von Daten aus 236 Schulen der Sekundarstufe I wird überprüft, wie sich die von Lehrkräften berichtete Belastung (auf Schulebene aggregiert) auf die Einschätzung der LSB und des schulischen Wohlbefindens durch Schüler/-innen der Jahrgangsstufen 5, 7 und 9 auswirkt. Die Fragebogendaten entstammen der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG, Phase I, gefördert vom BMBF und dem Europäischen Sozialfonds) und wurden an drei Messzeitpunkten, die einen Zeitraum von vier Jahren umfassen, erhoben. Dabei wurden zu jedem Messzeitpunkt jeweils zwei Klassen der Jahrgänge 5, 7 und 9 sowie möglichst komplette Kollegien befragt. Die Auswertungen der längsschnittlichen Daten wurden mittels Mehrebenen-Cross-Lagged-Panel-Designs sowie Mehrebenenregressions- und –mediationsanalysen vorgenommen.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Analysen unterstützen die Annahme, dass die Belastung des Kollegiums einer Schule einen wesentlichen Einfluss auf die schülerperzipierte LSB auf Schulebene hat. Dies gilt längs- und querschnittlich. Dabei ist das Belastungserleben von Lehrkräften stark von der Schulzugehörigkeit der Lehrkraft abhängig, während für die LSB kleine aber substanzielle Varianzanteile auf der Schulebene liegen. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass LSB und Belastung sich gegenseitig beeinflussen. Es zeigen sich signifikante Einflüsse der LSB auf das schulische Wohlbefinden der Schüler/-innen, während sich direkte Effekte der Belastung des Kollegiums nur in Bezug zur LSB ergeben. Allerdings ergeben sich indirekte Effekte der Belastung des Kollegiums über die Beziehungsqualität auf das schulische Wohlbefinden der Schüler/-innen. Die Resultate sprechen dafür, dass die Förderung der Gesundheit des Kollegiums unter anderem eine Maßnahme zur Verbesserung des Schulklimas sein kann.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Durch die erhöhte Autonomie von Einzelschulen in aktuellen Governance Ansätzen kann das Wohlbefinden aller Akteure als Leitungsaufgabe angesehen werden (Dommermuth, 2016; Gerick, 2014). Der vorliegende Beitrag analysiert Zusammenhänge des Wohlbefindens von Schüler/-innen mit dem Belastungserleben von Lehrkräften auf der Schulebene. Es wird angenommen, dass in Schulen mit hoch belasteten Kollegien sowohl die Lehrer-Schüler-Beziehung (LSB) als auch das Wohlbefinden der Schüler/-innen leidet. Diese Zusammenhänge werden anhand von Fragebogendaten aus 236 Schulen der Sekundarstufe I, die im Rahmen der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG, Phase I, gefördert vom BMBF und dem Europäischen Sozialfonds) an drei Messzeitpunkten erhoben wurden, überprüft. Die Auswertungen erfolgen mittels Mehrebenen-Cross-Lagged-Panel-Designs sowie Mehrebenenregressions- und –mediationsanalysen. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass LSB und Belastung sich gegenseitig beeinflussen. Es zeigen sich signifikante Einflüsse der LSB auf das schulische Wohlbefinden der Schüler/-innen, und direkte Effekte der Belastung des Kollegiums auf die LSB aus Sicht der Schüler/-innen. Zudem ergeben sich indirekte Effekte der Belastung des Kollegiums über die Beziehungsqualität auf das schulische Wohlbefinden der Schüler/-innen. Die Resultate sprechen dafür, dass die Förderung der Gesundheit des Kollegiums unter anderem eine Maßnahme zur Verbesserung des Schulklimas sein kann.

### *Literaturangaben*

Dommermuth, M. (2016). Schulleitungstheorien im Wandel. Gießener Beiträge zur Bildungsforschung, Heft 14. Online verfügbar unter: <http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2016/12249/>

Gerick, J. (2014). Führung und Gesundheit in der Organisation Schule. Zur Wahrnehmung transformationaler Führung und die Bedeutung für die Lehrgesundheit als Schulqualitätsmerkmal. Münster: Waxmann.

Schaarschmidt, U. (2005). Halbtagsjobber? Psychische Gesundheit im Lehrerberuf – Analyse eines veränderungsbedürftigen Zustandes. Weinheim und Basel: Beltz.

**ID: 249 / Po: 47**

**Poster**

*Stichworte:* TIMSS, Internationale Schulvergleichsforschung, Bildungsmonitoring, Computerbasiertes Assessment, International Large-Scale-Assessment

### **Trends in International Mathematics and Science Study - eTIMSS und TIMSS 2019**

**Christin Beese, Anna-Lena Kremer, Dr. Katrin Schulz-Heidorf, Prof. Dr. Knut Schwippert**  
Universität Hamburg, Deutschland

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

In der „Trends in International Mathematics and Science Study“ (TIMSS) werden seit 2007 die Leistungsstände von Viertklässlern in Mathematik und Naturwissenschaften erfasst. 2019 beteiligt sich Deutschland zum vierten Mal an der internationalen Schulvergleichsuntersuchung. Ziel ist es, die Leistung von Schülern in Abhängigkeit von zentralen Aspekten der Schul- und Unterrichtsgestaltung, schulischen und häuslichen Kontextfaktoren sowie individuellen Voraussetzungen des Lernens zu betrachten. International ist vorgesehen, TIMSS von einer papierbasierten (PBA) auf eine computerbasierte (CBA) Erhebung umzustellen. Dieser Prozess wird aus deutscher Perspektive im Rahmen einer Modus-Effekt-Vorstudie (eTIMSS) sowie der Haupttestung 2019 begleitet, um sicherzustellen, dass der Trend seit 2007 trotz Umstellung des Testmodus' weitergeführt werden kann. Das Poster soll einen Überblick über die Vorhaben eTIMSS und TIMSS 2019 geben.

#### **Methodik**

Generell grundlegend für TIMSS ist ein Kompetenzmodell, das für Mathematik und Naturwissenschaften getrennt aufführt, welche Inhaltsbereiche und kognitiven Prozesse durch Leistungstests abgebildet werden (Mullis et al., 2009). Dabei stammen jeweils ca. 175 Aufgaben aus den Bereichen Arithmetik, Geometrie, dem Umgang mit Daten sowie aus Biologie, Physik und Geografie. Die Zusammenstellung der Testhefte durch die Kombination unterschiedlicher Aufgabenblöcke sowie die Zuordnung der Testhefte zu den Schülern folgt einem rotierten Design. Mithilfe eines probabilistischen Testmodells können die Schwierigkeit der Testaufgaben sowie die Fähigkeit der Schüler bestimmt werden. Die durch das internationale Analysemodell (3PL-Modell mit Schätzung von je fünf Leistungswerten) ermittelten Leistungswerte der Schüler können dann herangezogen werden, um generalisierende Aussagen über die Grundgesamtheit aller Viertklässler eines Landes zu treffen (Martin et al., 2012).

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

An der Modus-Effekt-Vorstudie 2017 nehmen ca. 800 Schüler teil, die die unterschiedlichen Testversionen im rotierten Design in papierbasierter sowie computerbasierter Form bearbeiten. Mithilfe von DTF- und DIF-Analysen soll die Äquivalenz der Items zwischen den Modi überprüft werden. Dies wird Informationen für die Fortschreibung des Trends der mathematischen und naturwissenschaftlichen Kompetenzen von Viertklässlern in Deutschland seit 2007 liefern. An der Hauptuntersuchung 2019 werden ca. 5.500 Schüler teilnehmen, wovon 4.000 Schüler die Testaufgaben in computerbasierter und 1.500 Schüler in papierbasierter Form bearbeiten werden. Zusätzlich zu den modusbezogenen Befunden kann durch TIMSS die Kompetenzentwicklung von Viertklässlern in Deutschland seit 2007 nachgezeichnet und eine Einschätzung der Leistungsveränderungen im internationalen Vergleich vorgenommen werden.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

In der Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS) werden seit 2007 die Leistungsstände von Viertklässlern in Mathematik und Naturwissenschaften erfasst. Ziel ist es, die Schülerleistung in Abhängigkeit von zentralen Aspekten der Schul- und Unterrichtsgestaltung, schulischen und häuslichen Kontextfaktoren sowie individuellen Voraussetzungen des Lernens zu betrachten. International ist vorgesehen, TIMSS von einer papierbasierten auf eine computerbasierte Erhebung umzustellen. Dieser Prozess wird mit einer Modus-Effekt-Vorstudie (eTIMSS) sowie der Haupttestung 2019 begleitet, um sicherzustellen, dass der Trend seit 2007 trotz Umstellung des Testmodus' weitergeführt werden kann. An der Vorstudie nehmen ca. 800 Schüler teil, die die unterschiedlichen Testversionen im rotierten Design in papierbasierter sowie computerbasierter Form bearbeiten. Mithilfe von DTF- und DIF-Analysen soll die Äquivalenz der Items zwischen den Modi überprüft werden. Zusätzlich zu den modusbezogenen Befunden kann durch TIMSS die Kompetenzentwicklung von Viertklässlern in Deutschland seit 2007 nachgezeichnet und eine Einschätzung der Leistungsveränderungen im internationalen Vergleich vorgenommen werden. Das Poster soll einen Überblick über die Vorhaben eTIMSS und TIMSS 2019 geben.

#### *Literaturangaben*

Martin, M. O. & Mullis, I. V. S. (2012). TIMSS and PIRLS achievement scaling methodology. In M. O. Martin & I. V. S. Mullis (Hrsg.), *Methods and procedures in TIMSS and PIRLS 2011*. Chestnut Hill: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College.

Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Ruddock, G. J., O'Sullivan, C. Y. & Preuschoff, C. (2009). *TIMSS 2011 assessment frameworks*. Chestnut Hill: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College.

**ID: 250 / EPS2: 2**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Unterrichtsbesprechungen, Praxisphase, Lehrendentandem, MentorInnen, Qualitative Inhaltsanalyse

## **Unterrichtsbesprechungen im Langzeitpraktikum – Professionalisierungsprozesse gemeinsam gestalten**

**Timo Beckmann, Dr. Katharina Müller, Prof. Dr. Timo Ehmke**

Leuphana Universität Lüneburg, ZZL, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Ein zentrales Element schulpraktischer Phasen ist die Besprechung studentischen Unterrichts zwischen Studierenden und unterschiedlichen Lehrenden. Diese Besprechungen dienen der Planung und Reflexion von Unterricht und können Studierenden als Lerngelegenheit dienen (Kreis, 2012; Futter, 2016). Im Rahmen des Langzeitpraktikums der niedersächsischen GHR-Lehrkräftebildung führen Studierende Unterrichtsbesprechungen mit fachdidaktischen Lehrenden der Universität, mit Lehrenden des Vorbereitungsdienstes sowie mit schulischen MentorInnen.

In diesem Projekt wird empirisch untersucht, wie diese Besprechungen durch unterschiedliche Lehrende, insbesondere aufgrund ihrer institutionellen Zugehörigkeit, gestaltet werden. Dies ist insofern von Relevanz, da zwar für die Gruppe der MentorInnen sowohl Empirie zur Performanz in Besprechungen, als auch Konzepte zur Gestaltung dieser Vor- und Nachbesprechungen vorliegen, für die anderen Gruppen jedoch ein Desiderat besteht.

### **Methodik**

Zur Untersuchung des Gesprächshandelns wurden Unterrichtsvor- und nachbesprechungen zwischen an der Universität tätigen fachdidaktischen Personal aus den Fächern Deutsch, Englisch und Sachunterricht, Lehrenden des Vorbereitungsdienstes sowie schulischen MentorInnen und Studierenden im Langzeitpraktikum als Audiodatei aufgezeichnet. Die Aufzeichnungen wurden transkribiert und werden mittels qualitativer Inhaltsanalyse (Kuckartz, 2016) insbesondere in Bezug auf das Gesprächshandeln der jeweiligen Lehrenden ausgewertet. Hierbei werden die Strukturierung (Einteilung des Gesprächs in Phasen, Transparenz über Gesprächsphasen), die kommunikative Gestaltung (Themenführung und Gesprächsstil, Dialogstruktur) und die inhaltliche Orientierung (besprochene Inhalte und Anregung zur Reflexion) der Gespräche in der Auswertung fokussiert.

Ein entsprechender Kodierleitfaden wurde deduktiv entwickelt und induktiv am Material erweitert.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Es liegen Aufzeichnungen von Besprechungen mit allen dargestellten Gruppen vor. Die Daten wurden während des 18-wöchigen Langzeitpraktikums in Grundschulen sowie Sek I-Schulen erhoben. Aktuell werden die Transkripte anhand des entwickelten Kategoriensystems codiert. Es wird erwartet, dass sich die Gespräche auf den dargestellten Ebenen in Abhängigkeit der Akteurskonstellation unterscheiden.

Im Vortrag werden der theoretische Hintergrund, das Erhebungsdesign, das Kategoriensystem, Angaben zur Codierung und erste Ergebnisse der Analyse dargestellt.

### **ZUSAMMENFASSUNG**

#### *Literaturangaben*

Futter, K. (2016). Lernwirksame Unterrichts-besprechungen im Praktikum. Nutzung von Lerngelegenheiten durch Lehramtsstudierende und Unterstützungsverhalten der Praxislehrpersonen (Dissertation). Universität Zürich, Zürich.

Kuckartz, U. (2016). Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerunterstützung (3. überarbeitete Auflage). Grundlagentexte Methoden. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

Kreis, A. (2012). Produktive Unterrichtsbesprechungen: Lernen im Dialog zwischen Mentoren und angehenden Lehrpersonen. Schulpädagogik - Fachdidaktik - Lehrerbildung: Vol. 17. Bern: Haupt.

**ID: 251 / EPS21: 3**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung, Educational Research and Governance

*Stichworte:* Praxissemester, Theorie-Praxis-Verbindung, Unterrichtsplanung, Interviewstudie, Inhaltsanalyse

## **Unterrichtsplanung im Praxissemester - zwischen Intuition, Wissen, Akteuren und Systembedingungen**

**Dr. Silvia Greiten**

Universität Wuppertal, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Unterrichtsplanung kann als mentales Handeln bezeichnet werden, das theoretisches Wissen voraussetzt (Bromme, 1981). Studien belegen, dass Lehrkräfte in ihrer Unterrichtsplanung meist kategorial (Bsp. Phasierung, Aufgaben) vorgehen (vgl. Gassmann, 2012). Vorgaben zum Praxissemester in NRW weisen dem Unterrichten eine große Bedeutung zu und Ansprüche an den Unterricht für heterogene Lerngruppen bringen Studierende in komplexe Planungsprozesse. Die Kooperation mit Akteuren aus Universität, ZfSLs und Schulen soll die Theorie-Praxis-Verbindung unterstützen. Bislang ist zu wenig erforscht, inwiefern Lehramtsstudierende Kategorien der Unterrichtsplanung nutzen und theoretisch fundiert verwenden. Die Studie untersucht drei Forschungsfragen: Wie gehen Studierende nach eigenen Angaben im Praxissemester bei der Unterrichtsplanung vor? Auf welches Wissen greifen Studierende im Praxissemester bei der Unterrichtsplanung zurück? Wie begründen Studierende im Praxissemester ihre Unterrichtsplanung?

### **Methodik**

Zur Untersuchung mit Interviews wurde eine Stichprobe von 10 Studierenden aus unterschiedlichen Fachkombinationen im Master der Sekundarstufen am Ende des Praxissemesters gebildet. Alle haben Vorbereitungsseminare an der Universität und mindestens 60 Unterrichtsstunden und drei Unterrichtsbesuche durch das ZfSL absolviert. Der Interviewleitfaden umfasste die Themenfelder Beschreibung der eigenen Unterrichtsplanung, Nutzung des Wissens zu didaktischen Modellen und aus Bildungswissenschaften, begleitende Akteure und Rahmenvorgaben zum Praxissemester in NRW. Die Theorie-Praxis-Verbindung und individuelle Argumentationen wurden sowohl durch offene Fragen als auch konkrete Fragen nach der Anwendung theoretischen Wissens untersucht. Die methodische Auswertung erfolgt mit der qualitativen Inhaltsanalyse und dem Schwerpunkt der inhaltlichen Strukturierung mit deduktiv und induktiv gebildeten Kategorien; unter Nutzung der Software MAXQDA werden Typenbildungen vorgenommen (Kuckartz, 2016, 97, 152).

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Innerhalb der Stichprobe wurden kontrastierende Typiken zur Unterrichtsplanung im Praxissemester herausgearbeitet: *intuitiv ohne Theorie-Praxis-Verbindung* versus *phasenstrukturiert mit Begriffswissen*. Dazwischen finden sich Mischformen. Alle Interviews verweisen darauf, dass die Unterrichtsplanung im Praxissemester maßgeblich durch die Akteure bestimmt wird, vorrangig durch das ZfSL und die Intuition der Studierenden, nachrangig durch Mentoren. Viele Studierende greifen nur wenig auf im Studium erworbenes Wissen zurück, andere nutzen Wissen lediglich auf der Begriffsebene. Ihre Begründungen bewegen sich zwischen einem technokratischen Modell in Form von abzuarbeitenden Kriterien guten Unterrichts und standardisierten Phasenrastern zum Aufbau von Unterrichtsstunden. Die Befunde provozieren Fragen, welches Wissen zur Unterrichtsplanung die beteiligten Akteure anbieten und welches implizite Wissen der Akteure, vor allem der Studierenden, in die Ausbildungspraxis einwirkt.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Vorgaben zum Praxissemester in NRW weisen dem Unterrichten eine große Bedeutung zu. Die Kooperation mit Akteuren aus Universität, ZfSLs und Schulen soll die Theorie-Praxis-Verbindung unterstützen. Bislang ist zu wenig erforscht, wie Lehramtsstudierende im Praxissemester Unterricht planen und wie dies in den systemischen Bedingungen geschieht. Mit 10 Studierenden wurden am Ende des Praxissemester Interviews zur Unterrichtsplanung geführt. Der Interviewleitfaden umfasste die Themenfelder Beschreibung der eigenen Unterrichtsplanung, Nutzung des Wissens zu didaktischen Modellen und aus Bildungswissenschaften, begleitende Akteure und Rahmenvorgaben zum Praxissemester in NRW. Die methodische Auswertung erfolgt mit der qualitativen Inhaltsanalyse unter Nutzung der Software MAXQDA. Im analytischen Prozess wurden kontrastierende Typiken zur Unterrichtsplanung im Praxissemester herausgearbeitet. Alle Interviews verweisen darauf, dass die Unterrichtsplanung im Praxissemester maßgeblich durch die Akteure bestimmt wird, vorrangig durch das ZfSL und die Intuition der Studierenden, nachrangig durch Mentoren. Viele Studierende greifen nur wenig auf im Studium erworbenes Wissen zurück, andere nutzen Wissen lediglich auf der Begriffsebene. Die Befunde provozieren Fragen, welches Wissen zur Unterrichtsplanung die beteiligten Akteure anbieten und welches implizite Wissen der Akteure, vor allem der Studierenden, in die Ausbildungspraxis einwirkt.

### *Literaturangaben*

Bromme, R. (1981). Das Denken von Lehrern bei der Unterrichtsvorbereitung. Eine empirische Untersuchung zu kognitiven Prozessen von Mathematiklehrern. Weinheim u.a.: Beltz.

Gassmann, C. (2012). Erlebte Aufgabenschwierigkeit bei der Unterrichtsplanung: Eine qualitativ-inhaltsanalytische Studie zu den Praxisphasen der universitären Lehrerbildung. Wiesbaden: Springer.

Kuckartz, U. (2016). Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. 3. üb. Aufl., Weinheim u.a.: Beltz Juventa.

**ID: 252 / EPS13: 1**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Herkunftseffekt, TIMSS, IGLU, Kompetenzerwerb

## **Die Robustheit des Herkunftseffekts im Lesen – ein domänenspezifischer Effekt?**

**Anna-Lena Kremer, Dr. Katrin Schulz-Heidorf**

Universität Hamburg, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

In der Diskussion um Bedingungen des schulischen Lernerfolgs konnte der Familie als primärer Sozialisationsinstanz eine entscheidende Rolle nachgewiesen werden (Becker 2010). Die enge Kopplung von sozialer Herkunft und Schulerfolg ist gut dokumentiert und hat weitreichende Folgen: Wie Bos et al. (2003) zeigen, liegen Viertklässler der untersten Sozialschicht im Leseverständnis eine halbe Standardabweichung hinter Schülern der obersten Sozialschicht, was dem Leistungszuwachs rund eines Schuljahres entspricht. Schulz-Heidorf (2016) zeigte, dass dieser Herkunftseffekt bezüglich der Lesekompetenz von Viertklässlern zwischen den Klassen nicht variiert, sich also sehr robust darstellt. Zurückgeführt wurde dies auf das Lesen als zentrale Kulturtechnik, deren Erlernen im häuslichen Umfeld eine starke Bedeutsamkeit zukommt. Darauf aufbauend soll überprüft werden, wie robust sich dieser Effekt in anderen Domänen, für die außerschulische Lernsituationen möglicherweise weniger zentral sind, zeigt.

### **Methodik**

Die Analysen bei Schulz-Heidorf (2016) basieren auf den Daten der Internationalen Grundschul-Lese-Untersuchung (IGLU) aus 2011. Die Erhebungswelle 2011 fiel zusammen mit der Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS), so dass für etwa 4.000 Schülerinnen und Schüler nicht nur Daten zu ihrer Lesekompetenz, sondern auch zu ihrer mathematischen wie naturwissenschaftlichen Kompetenz vorliegen. Dies soll genutzt werden, um die oben vorgestellten, auf die Lesekompetenz bezogenen Ergebnisse und ihre Interpretation für Mathematik und Naturwissenschaften anhand einer Mehrebenenanalyse zu überprüfen. Für die Modellierung der Herkunftsmerkmale werden der Bücherbesitz, die höchste berufliche Stellung der Eltern (HISEI) und ihr höchster Bildungsabschluss (ISCED) herangezogen.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Erwartet wird, dass die Herkunftseffekte für die Domänen Mathematik und Naturwissenschaften im Vergleich zu der Lesekompetenz zum einen weniger stark ausfallen, zum anderen zwischen den Klassen variieren. Zurückgeführt würde dies auf die Annahme, dass es sich bei der Lesekompetenz um eine zentrale Kulturtechnik handelt, deren Erlernen im häuslichen Kontext möglicherweise eine höhere Bedeutung zukommt als der mathematischen und naturwissenschaftlichen Kompetenz. Die aus den Befunden ableitbaren Implikationen betreffen eine Sensibilisierung von Eltern bezüglich ihrer Rolle im Kompetenzerwerb ihrer Kinder – aber auch eine weitergehende Sensibilisierung schulischer Entscheidungsträger dahingehend, dass eine Verlagerung schulischer Lernsituationen (z.B. in Form von Hausaufgaben) in den privaten Bereich zu einer stärkeren Kopplung zwischen Herkunft und Schulerfolg führen können.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Die enge Kopplung von sozialer Herkunft und Schulerfolg ist gut dokumentiert und hat weitreichende Folgen. Schulz-Heidorf (2016) zeigte, dass dieser Herkunftseffekt bezüglich der Lesekompetenz von Viertklässlern zwischen den Klassen nicht variiert, sich also sehr robust darstellt. Darauf aufbauend soll überprüft werden, wie robust sich dieser Effekt in anderen Domänen abbildet. Die bei Schulz-Heidorf (2016) herangezogenen Daten basieren auf der Internationalen Grundschul-Lese-Untersuchung (IGLU) aus 2011. Diese Erhebungswelle fiel zusammen mit der Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS), sodass für etwa 4.000 Schulkinder Daten zu ihrer Lese-, mathematischen sowie naturwissenschaftlichen Kompetenz vorliegen. Dies soll genutzt werden, um die auf die Lesekompetenz bezogenen Ergebnisse und ihre Interpretation für Mathematik und Naturwissenschaften anhand einer Mehrebenenanalyse zu überprüfen. Für die Modellierung der Herkunftsmerkmale werden der Bücherbesitz, die höchste berufliche Stellung der Eltern (HISEI) und ihr höchster Bildungsabschluss (ISCED) herangezogen. Erwartet wird, dass die Herkunftseffekte für die Domänen Mathematik und Naturwissenschaften im Vergleich zu der Lesekompetenz zum einen weniger stark ausfallen und zum anderen zwischen den Klassen variieren.

#### *Literaturangaben*

Becker, R. (2010). Soziale Ungleichheit von Bildungschancen und Chancengerechtigkeit – eine Reanalyse mit bildungspolitischen Implikationen. In R. Becker (Ed.), *Bildung als Privileg. Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit* (pp. 161–189). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Bos, W., Lankes, E.-M., Prenzel, M., Schwippert, K., Walther, G., & Valtin, R. (Eds.). (2003). *Erste Ergebnisse aus IGLU: Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich*. Münster: Waxmann.

Schulz-Heidorf, K. (2016). *Individuelle Förderung im Unterricht: Eine Möglichkeit, soziale Herkunft und Schulerfolg zu entkoppeln?: Eine Re-Analyse aus IGLU-E 2011*. Berlin: epubli.

**ID: 253 / EPS8: 3**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Reflexionsbezogener Wissenstest, Lehramtsstudierende, Studierende in der Erziehungswissenschaft, Reflexion, Lehrerbildung

## **Die Messung reflexionsbezogenen Wissens von Studierenden des Lehramts und der Erziehungswissenschaft**

**Amina Fraij, Dr. Sophie Kirschner**

Justus-Liebig-Universität Gießen, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Reflexion wird mit Blick auf die pädagogische Praxis als vertieftes, lösungsorientiertes Nachdenken über die in der Praxis auftretenden Probleme betrachtet. Bei diesem Prozess werden diverse lösungsorientierte Handlungsmöglichkeiten einbezogen (u. a. Hatton & Smith, 1995). Im Kontext der pädagogischen Arbeit gilt Reflexionskompetenz als hohes Gut und als bedeutende Grundlage für pädagogische Handlungen. Der Grundstein für pädagogische Kompetenz muss schon in der universitären Ausbildung – u. a. über die Akkumulation von Wissen – gelegt werden. Wir legen in dieser Studie ein mehrdimensionales Kompetenzmodell (Blömeke, Gustafsson & Shavelson, 2015) zugrunde, in dem Wissen als ein Aspekt von Reflexionskompetenz angesehen wird. Eine weitere Facette von Reflexionskompetenz stellt die reflexionsbezogene Selbstwirksamkeit dar. Es stellt sich die Frage, wie Wissen über Reflexion bei Studierenden gemessen werden kann und ob dieses mit der reflexionsbezogenen Selbstwirksamkeit zusammenhängt.

### **Methodik**

Auf Basis der einschlägigen Literatur wurden relevante Komponenten von Reflexion identifiziert und als Grundlage zur Entwicklung eines Wissenstests für Studierende des Lehramts und der außerschulischen Bildung genutzt. Der Test enthält Fragen zum impliziten und expliziten Wissen über Reflexion im Unterricht und der außerschulischen Bildung. Wissen über Reflexion wurde u. a. anhand von Fragen zu Schritten im Reflexionsprozess und zur Einordnung von Handlungsbeispielen in unterschiedliche Reflexionsstufen operationalisiert (Larrivee, 2008). Zudem sollte anhand eines Fallbeispiels eingeordnet werden, bei welchen Handlungen einer Praktikerin es sich um Reflexion handelt. Als Analyseverfahren wird das dichotome Rasch-Modell verwendet. Die Ergebnisse des Wissenstests werden korreliert mit der Selbstwirksamkeitserwartung hinsichtlich Reflexion. Da die Selbstwirksamkeit u. a. mit der Praxiserfahrung und der Bewertung der Erfahrung in Verbindung steht, werden diese Variablen mitberücksichtigt.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Es liegen Daten von 171 Lehramtsstudierenden eines Prä-Tests vor. Hinsichtlich des Zusammenhangs von Wissen über Reflexion und Selbstwirksamkeit zeigen erste Analysen, dass die Selbstwirksamkeitserwartung hinsichtlich der Fähigkeit in problematischen Situationen reflektieren zu können, positiv mit der ersten Fassung des Wissenstests zu Reflexion korreliert ( $r=.220^{**}$ ,  $n=171$ ). Dieser Zusammenhang kann vor dem Hintergrund des zugrunde gelegten Kompetenzmodells vorläufig als erster Indikator dafür gewertet werden, dass bei dem Wissenstest zu Reflexion diese Dimension abgebildet wurde. Dieser Befund ist vorsichtig zu interpretieren, da bisher keine Daten über praktische Erfahrungen erfasst wurden und somit die Analysen unter Berücksichtigung dieser Aspekte aktuell ausstehen. Zum Vortrag werden die Ergebnisse einer im April 2017 durchgeführten Erhebung mit je ca. 200 Lehramtsstudierenden und Studierenden erziehungswissenschaftlicher Fächer auf Basis eines modifizierten Tests präsentiert.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Reflexion wird mit Blick auf die pädagogische Praxis als vertieftes, lösungsorientiertes Nachdenken über die in der Praxis auftretenden Probleme betrachtet (u. a. Hatton & Smith, 1995). Im Kontext der pädagogischen Arbeit gilt Reflexionskompetenz als hohes Gut und als bedeutende Grundlage für pädagogische Handlungen. Der Grundstein für pädagogische Kompetenz muss schon in der universitären Ausbildung – u. a. über die Akkumulation von Wissen – gelegt werden. Wir legen in dieser Studie ein mehrdimensionales Kompetenzmodell (Blömeke, Gustafsson & Shavelson, 2015) zugrunde, in dem Wissen als ein Aspekt von Reflexionskompetenz angesehen wird. Eine weitere Facette von Reflexionskompetenz stellt die reflexionsbezogene Selbstwirksamkeit dar. Es stellt sich die Frage, wie Wissen über Reflexion bei Studierenden gemessen werden kann und ob dieses mit der reflexionsbezogenen Selbstwirksamkeit zusammenhängt. Auf Basis der einschlägigen Literatur wurden relevante Komponenten von Reflexion identifiziert und als Grundlage zur Entwicklung eines Wissenstests für Studierende genutzt. Hinsichtlich des Zusammenhangs von Wissen über Reflexion und Selbstwirksamkeit zeigen erste Analysen des Prä-Tests, dass die Selbstwirksamkeitserwartung positiv mit den Ergebnissen des Wissenstests korreliert. Zum Vortrag werden die Ergebnisse einer aktuell durchgeführten Erhebung mit Lehramtsstudierenden und Studierenden erziehungswissenschaftlicher Fächer auf Basis eines modifizierten Tests präsentiert.

#### *Literaturangaben*

Blömeke, S., Gustafsson, J.-E. & Shavelson, R. J. (2015). Beyond Dichotomies. *Zeitschrift für Psychologie*, 223 (1), 3-13.

Hatton, N. & Smith, D. (1995). Reflection in teacher education. Towards definition and implementation. *Teaching and Teacher Education*, 11 (1), 33-49.

Larrivee, B. (2008). Development of a tool to assess teachers' level of reflective practice. *Reflective Practice*, 9 (3), 341-360.

**ID: 254 / EPS26: 3**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* TIMSS, computerbasiertes Assessment, Moduseffekt, International Large Scale Assessment

### **Papier- und computerbasierte Testungen in TIMSS 2019: Prüfung der Konstruktäquivalenz**

**Dr. Katrin Schulz-Heidorf<sup>1</sup>, Dr. Ulf Kröhne<sup>2</sup>, Prof. Dr. Frank Goldhammer<sup>2</sup>, Prof. Dr. Knut Schwippert<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Universität Hamburg, Deutschland; <sup>2</sup>Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Mit der fortschreitenden Digitalisierung der Lernumwelten von Schülerinnen und Schülern (vgl. Bos et al., 2014) soll die Erfassung mathematischer und naturwissenschaftlicher Kompetenzen bei Viertklässlern in der „Trends in International Mathematics and Science Study“ (TIMSS) auf ein rein computerbasiertes Assessment umgestellt werden. Dieser Prozess wird in Deutschland durch eTIMSS, eine Moduseffekt-Vorstudie zu TIMSS 2019, begleitet. Überprüft wird anhand der im Mai 2017 erhobenen Daten, ob durch ein computerbasiertes Assessment (CBA) die Konstrukte äquivalent zum papierbasierten Assessment (PBA) gemessen werden und die Fähigkeitsschätzer entsprechend auf derselben Skala verortet werden können. Zusätzlich wird untersucht, ob beim Wechsel zu CBA mit geschlechtsspezifischen Effekten zu rechnen sein wird. Die Ergebnisse liefern wichtige Hinweise für die Fortschreibung des TIMSS-Trends seit 2007 und Erkenntnisse zu Modus-Effekten bei Viertklässlern.

#### **Methodik**

An eTIMSS nehmen ca. 800 Schülerinnen und Schüler teil, die an zwei Testtagen Aufgaben sowohl computer- als auch papierbasiert bearbeiten. Das experimentelle Modus- und Testheftdesign mit zufälliger balancierter Zuweisung der Modus-Reihenfolge erlaubt es, sowohl Schwierigkeitsunterschiede der computer- und papierbasiert administrierten Aufgaben zu betrachten (Messmodelläquivalenz) als auch interindividuelle Unterschiede bezüglich der gemessenen Konstrukte zu identifizieren (Konstruktäquivalenz). Dazu werden latente Variablenmodelle mit kategorialen Indikatoren (analog zu den Modellen der Item-Response-Theorie) mit geplanten fehlenden Werten bei gleichzeitiger Modellierung der Positionseffekte spezifiziert und mit Mplus 7.4 geschätzt. Zusätzlich werden Geschlechtsunterschiede bzgl. des Modus-Effekts als populationspezifische Äquivalenz geprüft. Ergänzt wird die Auswertung durch qualitative Informationen aus den Testsitzungsprotokollen sowie Kovariaten aus dem Schülerfragebogen.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Bisherige Untersuchungen haben gezeigt, dass computerbasierte Aufgaben im Mittel häufig etwas schwieriger sind als identische papierbasierte Aufgaben, wobei sich bisherige Befundlagen größtenteils auf unterschiedliche Domänen, Altersstufen und Kohorten beziehen (Bennet et al., 2008). In der Literatur lassen sich auch Hinweise darauf finden, dass CBA im Vergleich zu PBA zu einer Ausweitung der Leistungsdifferenzen zugunsten leistungsstarker Schüler führt (White et al., 2015). Entsprechend wird erwartet, dass die Annahmen der Messmodelläquivalenz und der Konstruktäquivalenz für eTIMSS falsifiziert werden müssen.

Abschließend soll die Generalisierbarkeit des angenommenen Modus-Effekts auf Itemebene im Hinblick auf Itemformate diskutiert werden. Die Ergebnisse liefern wichtige Informationen für die Fortschreibung der Trendberichterstattung in TIMSS.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Mit der fortschreitenden Digitalisierung der Lernumwelten von Schülerinnen und Schülern (vgl. Bos et al., 2014) soll die Erfassung mathematischer und naturwissenschaftlicher Kompetenzen bei Viertklässlerinnen und Viertklässlern in TIMSS auf ein rein computerbasiertes Assessment umgestellt werden. Dieser Prozess wird in Deutschland durch eTIMSS, eine Moduseffekt-Vorstudie zu TIMSS 2019, begleitet. Überprüft wird, ob durch ein computerbasiertes Assessment (CBA) die Konstrukte äquivalent zum papierbasierten Assessment (PBA) gemessen werden und die Fähigkeitsschätzer entsprechend auf derselben Skala verortet werden können. Das experimentelle Modus- und Testheftdesign mit zufälliger balancierter Zuweisung der Modus-Reihenfolge erlaubt es, sowohl Schwierigkeitsunterschiede der computer- und papierbasiert administrierten Aufgaben zu betrachten (Messmodelläquivalenz) als auch interindividuelle Unterschiede bezüglich der gemessenen Konstrukte zu identifizieren (Konstruktäquivalenz). Zusätzlich wird untersucht, ob beim Wechsel zu CBA mit geschlechtsspezifischen Effekten zu rechnen sein wird. Abschließend soll die Generalisierbarkeit des angenommenen Modus-Effekts auf Itemebene im Hinblick auf Itemformate diskutiert werden. Die Ergebnisse liefern wichtige Hinweise für die Fortschreibung des TIMSS-Trends seit 2007 und Erkenntnisse zu Modus-Effekten bei Viertklässlerinnen und Viertklässlern.

#### *Literaturangaben*

Bennett, R. E., Braswell, J., Oranje, A., Sandene, B., Kaplan, B., & Yan, F. (2008). Does it matter if I take my mathematics test on computer?: A second empirical study of mode effects in NAEP. *The Journal of Technology, Learning, and Assessment*, 6(9), 4–38.

Bos, Wilfried; Eickelmann, Birgit; Gerick, Julia; Goldhammer, Frank; Schaumburg, Heike; Schwippert, Knut; Senkbeil, Martin; Schulz-Zander, Renate & Wendt, Heike (Hrsg.) (2014). ICILS 2013. Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in der 8. Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich. Münster, Westf: Waxmann.

White, S., Kim, Y. Y., Chen, J., & Liu, F. (2015). Performance of fourth-grade students in the 2012 NAEP computer-based writing pilot assessment: Scores, text length, and use of editing tools. Washington, D.C.: National Center for Education Statistics Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education.

**ID: 255 / Po: 59**

**Poster**

*Stichworte:* Reflexion, Reflexionsqualität, Vignetten, Lehrerbildung

## **Einsatz von Vignetten zur Initiierung von Reflexionsprozessen – Einfluss der eigenen Involviertheit**

**Carl Eberhard Kraatz, Amin Fraij**

Justus-Liebig-Universität Gießen, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Reflexion von Lehrer\*innen, im Sinne eines „reflective practitioner“ (Schön, 1983), hat eine zentrale Bedeutung sowohl in der Praxis als auch in der universitären Bildung. Bei der Implementation von reflexionsfördernden Angeboten wird vermehrt die Wirksamkeit durch Evaluationen geprüft. Reflexion kann als Prozess angesehen werden, dessen Ausgangspunkt immer eine Handlung (action) (Korthagen, 1985) ist. Im Studium liegt nicht immer eine eigene praktische Erfahrung vor. In der Literatur finden sich Studien, die Vignetten einsetzen, mit dem Ziel – unabhängig der Erfahrung – einen Reflexionsprozess zu initiieren (vgl. bspw. Leonhard & Rihm, 2011). Für die Ermöglichung eines gedanklichen Hineinversetzens in die geschilderte Situation ist die Beschaffenheit der Vignette relevant. Aspekte wie das Thema, aber auch die eigene Involviertheit in das Geschehen, spielen eine Rolle. Es stellt sich die Frage, ob und wie letzteres die Bearbeitung bzw. die Qualität des Reflexionsprozesses beeinflusst.

### **Methodik**

In einer ersten kleinen Vorstudie (n=7) wurden Lehramts-Studierenden vier verschiedene Vignetten vorgelegt, um diese in Hinsicht auf Schwierigkeit, Authentizität und Alltagshaftigkeit zu bewerten. Außerdem wurden unterschiedliche Bearbeitungsaufgaben miteinander verglichen. Für die folgende Studie wurden zwei Vignetten ausgewählt, deren Qualität als sehr gut bewertet wurde und mit Bearbeitungsfragen kombiniert, die die größte Zahl an geschriebenen Wörtern evoziert hatten. Beide Vignetten hatten eine konflikthafte Situation zum Thema, wobei die Studierenden bei der einen (A) als Konfliktpartei und bei der anderen (B) als Schlichtungsinstanz angesprochen wurden. Anhand der Wörterzahl der von den Studierenden geschriebenen Antworttexte (mittels T-Test ausgewertet) sowie der Qualität des Reflexionsprozesses (erfasst mittels Ratingschema) sollte anschließend untersucht werden, ob und wie sich der ausgelöste Reflexionsprozess bei unterschiedlichen Varianten von Involviertheit unterscheidet.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

In der Vorstudie konnten Hinweise dafür gefunden werden, dass Art und Anzahl der Bearbeitungsfragen Einfluss auf die Zahl der geschriebenen Wörter haben. Für das Poster liegen Daten von 56 Studierenden, die im Kontext von Seminaren befragt wurden, vor. 33 hatten Vignette A und 23 Vignette B bearbeitet. Aktuell sind die Ratings noch nicht abgeschlossen. Für die Anzahl der Wörter lässt sich feststellen, dass diejenigen, die die Vignette A vorgelegt bekommen haben, deskriptiv mehr Wörter geschrieben haben als diejenigen, die Vignette B bearbeiteten. Die Ergebnisse des T-Tests für unabhängige Stichproben zeigen allerdings, dass dieser Unterschied nicht signifikant ist. Weitere Analysen im Hinblick auf die Qualität des Reflexionsprozesses werden in den nächsten Monaten erfolgen.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Reflexion von Lehrer\*innen, im Sinne eines „reflective practitioner“ (Schön, 1983), hat eine zentrale Bedeutung sowohl in der Praxis als auch in der universitären Bildung. Reflexion kann als Prozess angesehen werden, dessen Ausgangspunkt immer eine Handlung (action) (Korthagen, 1985) ist. Im Studium liegt nicht immer eine eigene praktische Erfahrung vor. In der Literatur finden sich mehrere durchgeführte Studien, die Vignetten einsetzen, mit dem Ziel bei den Befragten – unabhängig ihrer Erfahrung – einen Reflexionsprozess zu initiieren (vgl. bspw. Leonhard & Rihm, 2011). Für die Ermöglichung eines gedanklichen Hineinversetzens in die geschilderte Situation ist die Beschaffenheit der Vignette relevant. Aspekte wie das Thema, aber auch die eigene Involviertheit in das Geschehen, spielen eine Rolle. In der vorgestellten Studie wurden zwei Vignetten eingesetzt, die jeweils eine konflikthafte Situation zum Thema hatten, wobei die Studierenden bei der einen als Konfliktpartei und bei der anderen als Schlichtungsinstanz angesprochen wurden. Anhand der Wörterzahl der von den Studierenden geschriebenen Antworttexte (mittels T-Test ausgewertet) sowie der Qualität des Reflexionsprozesses (erfasst mittels Ratingschema) sollte anschließend untersucht werden, ob und wie sich der ausgelöste Reflexionsprozess bei den unterschiedlichen Varianten von Involviertheit unterscheidet.

#### *Literaturangaben*

Korthagen, F. A. J. (1985). Reflective Teaching and Preservice Teacher Education in the Netherlands. *Journal of Teacher Education*, September-Oktober (11), 11-15.

Leonhard, T. & Rihm, T. (2011). Erhöhung der Reflexionskompetenz durch Begleitveranstaltungen zum Schulpraktikum? Konzeption und Ergebnisse eines Pilotprojekts mit Lehramtsstudierenden. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 4 (2), 240-270.

Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. London: Basic Books.

**ID: 256 / EPS30: 2**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Educational Research and Governance

*Stichworte:* Inklusion, Schulentwicklung, Lehrerkooperation, Educational Governance

### **Kooperationsstrukturen in inklusiven Settings. Ergebnisse des qualitativen EIBISCH-Teilprojekts.**

**Dr. Doren Prinz<sup>1</sup>, Dr. Marta Kulik<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Westfälische Wilhelms-Universität Münster, Deutschland; <sup>2</sup>Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung, Hamburg, Deutschland

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die schulische Kooperation gilt als Gelingensbedingung, gleichzeitig stellt sie auch eine besondere Herausforderung dar (vgl. Terhart & Klieme 2006). Mit Perspektive auf die von Gräsel, Fussangel & Pröbstel (2006) unterschiedenen Kooperationsformen gilt es in der qualitativen Teilstudie zu klären, inwieweit sich die Kooperation in inklusiven Settings über einen einfachen Austausch hinaus entwickelt und welche Bedingungen erfüllt werden müssen, um ko-konstruktive Strukturen zu etablieren. Hinsichtlich des *Governance*-Ansatzes wird auch überprüft, welche Passung es zwischen den bildungspolitischen Vorgaben und den etablierten organisatorischen und konzeptionellen Rahmenbedingungen gibt und wie die zentralen Akteure im Feld bei der Umsetzung darauf reagieren (vgl. Fend 2006). Im Beitrag soll vor allem der Zusammenhang zwischen den organisatorischen und konzeptionellen Rahmenbedingungen und der Entwicklung kooperativer Strukturen im Kontext gelungener Inklusion präsentiert werden.

#### **Methodik**

Den Kern der qualitativen Untersuchungen stellen qualitative Leitfadeninterviews mit für die Fragestellung zentralen Akteursgruppen dar, die mit Hilfe der Software MAXQDA mit der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse in Orientierung an Kuckartz (2014) ausgewertet wurden. Maßgeblich für die Bestimmung der in dem ersten Schritt an das Datenmaterial angelegten deduktiven Hauptkategorien waren insbesondere die übergeordneten Leitfragen der akteurspezifischen Leitfäden. In weiterem Analyseschritt wurden aus dem durch die Hauptkodierung strukturierten Material induktiv Subkategorien gebildet und daraufhin das gesamte Material mit dem neu ausdifferenzierten Kategorienbaum kodiert. Um die Qualität des Kodierprozesses zu sichern, wurde nach dem Prinzip des *konsensuellen* Kodierens nach Hopf & Schmidt (1993) vorgegangen.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Für die qualitative Studie wurden grundsätzlich die Ebenen des Hamburger Schulsystems in den Blick genommen, die im weitesten Sinn systemsteuernd wirken, d.h. allgemeinbildende Schulen (Grund- und Stadtteilschulen) sowie die Regionalen Bildungs- und Beratungszentren, das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung und die Behörde für Schule und Berufsbildung. Das Sampling der Schulen erfolgte mit der Perspektive, ein möglichst breites Spektrum der Umsetzung inklusiver Bildung in Hamburg abzudecken, indem die Integrationserfahrung der Schule sowie der Sozialindex berücksichtigt wurden. Insgesamt wurden 67 qualitative Leitfadeninterviews in zwei Projektphasen durchgeführt. Um die Perspektive von Gelingensbedingungen und Hemmnissen hinsichtlich der Entwicklung und Etablierung kooperativer Strukturen in inklusiven Settings stärken zu können, werden die qualitativen Befunde mit den Ergebnissen der quantitativen Teilstudie verknüpft.

#### **ZUSAMMENFASSUNG**

##### *Literaturangaben*

Fend, H. (2006). Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Gräsel, C., Fussangel, K. & Pröbstel, Ch. (2006). Lehrkräfte zur Kooperation anregen – eine Aufgabe für Sisyphos. Zeitschrift für Pädagogik 52, 2, 205-219.

Hopf, C. & Schmidt, C. (1993). Zum Verhältnis von innerfamiliären sozialen Erfahrungen, Persönlichkeitsentwicklung und politischen Orientierung. Forschungsdokumentation. Hildesheim: Universität.

Kuckartz, U. (2014). Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Weinheim & Basel: Beltz Juventa.

Terhart, E. & Klieme, E. (2006). Kooperation im Lehrerberuf: Forschungsproblem und Gestaltungsaufgabe. Zur Einführung in den Thementeil. Zeitschrift für Pädagogik 52, 2, 163-166.

**ID: 257**

## **Symposium**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Lehrerbildung, Überzeugungen, Einstellungen, Lerngelegenheiten, Lehramtsstudierende

### **Der Zusammenhang von Lerngelegenheiten und Überzeugungen in der Lehrkräfteausbildung**

*OrganisatorInnen:* **Prof. Dr. Jennifer Paetsch** (Otto-Friedrich-Universität Bamberg), **Tobias Rausch** (Otto-Friedrich-Universität Bamberg)

*DiskutantIn(nen):* **Dr. Andrea Bernholt** (Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften und Mathematik (IPN) an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel)

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

In Anlehnung an Baumert und Kunter (2006) gehören neben dem Professionswissen, den motivationalen Orientierungen, den selbstregulativen Fähigkeiten auch Überzeugungen zu den Kompetenzbereichen, die eine Lehrkraft auszeichnen. Im Sinne von Angebots-Nutzungs-Modellen wird angenommen, dass die Entwicklung der verschiedenen Kompetenzaspekte von der Verfügbarkeit und Nutzung geeigneter Lerngelegenheiten abhängt (z.B. Kunter et al., 2011). Lerngelegenheiten lassen sich in Hinblick auf ihren inhaltlichen Umfang, der ein Hinweis auf die Breite der Ausbildung ist, und ihren zeitlichen Umfang, der ein Hinweis auf die Tiefe der Ausbildung ist, unterscheiden. Dabei wird angenommen, dass beide Merkmale in einem engen Zusammenhang stehen und zur Veränderung von Kompetenzen beitragen können.

Lehramtsstudierende verfügen bereits zu Beginn ihres Studiums über viele eigene Erfahrungen in der Schule. Es wird deshalb angenommen, dass die Studierenden beim Eintritt in das Lehramtsstudium klare Vorstellungen und Überzeugungen mitbringen, die sich vor allem auf die Erfahrungen aus der eigenen Schulzeit stützen. Die von den Studierenden bereits beim Eintritt in die Ausbildung vorhandenen berufsbezogenen Überzeugungen und Einstellungen scheinen sich nur schwer verändern zu lassen. Im Mittelpunkt des Symposiums steht deshalb die Frage, inwieweit Lerngelegenheiten in der universitären Lehrkräftebildung mit verschiedenen Überzeugungen und Einstellungen der Studierenden in Beziehung stehen.

#### **Wissenschaftliche Bedeutsamkeit**

In Anlehnung an Befunde der Unterrichtsforschung wird auch in der Lehrerbildungsforschung angenommen, dass der Kompetenzerwerb angehender Lehrkräfte durch den Umfang an universitären Lerngelegenheiten beeinflusst wird. Die universitäre Lehrkräftebildung steht dabei vor der Herausforderung, an vorhandene Überzeugungen und Einstellungen der Studierenden anzuknüpfen und diese durch die Bereitstellung geeigneter Lerngelegenheiten zu verändern. Erkenntnisse über den Zusammenhang von Lerngelegenheiten im Studium und den Überzeugungen angehender Lehrkräfte sind für die Lehrerprofessionalisierungsforschung deshalb von hoher Relevanz. Bisherige Befunde zeigen, dass Lerngelegenheiten in der Lehrkräfteausbildung auch unter Kontrolle individueller Voraussetzungen der Studierenden einen Beitrag zum Aufbau des Professionswissens leisten (König et al., 2012). Über Zusammenhänge zwischen universitären Lerngelegenheiten bzw. ihrer Nutzung und der Entwicklung von Überzeugungen und Einstellungen während des Lehramtsstudiums ist jedoch nur wenig bekannt.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Das Symposium verknüpft Beiträge, die sich mit der Entwicklung von verschiedenen professionellen Überzeugungen von angehenden Lehrkräften und ihrem Zusammenhang mit universitären Lerngelegenheiten beschäftigen.

Im ersten Beitrag fokussieren Dignath, Meschede, Hardy und Kunter Überzeugungen von Lehramtsstudierenden zum Unterrichten in heterogenen Klassen. Dabei untersuchen sie, ob sich Studierende unterschiedlicher Lehrämter in ihren Überzeugungen zu verschiedenen Dimensionen von Heterogenität unterscheiden und ob sich die Überzeugungen durch eine Kurzintervention zum Thema Heterogenität verändern.

Im zweiten Beitrag stellt Wagner Ergebnisse aus einer qualitativen Interviewstudie vor, in der Überzeugungen von Lehramtsstudierenden zu Sprache im Fach vor und nach Besuch von Deutsch-als-Zweitsprache-Modulen untersucht wurden.

Im dritten Beitrag fokussieren Rausch, Paetsch, Drechsel, Artelt und Mehler Überzeugungen zum professionellen Rollenverständnis als Lehrkraft und gehen dabei der Frage nach, ob sich typische Profile zeigen und sich diese im Laufe des Lehramtsstudiums ausdifferenzieren.

Im vierten Beitrag untersuchen Paetsch, Rausch, Drechsel, Artelt und Mehler den Zusammenhang zwischen den von den Studierenden wahrgenommenen Lerngelegenheiten in verschiedenen bildungswissenschaftlichen Themengebieten und ihren professionellen Überzeugungen.

Abschließend diskutiert Andrea Bernholt die Beiträge vor dem Hintergrund ihrer Expertise zu Überzeugungen von (angehenden) Lehrkräften.

#### *Literaturangaben*

Baumert, J., & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 9(4), 469-520.

Kunter, M., Baumert, J., & Blum, W. (Eds.). (2011). Professionelle Kompetenz von Lehrkräften: Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV. Waxmann Verlag.

König, J., & Seifert, A. (Eds.). (2012). Lehramtsstudierende erwerben pädagogisches Professionswissen. Ergebnisse der Längsschnittstudie LEK zur Wirksamkeit der erziehungswissenschaftlichen Lehrerbildung. Waxmann Verlag.

#### *Beiträge des Symposiums*

### **Erfassung und Veränderung von Überzeugungen zum Unterrichten in heterogenen Klassen**

**Dr. Charlotte Dignath, Dr. Nicola Meschede, Prof. Dr. Ilonca Hardy, Prof. Dr. Mareike Kunter**  
Universität Frankfurt

Im Kontext professioneller Lehrkompetenz spielen neben dem Wissen zum Umgang mit Heterogenität auch die Überzeugungen eine wichtige Rolle (Baumert et al., 2011). In dieser Studie wurde untersucht: 1. Lassen sich die verschiedenen Heterogenitätsdimensionen der Überzeugungen empirisch nachweisen? 2. Unterscheiden sich Lehramtsstudierende in ihren

Überzeugungen zu den verschiedenen Dimensionen von H.? 3. Unterscheiden sich die Studierenden verschiedener Lehrämter in ihren Überzeugungen? 4. Verändern sich die Überzeugungen durch eine Kurzintervention zum Thema H.?

(1) Konfirmatorische Faktorenanalysen zeigten den besten Fit für ein dreidimensionales Modell, so dass Unterskalen für die Einstellung zu Heterogenität durch Behinderung, zu kultureller und zu leistungsbezogener H. gebildet wurden. (2) Eine MANOVA ergab, dass Studierende die positivsten Einstellungen zu kultureller H. hatten. (3) Für Studierende des Förderschullehramts zeigten sich positivere Einstellungen in allen drei Dimensionen, sowie positivere Einstellung zur Dimension „Behinderung“ bei Grundschullehramtsstudierenden. (4) Zur Entwicklung professioneller Überzeugungen zu H. wurde eine Intervention entwickelt, in der sich Studierende mit den verschiedenen Dimensionen von H. auseinandersetzen. Studierende, die die Intervention besucht hatten, zeigten eine positivere Veränderung der Einstellungen bzgl. „Behinderung“ als die Kontrollgruppe. Keine Interaktionseffekte zeigten sich für die anderen beiden Dimensionen.

## **Überzeugungen von Lehramtsstudierenden zu Sprache im Fach vor & nach Besuch der Berliner DaZ-Module**

**Fränze Wagner**

Humboldt-Universität zu Berlin

Berlin ist eines von wenigen Bundesländern, die Lerngelegenheiten im Bereich Deutsch als Zweitsprache (DaZ)/Sprachbildung für alle Lehramtsstudierenden vorsehen. In der Lehrkräftebildungsforschung wird davon ausgegangen, dass sich Lerngelegenheiten auf den Kompetenzerwerb auswirken können (z.B. Kleickmann & Anders, 2011). Die empirische Untersuchung professioneller Überzeugungen als Teil der Kompetenzen von (angehenden) Lehrkräften im Bereich DaZ steht im deutschsprachigen Raum noch am Anfang. Ziel der Untersuchung war es daher zu ermitteln, ob die Überzeugungen der Studierenden sich bei Besuch der DaZ-Module an Berliner Universitäten verändern. Ein Schwerpunkt wurde dabei auf die Überzeugungen der Studierenden zur Bedeutung von Sprache im Fachunterricht (Schmölzer-Eibinger, 2013) gelegt.

Die Datenerhebung erfolgte im Rahmen des Projektes Sprachen-Bilden-Chancen mit Hilfe von qualitativen Leitfadeninterviews. Die untersuchte Stichprobe setzt sich aus 10 Studierenden vor Besuch der Module, 11 Studierenden des Bachelor-Moduls und neun Studierenden des Master-Moduls zusammen. Die Überzeugungen wurden mit Hilfe der Qualitativen Inhaltsanalyse (Mayring, 2010) aus den Interviewtranskripten herausgefiltert sowie strukturiert und gruppenweise zusammengefasst. Es lassen sich Gruppenunterschiede bspw. in Bezug auf die Begründungen der Bedeutung von Sprache im Fach und die Verneinung der Bedeutung von Sprache in bestimmten Fächern feststellen.

## **Überzeugungen von Lehramtsstudierenden zum professionellen Rollenverständnis im Kohortenvergleich**

**Tobias Rausch, Prof. Dr. Jennifer Paetsch, Prof. Dr. Barbara Drechsel, Prof. Dr. Cordula Artelt, Donata Mehler**

Otto-Friedrich-Universität Bamberg

Teil der professionellen Entwicklung von Lehrkräften ist die Herausbildung eines berufsbezogenen Rollenverständnisses, dessen Grundlagen bereits in der ersten Phase der Lehrerbildung gelegt werden. Dabei müssen sich Studierende auf vielfältige mit der Lehrerrolle verknüpfte Ansprüche einlassen und diese für sich gewichten. Die subjektiv zugemessene Wichtigkeit dieser Rollen Aspekte ist dabei für das unterrichtliche Handeln bedeutsam (Reusser & Pauli, 2014). Die Forschungslage zur Genese und Veränderbarkeit von Überzeugungen zum professionellen Rollenverständnis ist v.a. bezogen auf die erste Phase der Lehrerbildung noch dünn. Es wird jedoch erwartet, dass sich mit zunehmender Dauer des Studiums Rollenprofile stärker ausdifferenzieren und diese Veränderungen insbesondere durch praktische und reflexive Erfahrungen beeinflusst werden. Bei drei Studierendenkohorten wurden zu Beginn (n=187), in der Mitte (n=78) und am Ende (n=52) des Lehramtsstudiums jeweils typische Rollenprofile identifiziert und mit studienbegleitenden praktischen Erfahrungen in Verbindung gebracht. Während zu Beginn des Studiums noch vorwiegend undifferenzierte, homogene Rollenprofile beobachtet werden können, lassen sich mit zunehmender Studiendauer und Praxiserfahrung größere Bandbreiten der Profile beobachten. Die Ergebnisse werden vor dem Hintergrund der Aufgabe universitärer Lehrerbildung, Überzeugungen der Studierenden aufzunehmen und diese über das Anstoßen von Reflexionsprozessen zu verändern, diskutiert.

## **Bildungswissenschaftliche Lerngelegenheiten und Überzeugungen von Lehramtsstudierenden**

**Prof. Dr. Jennifer Paetsch, Tobias Rausch, Prof. Dr. Barbara Drechsel, Prof. Dr. Cordula Artelt, Donata Mehler**

Otto-Friedrich-Universität Bamberg

Die Entwicklung professioneller Kompetenzen von angehenden Lehrkräften hängt von der individuellen Nutzung von Lerngelegenheiten ab (Kunter et al., 2011). Die universitäre Lehrkräftebildung steht dabei vor der Herausforderung, an vorhandene Überzeugungen der Studierenden anzuknüpfen und diese durch die Bereitstellung geeigneter Lerngelegenheiten zu verändern. Das Lehramtsstudium beinhaltet sog. bildungswissenschaftliche Studienanteile, die erziehungswissenschaftliche, psychologische und soziologische Themen abdecken. In vorliegendem Beitrag wird der Zusammenhang zwischen individueller Nutzung der zur Verfügung stehenden bildungswissenschaftlichen Lerngelegenheiten und den Überzeugungen von Lehramtsstudierenden untersucht. Für die vorliegende Untersuchung wurde ein Instrument entwickelt, mit dem das Ausmaß der von den Studierenden wahrgenommenen Lerngelegenheiten für verschiedene bildungswissenschaftliche Themen abgefragt werden kann. Es wurden die Überzeugungen der Studierenden zum Theorie-Praxis-Zusammenhang und zum Lehren und Lernen erhoben. An der Untersuchung haben 53 Studierende unterschiedlicher Fächer und Studienformen teilgenommen. Alle Studierende sind weit fortgeschritten in ihrem Studium und haben ihre bildungswissenschaftlichen Studienanteile bereits abgeschlossen. Zur Beantwortung der Fragestellung wird anhand von Regressionsanalysen die Zusammenhangsstruktur zwischen dem Ausmaß der verschiedenen Lerngelegenheiten und den Überzeugungen der Studierenden untersucht.

**ID: 258 / EPS30: 3**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Ganztags, Schulentwicklung, Innovationsbereitschaft, innerschulische Kooperation, Kollegialität

### **Innovationsbereitschaft von Lehrkräften im Spannungsfeld zwischen Kooperation und Kollegialität**

**Frederik Osadnik<sup>1</sup>, Karin Lossen<sup>1</sup>, Prof. Dr. Wolfram Rollet<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Institut für Schulentwicklungsforschung (IFS), TU Dortmund; <sup>2</sup>Pädagogische Hochschule Freiburg

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Der konsequente und bundesweite Ausbau von Ganztagsgrundschulen in Deutschland (KMK 2015, 2004) stellt Schulen als Organisation vor neue Herausforderungen und setzt bei allen beteiligten Akteuren ein hohes Maß an Veränderungsbereitschaft voraus. Dabei nehmen besonders Lehrkräfte eine zentrale Rolle in der aktiven Gestaltung und Implementation von Innovationen ein (Geijssel, Van Den Berg & Sleegers 1999; George, Hall & Stiegelbauer 2006). Daher rücken vermehrt organisationsstrukturelle Bedingungen in den Fokus der Forschung, die eine förderliche Wirkung auf die Innovationsbereitschaft von Kollegien aufweisen (Lossen, Rollet & Willems 2013, Geijssel, Van Den Berg & Sleegers 1999) und so erfolgreichere Schulentwicklungsprozesse, wie beispielsweise den Ausbau zur Ganztagschule, begünstigen. Der folgende Beitrag geht der Frage nach, inwieweit organisationskulturelle Merkmale wie Kooperation und Kollegialität im Kollegium die Innovationsbereitschaft von Lehrkräften beeinflussen können.

#### **Methodik**

Der Beitrag basiert auf Daten aus der ‚Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG)‘ über drei Messzeitpunkte (MZPe). Einbezogen wurden Angaben von 859 Lehrkräften aus 75 Grundschulen, die zu allen MZPen als Mitglieder des Kollegiums gelistet waren. Fehlende Werte wurden in SPSS mit einem EM-Algorithmus imputiert und anschließend ein Zwei-Ebenen-Cross-Lagged-Panel-Model in Mplus 7 berechnet.

Hierzu wurden folgende Skalen verwendet: Die ‚Intensität der Lehrer- Kooperation‘ (20 Items;  $\alpha$ : .84-.87) beschreibt die Häufigkeit verschiedener Aspekte der Kooperation unter Lehrkräften wie Austausch über pädagogische Ziele oder die Hausaufgabenpraxis. ‚Kollegialität‘ (7 Items;  $\alpha$ : .91-.92) bezieht sich auf das soziale Klima im Kollegium, im Sinne von Gemeinschaftsgeist oder Umgang mit Konflikten. Die ‚Innovationsbereitschaft‘ (6 Items;  $\alpha$ : .86-.88) der Kollegien beinhaltet unter anderem Aufgeschlossenheit für neue pädagogische Ansätze oder das Engagement für Entwicklungen.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

14-20% der Varianz der Intensität der Lehrerkoooperation sind auf die Schulzugehörigkeit zurückzuführen. Für die Kollegialität waren es um 45% und bezüglich der Innovationsbereitschaft 32-36%. Die Befunde zeigen, dass eine sich besser entwickelnde Kooperationskultur die Innovationsbereitschaft der Lehrkräfte fördert. Auf Individualebene geht eine bessere Entwicklung von Kooperation und Kollegialität mit einer günstigeren Entwicklung der Innovationsbereitschaft einher. Auf Schulebene finden sich diese Zusammenhänge positiver Entwicklungen hauptsächlich als Effekt der Kollegialität auf die Innovationsbereitschaft. Bessere Ausgangsbedingungen eines sich verbessernden sozialen Klimas führen dagegen zu keiner positiveren Entwicklung von Innovationsbereitschaft und Kooperationsintensität: Unter Kontrolle der positiven Effekte lassen sich sogar nachteilige Effekte des kollegialen Zusammenhalts auf die Innovationsbereitschaft und, auf lange Sicht, auch auf die Lehrerkoooperation identifizieren.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Der bundesweite Ausbau von Ganztagsgrundschulen in Deutschland stellt Schulen als Organisation vor neue Herausforderungen und setzt bei allen beteiligten Akteuren ein hohes Maß an Veränderungsbereitschaft voraus. Dabei nehmen besonders Lehrkräfte eine zentrale Rolle ein. Der vorliegende Beitrag untersucht welchen Einfluss Kooperationsintensität und kollegialer Zusammenhalt, als Indikatoren der innerschulischen Kooperation, auf die Innovationsbereitschaft der Lehrerkollegien haben. Dazu wurden die Angaben von 859 Lehrkräften an 75 Ganztagsgrundschulen der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ (StEG) herangezogen, die über einen Zeitraum von vier Jahren befragt wurden. Mit einer Mehrebenenanalyse über drei Messzeitpunkte werden die Wechselbeziehungen dieser Variablen auf Individual- und Schulebene geprüft. Die Ergebnisse zeigen, dass eine sich besser entwickelnde Kooperationskultur die Innovationsbereitschaft der Lehrkräfte fördert. Dies lässt sich sowohl für die Individual- als auch für die Schulebene nachweisen. Allerdings finden sich unter Kontrolle der positiven Effekte auch Hinweise auf negative Rückkoppelungseffekte.

#### *Literaturangaben*

Geijssel, F., van den Berg, R. & Sleegers, P. (1999). The innovative capacity of schools in primary education: A qualitative study. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 12, 175-191.

George, A. A., Hall, G.E. & Stiegelbauer, S. M. (2006). Measuring implementation in schools: The Stages of Concern Questionnaire. <http://www.sedl.org/pubs/catalog/items/cbam17.html>

Lossen, K., Rollett, W. & Willems, A. S. (2013). Organisationskulturelle Bedingungen auf der Schulebene: Zur Beziehung innerschulischer Kooperation, Beanspruchungserleben und Innovationsbereitschaft in Lehrerkollegien an Ganztagsgrundschulen. *Zeitschrift für Grundschulforschung*, 6, 38–52.

**ID: 259 / EPS1: 2**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* instruktionale Erklärungen, Mathematik, Konzeptuelles Wissen, Lehrerbildung

## **Vielleicht oder doch nicht? Einschätzung der Transferförderlichkeit mathematischer Erklärungen**

**Dr. Andreas Lachner<sup>1</sup>, Mona Weinhuber<sup>2</sup>, Prof. Dr. Matthias Nückles<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Universität Tübingen, Deutschland; <sup>2</sup>Universität Freiburg, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die aktuellen PISA-Befunde (OECD, 2013) deuten darauf hin, dass mehr als ein Drittel der Schülerinnen und Schüler (SuS) lediglich über unflexibles Mathematikwissen verfügen, und nur basale Algorithmen anwenden können. Dies mag auf teilweise suboptimal gestaltete Unterrichtspraktiken zurückzuführen sein, wie beispielsweise dem Geben von Erklärungen. So konnten bspw. Lachner und Nückles (2016) zeigen, dass sich Lehrkräfte eher auf die mathematischen Prozeduren während des Erklärens konzentrieren, und die zugrunde liegenden Prinzipien ausließen. Allerdings zeigen empirische Untersuchungen, dass insbesondere die Integration von Prinzipien wichtig ist, um transferierbares Wissen bei SuS durch Erklärungen zu fördern. In zwei Studien untersuchten wir daher, ob die geringe Prinzipien-Orientierung dadurch erklärt werden kann, dass Lehrkräfte generell die Lernförderlichkeit von prinzipien-orientierten Erklärungen fehleinschätzen, und welche Urteile der Fehleinschätzung zugrunde liegen.

### **Methodik**

In einer Vorstudie gestalteten wir jeweils zwei Versionen von Erklärungen zu vier Themen aus der Mathematiksekundarstufe, die sich nur im Grad der Prinzipienorientierung unterschieden, und gaben diese 129 SuS der Sekundarstufe zum Lernen. Später bearbeiteten die SuS einen Transfertest. Theoriekonform schnitten SuS mit prinzipien-orientierten Erklärungen über die Themen hinweg besser in einem Transfertest ab, als SuS mit prozedur-orientierten Erklärungen. In unserer Hauptstudie legten wir anschließend in einem Within-Subjects-Designs 69 erfahrenen Mathematiklehrkräften die validierten Erklärungen vor, und baten sie die Lernförderlichkeit der Erklärungen einzuschätzen. Dazu nutzten wir zwei Items von Ostermann, Leuders, und Nückles (2015), die sowohl Fragen bzgl. der subjektiven Schwierigkeit der Erklärungen auf einer 6-stufigen Likertskala, als auch zu dem eingeschätzten Lernerfolg der SuS beinhalteten. Zusätzlich wurden die Lehrkräfte gebeten, ihre Einschätzungen zu begründen.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Es zeigten sich keine signifikanten Unterschiede zwischen prinzipien- und prozedur-orientierten Erklärungen, weder hinsichtlich der eingeschätzten Schwierigkeit, noch bzgl. des eingeschätzten Lernerfolgs. Daher waren im Mittel die Lehrkräfte nicht sensitiv für die Prinzipienorientierung als zentrales Merkmal transferförderlicher Erklärungen. Inhaltsanalysen zeigten, dass Lehrkräfte bei der Bewertung prinzipien-orientierter Erklärungen signifikant öfter berichteten, dass zwar prinzipien-orientierte Erklärungen wichtig seien, um ein Tiefenverständnis bei SuS zu fördern, gleichzeitig diese ggf. aber auch SuS überfordern könnten, im Vergleich zu prozedur-orientierten Erklärungen. Die Befunde deuten darauf hin, dass Lehrkräfte in der Aus- und Fortbildung stärker hinsichtlich der Wichtigkeit prinzipien-orientierter Erklärungen informiert werden sollten, um allgemein SuS beim Erwerb transferierbaren Wissens zu fördern.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Prinzipien-orientierte Erklärungen können als geeignete Methode im Mathematikunterricht gesehen werden, um den Transfer bei Schülerinnen und Schülern (SuS) zu fördern. Allerdings zeigen Studien, dass Lehrkräfte eher lediglich die algorithmischen Prozeduren erklären und die zugrundeliegenden Prinzipien auslassen. In zwei Studien untersuchten wir daher, ob die Auslassungen von Prinzipien dadurch erklärt werden können, dass Lehrkräfte die Lernförderlichkeit von prinzipien-orientierten Erklärungen fehleinschätzen. In einer Vorstudie testeten wir zunächst die Transferförderlichkeit prinzipien-orientierter Erklärungen im Vergleich zu prozedur-orientierten Erklärungen. Prinzipien-orientierte Erklärungen förderten mehr den Transfer als prozedur-orientierte Erklärungen. In der Hauptstudie gaben wir diese Erklärungen 69 erfahrenen Mathematiklehrkräften, und baten diese die Effektivität dieser Erklärungen einzuschätzen. Lehrkräfte schätzen prinzipien-orientierte und prozedur-orientierte Erklärungen als gleich effektiv ein. Inhaltsanalysen konnten zeigen, dass Lehrkräfte zwar Prinzipienorientierung als wichtig ansahen, um den Transfer bei SuS zu fördern; gleichzeitig aber auch befürchteten, dass diese SuS überfordere. Die Befunde deuten darauf hin, dass Lehrkräfte stärker auf die Relevanz prinzipien-orientierter Erklärungen hingewiesen werden sollten, um SuS beim Erwerb transferierbaren Wissens zu fördern.

#### *Literaturangaben*

Lachner, A., & Nückles, M. (2016). Tell me why! Content knowledge predicts process-orientation of math researchers' and math teachers' explanations. *Instructional Science*, 44(3), 221-242. doi:10.1007/s11251-015-9365-6

OECD (2013). PISA 2012 assessment and analytical framework: Mathematics, reading, science, problem solving and financial literacy. Paris: OECD.

Ostermann, A., Leuders, T., & Nückles, M. (2015). Wissen, was Schülerinnen und Schülern schwer fällt. Welche Faktoren beeinflussen die Schwierigkeitseinschätzung von Mathematikaufgaben? *Journal für Mathematik-Didaktik*, 36(1), 45-76. doi: 10.1007/s13138-015-0073-1

**ID: 260 / EPS1: 3**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Erklärungen, Mathematik, Kontext, Sekundarstufe II, Lehrkräfte

## **Inwieweit beeinflusst der Kontext die Prinzipien-Orientierung von Instrukionalen Mathe-Erklärungen?**

**Mona Weinhuber<sup>1</sup>, Andreas Lachner<sup>2</sup>, Timo Leuders<sup>3</sup>, Matthias Nückles<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Albert-Ludwigs Universität Freiburg, Deutschland; <sup>2</sup>Leibniz-Institut für Wissensmedien Universität Tübingen; <sup>3</sup>Pädagogische Hochschule Freiburg

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Erklärungen, die zum Transfer mathematischen Wissens beitragen, sollten nicht nur Schritte zur Lösung eines Problems enthalten (prozedurale Orientierung), sondern auch Aussagen, warum einzelne Lösungsschritte wichtig sind (Prinzipienorientierung) (Richland et al., 2012). Trotz der Wichtigkeit von prinzipien-orientierten Erklärungen konnten Lachner und Nückles (2016) zeigen, dass Lehrkräfte eher prozedurale Erklärungen gaben, wohingegen Forschende eher prinzipienorientiert erklärten. Zugleich waren die Erklärungen der Forschenden lernförderlicher. Diese Befunde könnten auf unterschiedliche Vermittlungskulturen in der Schule und der Universität zurückzuführen sein, insofern Mathematik an der Universität als Argumentieren begriffen wird, während in der Schule eher die Vorstellung von Mathematik als Werkzeugkasten vorherrscht. Folglich könnte das Geben prinzipien-orientierter Erklärungen durch eine gezielte Veränderung des Vermittlungskontexts verstärkt werden.

### **Methodik**

Um den Vermittlungskontext zu variieren, gaben wir daher 54 berufserfahrenen Mathematiklehrkräften entweder einen Comic, der Mathematik als Argumentieren porträtierte, oder einen Comic der Mathematik als das Anwenden von Algorithmen d.h. als Werkzeugkasten darstellte. Wir nahmen an, dass die Prinzipienorientierung beim Erklären ausgeprägter sein sollte, wenn die Lehrkräfte zuvor den Mathe-als-Argumentation-Comic anstatt den Mathe-als-Werkzeugkasten-Comic erhielten. Danach wurden die Lehrkräfte gebeten, die Lösung zu einer Extremwertaufgabe mit zwei Unbekannten schriftlich zu erklären.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Hypothesenkonform zeigte sich, dass die Erklärungen in der Mathe-als-Argumentation Bedingung signifikant mehr prinzipienorientierte Aussagen ( $\eta^2 = .19$ ) und weniger prozedurale Aussagen ( $\eta^2 = .08$ ) enthielten, als die Erklärungen der Mathe-als-Werkzeugkasten Bedingungen. Offenbar beeinflusst der Kontext, in dem erklärt wird, lernrelevante Merkmale der Erklärung. In Anlehnung an Hammer und Elbys (2002) lässt sich somit annehmen, dass durch eine gezielte Variation des Vermittlungskontexts, unterschiedliche Mindsets aktiviert werden, die die Gestaltung prinzipienorientierter Erklären bedingen. Daher sollten Lehrkräfte ermutigt werden, sich kritisch mit der vorherrschenden Vermittlungskultur von Mathematik in der Schule auseinanderzusetzen, die sie offenbar dazu verleiten kann, prozedural statt prinzipienorientiert zu erklären.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Transferförderliche Erklärungen sollten u.a. nicht nur Lösungsschritte enthalten (prozedurale Orientierung), sondern auch Aussagen, warum einzelne Lösungsschritte wichtig sind (Prinzipienorientierung). Nichtsdestotrotz, konnten Lachner und Nückles (2016) zeigen, dass Lehrkräfte eher prozedurale Erklärungen gaben, wohingegen Forschende eher prinzipienorientiert d.h. lernförderlicher erklärten. Diese Befunde könnten auf unterschiedliche Vermittlungskulturen in der Schule und der Universität zurückzuführen sein, insofern Mathematik oftmals an der Universität als Argumentieren und in der Schule als Werkzeugkasten begriffen wird. Um zu überprüfen ob das Geben prinzipien-orientierter Erklärungen durch eine gezielte Veränderung des Vermittlungskontexts verstärkt werden kann, gaben wir 54 Mathelehrkräften entweder einen Comic, der Mathematik als Argumentieren oder als Werkzeugkasten darstellte. Danach wurden die Lehrkräfte gebeten, eine Matheaufgabe schriftlich zu erklären. Wir nahmen an, dass die Prinzipienorientierung beim Erklären ausgeprägter sein sollte, wenn die Lehrkräfte zuvor den Argumentation-Comic anstatt den Werkzeugkasten-Comic erhielten. Hypothesenkonform zeigte sich, dass die Erklärungen in der Argumentation Bedingung im Gegensatz zu der Werkzeugkasten Bedingung signifikant mehr prinzipienorientierte Aussagen ( $\eta^2 = .19$ ) und weniger prozedurale Aussagen ( $\eta^2 = .08$ ) enthielten. Offenbar beeinflusst der Kontext, in dem erklärt wird, lernrelevante Merkmale der Erklärung.

### *Literaturangaben*

Hammer, D., & Elby, A. (2002). On the form of a personal epistemology. *Personal Epistemology: The Psychology of Beliefs about Knowledge and Knowing*, (January 2002), 169–190. <http://doi.org/10.4324/9780203424964>

Lachner, A., & Nückles, M. (2016). Tell me why! Content knowledge predicts process-orientation of math researchers' and math teachers' explanations. *Instructional Science*, 44(3), 221–242. <http://doi.org/10.1007/s11251-015-9365-6>

Richland, L. E., Stigler, J. W., & Holyoak, K. J. (2012). Teaching the conceptual structure of mathematics. *Educational Psychologist*, 47(3), 189–203. <http://doi.org/10.1080/00461520.2012.667065>

**ID: 261**

## **Symposium**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung, Educational Research and Governance

*Stichworte:* Lehrerbildung, Lehrerfortbildung, Praxissemester, Professionalisierung, Forschendes Lernen

### **Governance der Lehrerbildung: Perspektiven und Aneignungsprozesse Studierender im Praxissemester**

*OrganisatorInnen:* **Prof. Dr. Martin Heinrich** (Universität Bielefeld; Wissenschaftliche Einrichtung Oberstufen-Kolleg Bielefeld), **Kathrin te Poel** (Universität Bielefeld; Wissenschaftliche Einrichtung Oberstufen-Kolleg Bielefeld)

*DiskutantIn(nen):* **Prof. Dr. Tina Hascher** (Universität Bern)

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Bereits vor über zehn Jahren wurde das Governancekonzept vermehrt in den erziehungswissenschaftlichen Diskurs eingebracht, um auf die Beschränkungen der Theoreme der Steuerungskonzepte im Zuge des sich etablierenden New Public Managements zu reagieren (vgl. Altrichter, Brüsemeister & Heinrich, 2005). Ein wesentlicher Kritikpunkt lautete, dass die Steuerungsvorstellungen einen – oftmals sogar weitgehend kontextunabhängigen – Steuerungsakteur implizierten, ohne den Beitrag der vermeintlich „Gesteuerten“ zum gemeinsamen Interdependenzmanagement in Rechnung zu stellen. Während diese Perspektive in der Schulentwicklung in den letzten Jahren breiten Raum eingenommen hat (vgl. Altrichter & Maag Merki, 2016) steht die diesbezügliche (internationale) Forschung zur Lehrerprofessionalisierung erst am Anfang (vgl. Kuhlee, van Buer & Winch, 2015). In NRW wird dieses Desiderat derzeit besonders dringlich, da mit der Einführung des Praxissemesters und der damit verbundenen Programmatik des Forschenden Lernens ein großer Steuerungsakt vollzogen und zudem zeitgleich mit der Qualitätsoffensive Lehrerbildung von Bund und Ländern ein starker Steuerungsimpuls zur Erforschung und Optimierung der Lehrerausbildung gesetzt wurde. Aus Governanceperspektive dürfen dementsprechend die Perspektiven derjenigen nicht vernachlässigt werden, die i.S. einer erfolgreichen Handlungskoordination beteiligt werden müssen: die Studierenden.

#### **Wissenschaftliche Bedeutsamkeit**

Die Beiträge des Symposiums nehmen ihren Ausgangspunkt von der bildungspolitischen Programmatik der mit dem Praxissemester verbundenen Professionalisierungsmaximen, um diese mit den Erwartungen, subjektiven Theorien, Professionalisierungsvorstellungen und Reflexionen der Studierenden zu unterschiedlichen Zeitpunkten im Praxissemester (ex ante; im Prozess; im Bilanz- und Perspektivgespräch; ex post in den Studienprojekten) zu kontrastieren. Der governanceanalytische Mehrwert dieser Zusammenschau besteht in der mehrperspektivischen und unterschiedlichen Forschungslogiken folgenden Darstellung der Subjektivierungsformen und Aneignungsprozesse des bildungspolitischen Programms. Hiermit wird erstmals die Diversität der Reflexe auf einen zentralen Steuerungsimpuls der Lehrerbildung der letzten Jahre aufgezeigt. Die Analysen leisten damit einen Beitrag für die Frage der notwendigen Anpassung der bildungspolitischen Vorgaben, sollen auf längere Sicht die postulierten Professionalisierungsziele erreicht werden. Das Symposium stellt eine wichtige Ergänzung zu den in NRW initiierten landesweiten Evaluationsbemühungen dar. Angesichts der in vielen Bundesländern eingeführten längeren Praxisphasen sind die NRW-Befunde, wenngleich Konzeptionen und institutionelle Verankerungen variierend, auch über die Landesgrenzen hinweg von Relevanz. Dies gilt insbesondere dort, wo Grundfragen des Theorie-Praxis-Bezugs in der Lehrerprofessionalisierung virulent werden.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

In der (internationalen) Forschung zur Lehrerprofessionalisierung dominieren vielfach noch Steuerungsperspektiven, während das governanceanalytische Desiderat mit der bildungspolitischen Einführung des Praxissemesters und der damit verbundenen Programmatik des Forschenden Lernens bzw. der forschenden Grundhaltung drängender wird. Aus Governanceperspektive dürfen die Erwartungen, subjektiven Theorien, Professionalisierungsvorstellungen, Aneignungsprozesse und Reflexionen derjenigen nicht vernachlässigt werden, die i.S. einer erfolgreichen Handlungskoordination beteiligt werden müssen: die Studierenden. Die Beiträge des Symposiums nehmen ihren Ausgangspunkt von der bildungspolitischen Programmatik der mit dem Praxissemester verbundenen Professionalisierungsmaximen, um diese mit den Erwartungen, subjektiven Theorien, Professionalisierungsvorstellungen, Aneignungsprozessen und Reflexionen der Studierenden zu unterschiedlichen Zeitpunkten im Praxissemester (ex ante; im Prozess; im Bilanz- und Perspektivgespräch; ex post in den Studienprojekten) zu kontrastieren. Der governanceanalytische Mehrwert dieser Zusammenschau besteht in der mehrperspektivischen und unterschiedlichen Forschungslogiken folgenden Darstellung der Subjektivierungsformen und Aneignungsprozesse des bildungspolitischen Programms. Hiermit wird erstmals die Diversität der subjektiven Reflexe auf einen zentralen Steuerungsimpuls der Lehrerbildung der letzten Jahre aufgezeigt.

#### *Literaturangaben*

Altrichter, H., Brüsemeister, T. & Heinrich, M. (2005). Merkmale und Fragen einer Governance-Reform am Beispiel des österreichischen Schulwesens. *Österreichische Zeitschrift für Soziologie*, 30 (4), 6-28.

Altrichter, H. & Maag Merki, K. (Hrsg.). (2016). *Handbuch Neue Steuerung im Schulsystem* (2. Aufl.). Wiesbaden: Springer VS.

Kuhlee, D., van Buer, J. & Winch, C. (Hrsg.). (2015). *Governance in Initial Teacher Education: Perspectives on England and Germany*. Wiesbaden: Springer VS.

#### *Beiträge des Symposiums*

### **Das Praxissemester (PS): Erwartungen und Enttäuschungen aus der Sicht von Lehramtsstudierenden**

**Dr. Lilian Streblov<sup>1</sup>, Prof. Dr. Martin Heinrich<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Universität Bielefeld, Bielefeld School of Education, <sup>2</sup>Universität Bielefeld, Wissenschaftliche Einrichtung Oberstufen-Kolleg Bielefeld

In einer Interviewstudie der WE Oberstufen-Kolleg mit Praxissemesterstudierenden zeigten Argumentationsmusteranalysen – gemessen an der Programmatik des Steuerungsimpulses – widersprüchliche Erwartungen und ambivalente Adressierungen an andere Akteure im Praxissemester. Befunde der Bielefelder Panelstudie (t1 – t5; t3 (vor dem PS, n=665, Rücklauf=54%), t4 (nach dem PS, n=228, Rücklauf=78%) spiegeln auf höherem Aggregationsniveau der Daten vergleichbare widersprüchliche Erwartungen und nach dem PS auch Enttäuschungen wider. Während Unterrichtsbeobachtungen und außerunterrichtliche Aktivitäten als eher bedeutsam erlebt werden, messen die Befragten ihren Studienprojekten, in denen sie in der Praktikumsschule eine selbst entwickelte Fragestellung empirisch untersuchen, nur eine sehr geringe Bedeutung bei. Die Mehrzahl erachtet die Orientierung an Befunden und Methoden der empirischen Bildungsforschung als weniger bedeutsames Lernziel ihres Studiums.

Studierende zeigen zwar insgesamt ein hohes Interesse an ihrem späteren Beruf, insbesondere auch an einer motivierenden Unterrichtsgestaltung, deutlich geringer ist jedoch das Verlangen nach aktuellen Forschungsergebnissen zu diesem Thema und weniger als die Hälfte der Studierenden geben zudem an, sich gern über aktuelle Forschung in ihrem Fach zu informieren. Im Beitrag werden die Befunde governanceanalytisch auf mögliche Konsequenzen für das Interdependenzmanagement in der Akteurskonstellation hin befragt.

### **Subjektive Theorien Studierender im Praxissemester. Fallrekonstruktion im qualitativen Längsschnitt**

**Kathrin te Poel**

Universität Bielefeld; Wissenschaftliche Einrichtung Oberstufen-Kolleg Bielefeld

Studierende im Praxissemester werden oft erstmalig mit der Aufgabe konfrontiert zu unterrichten, wobei sie erkennen, dass dieses auch den Aufbau einer professionellen Beziehung zu SchülerInnen erfordert. Die Ausbalancierung der Beziehung sei eine besondere Herausforderung (vgl. Helsper & Hummrich, 2014), bedingt durch die begrenzte Planbarkeit von Interaktionen (vgl. Hoffmann & Kalter, 2003). Der Handlungsspielraum, über den angehende Lehrkräfte verfügen, hängt auch von ihren subjektiven Theorien zur Gestaltung der Beziehung ab. Diese subjektiven Theorien wurden im qualitativen Längsschnitt (n = 4, erweitertes Dialog-Konsens-Verfahren) praxissemesterbegleitend erforscht und reflektiert. Ziel war die Erweiterung professioneller Handlungsmöglichkeiten. Die Fallrekonstruktion verdeutlicht, wie die Konfrontation mit der eigenen subjektiven Theorie zur Bewusstwerdung und Revidierung von Relevanzsetzungen führt und gibt Impulse für die Begleitung des Praxissemesters durch universitäre Akteure.

Literatur:

Helsper, W. & Hummrich, M. (2014). Die Lehrer-Schüler-Beziehung. In C. Tillack et al. (Hrsg.), Beziehungen in Schule und Unterricht (S. 32–59). Immenhausen bei Kassel: Prolog.

Hoffmann, N. & Kalter B. (2003). Brückenschläge oder Teufelskreise? Zum Verhältnis von Theorie und Praxis in der Erziehungswissenschaft. In N. Hoffmann & B. Kalter (Hrsg.), Brückenschläge. Das Verhältnis von Theorie und Praxis in pädagogischen Studiengängen (S. 7-16). Münster: Klinkhardt.

### **Begleitung studentischer Professionalisierung im Praxissemester: Das Bilanz- & Perspektivgespräch**

**Sarah Katharina Zorn**

Universität Siegen

Der Begleitung Studierender in Praxisphasen wird eine hohe Bedeutung beigemessen. In den Bilanz- & Perspektivgesprächen (BPG), die das Praxissemester NRW abschließen, werden durch die Zusammenarbeit schulischer Akteure mit ZfsL-Ausbildenden studentische Professionalisierungsprozesse interaktional gerahmt. Nach ministeriellen Vorgaben dient das BPG „der Beratung, der Bilanzierung der individuellen professionellen Entwicklung und der Diskussion individueller Entwicklungsmöglichkeiten“ (MSW, 2010).

Im Projekt werden neben Fragen des Ablaufs sowie der Themensetzung der BPGs die Interaktion zwischen den Akteuren mittels eines qualitativen Vorgehens fokussiert. Das zentrale Erkenntnisinteresse orientiert sich an folgenden Fragen:

- Welche Professionalisierungsvorstellungen zeigen sich in den BPGs?
- Wie werden studentische Professionalisierungsprozess kommunikativ begleitet?

Die audiografierten BPGs (n = 17) werden mithilfe der Dokumentarischen Methode ausgewertet und ggf. um Interviewdaten mit Studierenden ergänzt. Im Vortrag wird ein Einblick in erste Ergebnisse sowie eine Typenbildung gegeben. Dabei werden verschiedene Professionalisierungs-vorstellungen kritisch im Hinblick auf die studentische Begleitung diskutiert.

Literatur:

MSW (2010). Rahmenkonzeption zur strukturellen und inhaltlichen Ausgestaltung des Praxissemesters. Zugriff 20.4.2017 unter [https://www.uni-siegen.de/zb/praxiselemente/ma/kooperationen/downloads/endfassung\\_rahmenkonzept\\_praxissemester\\_14042010.pdf](https://www.uni-siegen.de/zb/praxiselemente/ma/kooperationen/downloads/endfassung_rahmenkonzept_praxissemester_14042010.pdf).

### **Das Studienprojekt von Studierenden im Praxissemester: Gegenstände, Aneignungen und Reflexionen**

**Prof. Dr. Petra Herzmann<sup>1</sup>, Dr. Michaela Artmann<sup>1</sup>, Dr. Anke B. Liegmann<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Universität zu Köln, <sup>2</sup>Universität Duisburg-Essen

Der Beitrag stellt ein Forschungsprojekt zu studentischen Studienprojekten im Praxissemester in unterschiedlichen Fachdidaktiken vor. Anhand von Dokumenten und audiographierten Gesprächen (z.B. Beratungs- und Prüfungsgespräche) rekonstruieren wir mittels der Dokumentarischen Methode, welche Forschungsvorhaben die Studierenden entwickeln und welche Herausforderungen sich für die Studierenden im Forschungsprozess stellen. Davon ausgehend analysieren wir, welches Forschungsverständnis der Studierenden sich jeweils bezogen auf die Planung, Durchführung und Reflexion der Studienprojekte zeigt. Der Beitrag fokussiert zum einen Unterschiede, die in den Aneignungsprozessen der Studierenden anlassbezogen deutlich werden, etwa in Abhängigkeit davon, ob sie ihr Vorhaben in Form eines Projektberichts schriftlich fixieren, in Beratungsgesprächen formulieren oder in Prüfungsgesprächen rechtfertigen müssen. Zum anderen wird rekonstruiert, welche gegenstandsspezifischen Unterschiede (innerhalb eines Faches und zwischen den Fächern) sich im Forschungsverständnis der Studierenden erkennen lassen. Mit der Rekonstruktion studentischer Aneignungsprozesse Forschenden Lernens schließen wir an praxistheoretische Forschungen zu den in-situ-Prozessen der Lehrerbildung an.

**ID: 262 / EPS12: 3**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Weiterbildung, Bundesländer, Finanzierung, Volkshochschulen, Panelanalyse

## **Finanzierungsmodi der Erwachsenen-/Weiterbildung: Entwicklung einer Klassifikation der Bundesländer**

**Dr. Elisabeth Reichart, Ingrid Ambos, Andreas Martin**

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

In den Erwachsenen-/Weiterbildungsgesetzen der Bundesländer werden die längerfristigen bildungspolitischen Ziele und Förderprinzipien für die öffentlich verantwortete Weiterbildung dargelegt. Schon Kuhlenkamp (2003) hat neben der Relevanz dieser Fördergrundlagen auf die zunehmende Bedeutung der Weiterbildungsförderung in anderen Politikfeldern, z.B. Arbeitsmarktpolitik, hingewiesen. Die 16 Bundesländer unterscheiden sich hinsichtlich der gesetzlichen Vorgaben und anderer Programme zur Förderung von Erwachsenen-/Weiterbildung. Welche Effekte diese entfalten, ist empirisch allenfalls für einzelne Fälle und Instrumente untersucht (z.B. durch Evaluationen). Bisher weitgehend unerforscht ist die Frage, ob und in welcher Weise sich bestimmte strukturelle Regelungen in den Ländern auf Anbieter-, Angebots- oder Teilnahmestrukturen auswirken. Ziel der hier vorgestellten Arbeiten ist die Entwicklung einer Klassifikation der Bundesländer nach ihren Finanzierungsmodi der Weiterbildung.

### **Methodik**

Aufbauend auf Vorarbeiten zu einzelnen Ländern oder Finanzierungsinstrumenten (z.B. Expertenkommission zur Finanzierung Lebenslangen Lernens, 2004; Ambos, Pehl & Weiland, 2013) werden im ersten Schritt bisher identifizierte Dimensionen von angebotsorientierten Finanzierungsmodi aktualisiert und auf ihre prädiktive Validität untersucht.

Folgende Dimensionen sind für diese erste Exploration vorgesehen.

- Input- vs. Outputorientierung
- Struktur der Förderung nach Bezugspunkt (z.B. Personal- vs. Sachkosten, Pflichtangebot; Sonderstellung der VHS)

Als Datengrundlage zur Validierung der Vorhersagekraft dient der Scientific Use File der Volkshochschul-Statistik (Panel) der Berichtsjahre 2005-2015, der eine Zuordnung des VHS-Angebots zu weiteren siedlungsstrukturellen Kontexten erlaubt. Untersucht wird zunächst, inwiefern die Finanzierungsmodi den einrichtungsspezifischen Zusammenhang von Finanzierungshöhe und zentralen Outcomes wie Angebotsvolumen und Angebotsheterogenität moderieren.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die systematische Exploration der Varianzaufklärung durch unterschiedliche Aspekte der Weiterbildungsfinanzierung erlaubt erste Rückschlüsse darauf, welche Dimensionen zur Erstellung einer Klassifikation der Bundesländer nach Finanzierungsmodi geeignet sind. Darauf aufbauend wird eine vorläufige Klassifikation der Bundesländer vorgenommen. Es wird diskutiert, welche weiteren Dimensionen für eine solche Klassifikation notwendig und geeignet sind und wie diese erforscht werden können. Es wird weiterhin dargestellt, welche Forschungsperspektiven sich für weitere Datensätze und Fragestellungen ergeben.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Die Wahrnehmung der staatlichen Verantwortung für große Teilbereiche der Weiterbildung geschieht durch Erwachsenen-/Weiterbildungsgesetze und durch weitere Programme auf Ebene der Bundesländer. Diese unterscheiden sich in Bezug auf Finanzierungsarten und Förderstrukturen (Ambos, Weiland & Pehl, 2013). Der Einfluss variierender Förderprinzipien auf Outcomes wie Umfang und Struktur des öffentlichen Weiterbildungsangebots ist allerdings bisher kaum untersucht. In diesem Beitrag werden am Beispiel der Volkshochschulen mit Daten der Volkshochschul-Statistik in Panelmodellen verschiedene Dimensionen von Förderung auf Ihre Erklärungskraft für die genannten Outcomes getestet. Es wird diskutiert, welche Rolle diese Dimensionen für eine umfassende Klassifikation der Bundesländer nach Finanzierungsmodi der Weiterbildung spielen können, und welche weiteren Aspekte in eine solche Klassifikation einfließen sollten. Schließlich werden Forschungsperspektiven für die Anwendung einer solchen Klassifikation in empirischen Analysen aufgezeigt.

#### *Literaturangaben*

Ambos, I., Pehl, K. & Weiland, M. (2013). Analysen zur Erwachsenenbildung in Sachsen-Anhalt. Zugriff am 15.05.2017.

Verfügbar unter <http://www.die-bonn.de/doks/2013-weiterbildungsgesetz-01.pdf>

Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens (2004). Finanzierung Lebenslangen Lernens - der Weg in die Zukunft. Schlussbericht. Bielefeld: W. Bertelsmann

Kuhlenkamp, D. (2003). Von der Strukturierung zur Marginalisierung. Zur Entwicklung der Weiterbildungsgesetze der Länder.

Hessische Blätter für Volksbildung, 53 (2), 127–138.

**ID: 263 / EPS3: 3**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Gamification, Lernerfolg, Metaanalyse, Spiel-Design-Elemente

### **Gamification und Lernerfolg – eine Metaanalyse**

**Dr. Michael Sailer, Lisa Homner, Dr. Matthias Schwaighofer**

Lehrstuhl für Empirische Pädagogik und Pädagogische Psychologie, Ludwig-Maximilians-Universität München, Deutschland

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Unter dem Begriff „Gamification“ entstand eine Bewegung, die versucht, das motivationale Potenzial von (Computer-)Spielen auch außerhalb eines Spiel-Kontexts zu nutzen. Gamification wird als Prozess der spielerischen Gestaltung von Aktivitäten in einem spielfremden Kontext durch die Verwendung von Spiel-Design-Elementen bezeichnet (Sailer, 2016). Beispielhafte Spiel-Design-Elemente sind Punkte oder virtuelle Abzeichen. Auch im Bildungskontext entstanden innerhalb der letzten Jahre einige empirische Studien zur Wirkung von Gamification auf Lernerfolg, die mehrheitlich positive Ergebnisse berichten (Seaborn & Fels, 2015). Ziel der vorliegenden Studie ist es, mittels eines metaanalytischen Vorgehens empirisch valide Aussagen über die generelle Effektivität von Gamification auf Lernerfolg zu treffen, sowie differenziert zu untersuchen, welche Erfolgsfaktoren für den Einsatz von Gamification im Bildungskontext entscheidend sind.

#### **Methodik**

Hierfür wurde zunächst eine systematische Literatursuche in einschlägigen Datenbanken mit den Suchbegriffen „gamification“ und „gamif“ durchgeführt. Die Einschlusskriterien für Studien umfassen die Publikation in englischer Sprache, ein quantitatives Forschungsdesign, Gamification als unabhängige Variable, Lernerfolg als abhängige Variable sowie das Berichten relevanter Statistiken, die die Berechnung von Effektstärken ermöglichen. Die Metaanalyse beschränkt sich auf keine spezifische Domäne, sondern betrachtet generelle Effekte von Gamification auf Lernerfolg. Die Analyse wird mittels random-effects und mixed-effects Modellen mit Meta-Regressionen durchgeführt. Als Moderatorvariablen werden Spiel-Design-Elemente, der Spielmodus (bspw. kompetitiv o. kollaborativ), der zeitliche Umfang der Lernaktivität, sowie das Medium (bspw. digital o. nicht-digital) einbezogen. Die Analyse wird nach der Methode von Borenstein, Hedges, Higgins und Rothstein (2009) durchgeführt.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Für das Forschungsfeld der empirischen Bildungsforschung sind die bisher weitestgehend unbeantworteten Fragen nach einer generellen Effektivität von Gamification auf den Lernerfolg und nach Erfolgsfaktoren für den Einsatz von Gamification essentiell, um pädagogische Handlungsempfehlungen geben zu können. Das hier gewählte metaanalytische Vorgehen zielt auf empirisch valide Aussagen über die Wirkung auf Lernerfolg ab und erlaubt eine differenzierte Betrachtung der Effektivität unterschiedlicher Gamification-Anwendungen. Die Literatursuche ist bereits abgeschlossen. Derzeit erfolgt die Erstellung eines Schemas für die Moderatorvariablen und die Kodierung der Studien. Die Auswertung wird im Juli 2017 abgeschlossen und die Ergebnisse der Metaanalyse liegen zur Konferenz im September 2017 vor.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Spiele und insbesondere Computerspiele erfreuen sich großer Beliebtheit und haben ein hohes motivationales Potenzial. Aufgrund dessen entstand unter dem Begriff „Gamification“ eine Bewegung, die versucht, dieses motivationale Potenzial auch außerhalb von Spielen, wie z.B. im Bildungsbereich, zu nutzen. Gamification wird als Prozess der spielerischen Gestaltung von Aktivitäten in einem spielfremden Kontext durch die Verwendung von Spiel-Design-Elementen bezeichnet (Sailer, 2016). Ziel der vorliegenden Studie ist es, mittels eines metaanalytischen Vorgehens empirisch valide Aussagen über die generelle Effektivität von Gamification auf Lernerfolg zu treffen, sowie differenziert zu untersuchen, welche Erfolgsfaktoren für den Einsatz von Gamification im Bildungskontext entscheidend sind. Hierfür wird eine Metaanalyse mittels random-effects und mixed-effects Modellen mit Meta-Regressionen durchgeführt. Als Moderatorvariablen werden Spiel-Design-Elemente, der Spielmodus (bspw. kompetitiv o. kollaborativ), der zeitliche Umfang der Lernaktivität, sowie das Medium (bspw. digital o. nicht-digital) einbezogen. Derzeit erfolgt die Kodierung von Studien, die Gamification als unabhängige Variable und Lernerfolg als abhängige Variable betrachten sowie über ein quantitatives Forschungsdesign verfügen. Die Auswertung wird im Juli 2017 abgeschlossen sein und die Ergebnisse der Metaanalyse liegen zur Konferenz im September 2017 vor.

#### *Literaturangaben*

Borenstein, M., Hedges, L. V., Higgins, J. P., & Rothstein, H. R. (2009). Introduction to Meta-Analysis. Chichester: Wiley.

Sailer, M. (2016). Die Wirkung von Gamification auf Motivation und Leistung - Empirische Studien im Kontext manueller Arbeitsprozesse. Wiesbaden: Springer.

Seaborn, K., & Fels, D. I. (2015). Gamification in theory and action: A survey. International Journal of Human-Computer Studies, 74, 14-31.

**ID: 264 / Po: 48**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Gruppendiskussion, Inhaltsanalyse, Interkulturalität, Schulentwicklung, Sprachförderung

## **Wie kann interkulturelle Schulentwicklung aus der Perspektive von in der Schule Tätigen gelingen?**

**Dr. Annika Braun, Dr. Sabine Weiß**

LMU München, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Der Beitrag untersucht Schulentwicklungsprozesse im Kontext von Migration aus der Perspektive von in der Schule Tätigen. Veränderungsprozesse hin zu einer interkulturellen Öffnung von Schule bewegen sich im Spannungsfeld politischer Entwicklungen von Zuwanderung und Flucht von v.a. jungen Menschen, die Handlungsdruck auf das Schulsystem ausüben. Dem gegenüber steht die Einzelschule vor der Herausforderung, im Rahmen des New Public Managements (Weber 1980) zunehmend autonom Veränderungen zu initiieren. Theoretisch konzipierte Modelle wie das von Karakaşoğlu, Gruhn und Wojciechowicz (2011) liefern zwar Ansätze für interkulturelle Schulentwicklung, empirische Befunde gibt es aber bisher wenige. Die vorliegende Untersuchung greift das Modell von Karakaşoğlu et al. auf und differenziert die Erfordernisse eines solchen Prozesses empiriegeleitet aus. Leitend ist die Fragestellung: Welche Strukturen, Maßnahmen, Ressourcen und Kooperationen sind für interkulturelle Schulentwicklung notwendig?

### **Methodik**

Grundlage zur Initiierung von Veränderungsprozessen in der Schulentwicklungsforschung ist die Überzeugung, dass die Perspektiven der in der Organisation Handelnden einbezogen werden müssen. Aus diesem Grund sind ermittelnde Gruppendiskussionen die Methode der Wahl. In diese können zusätzliche Begründungen, Beispiele und Argumente einfließen und die Perspektiven derer erfasst werden, die täglich in ihrem beruflichen Wirken mit der Thematik befasst sind. Zudem können Meinungen durch gegenseitige Stimulierung deutlicher zum Vorschein kommen als in quantitativen Erhebungen. Die Auswertung der Gruppendiskussionen erfolgte mittels zusammenfassender Inhaltsanalyse; es wird aus dem Material ein Kategoriensystem entwickelt (Mayring 2015). Eine Doppelkodierung des Datenmaterials durch zwei RaterInnen, folgend die Berechnung der Interrater-Reliabilität (ges. 94 %) und ein kommunikativer Validierungsprozess sichern die Güte der Datenauswertung.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Daten stammen aus einem EU-geförderten Projekt. Die Stichprobe umfasst Lehrkräfte und Lehrende mit Leitungs-/Ausbildungsfunktion verschiedener Schularten (N=44). Das Sampling erfolgte durch sekundäre Selektion und war mit formalen Voraussetzungen verknüpft, u.a. einer mind. sechsjährigen beruflichen Tätigkeit.

Das Kategoriensystem umfasst 30 Kategorien (mit insg. 337 Nennungen) zu „Haltung und Werte“, „Vernetzung“, „Aufgaben von Schule und Lehrerkollegium“ und „Strukturellen Bedingungen“. Leitend ist nach Aussage der DiskutantInnen eine offene, tolerante Haltung gegenüber SchülerInnen und Eltern. Die Umsetzung schulischer Veränderungen erfordert eine enge Vernetzung inner- und außerschulischer AkteurInnen sowie gezielte Elternarbeit. Eine Professionalisierung lässt sich durch Fortbildungen, u.a. zu Trauma, erreichen. Einzelne Maßnahmen erfordern aber ein flexibleres Zeitkontingent. Hieraus lassen sich Ideen und steuerungsrelevantes Wissen ableiten, diesen Prozess zu implementieren.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Der Beitrag untersucht Schulentwicklungsprozesse im Kontext von Migration aus der Perspektive von in der Schule Tätigen. Eine interkulturelle Öffnung von Schule bewegt sich im Spannungsfeld von Zuwanderung und Flucht von jungen Menschen, die Handlungsdruck auf das Schulsystem ausüben. Dem gegenüber muss die Einzelschule im Rahmen des New Public Managements (Weber 1980) zunehmend autonom Veränderungen initiieren. Die vorliegende Studie differenziert auf der Grundlage des theoretischen Modells von Karakaşoğlu, Gruhn und Wojciechowicz (2011) empiriegeleitet Erfordernisse eines Schulentwicklungsprozesses aus, der Frage folgend, welche Strukturen, Maßnahmen, Ressourcen und Kooperationen dafür notwendig sind.

Um die Perspektiven der in der Organisation Handelnden einzubeziehen, finden Gruppendiskussionen mit Lehrkräften verschiedener Schularten (N = 44) statt. Die Auswertung erfolgte mittels Qualitativer Inhaltsanalyse (Mayring 2015). Eine Doppelkodierung des Datenmaterials, die Berechnung der Interrater-Reliabilität und ein kommunikativer Validierungsprozess sichern deren Güte.

Das ermittelte Kategoriensystem umfasst Kategorien u.a. zu „Haltung und Werte“, „Vernetzung“ und „Strukturellen Bedingungen“. Die Umsetzung schulischer Veränderungen erfordert u.a. eine offene, tolerante Haltung, die Vernetzung inner- und außerschulischer AkteurInnen, gezielte Elternarbeit und strukturelle Ressourcen. Hieraus lässt sich steuerungsrelevantes Wissen ableiten, diesen Prozess zu implementieren.

### **Literaturangaben**

Karakaşoğlu, Y., Gruhn, M. & Wojciechowicz, A. (2011). Interkulturelle Schulentwicklung unter der Lupe: (inter-)nationale Impulse und Herausforderungen für Steuerungsstrategien am Beispiel Bremen. Münster: Waxmann.

Mayring, P. (2015). Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken. Weinheim: Beltz.

Weber, Max (1980 [1921]). Wirtschaft und Gesellschaft: Grundriß der verstehenden Soziologie (5. rev. Aufl.). Tübingen: Mohr & Siebeck.

**ID: 265 / Po: 49**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Inklusion, Einstellung, Selbstwirksamkeit, Finnland, Deutschland

## **Überzeugungen von Lehrkräften im Kontext von Inklusion**

**Saskia Opalinski**

Pädagogische Hochschule Freiburg, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Haltungen, Einstellungen und Kenntnisse von Lehrkräften werden als zentrales Moment inklusiver Schulentwicklung betrachtet. Bisher vorliegende (inter)nationale Forschungsbefunde sind uneindeutig bis gegensätzlich. Es konnte jedoch gezeigt werden, dass berufsbezogene Selbstwirksamkeitserwartungen der Lehrkräfte mit deren Einstellungen zu schulischer Inklusion und der Unterstützung von Schulreformbewegungen zusammenhängen. Für Deutschland und insbesondere die neuen Bundesländer fehlen allerdings Befunde zu berufsbezogenen Selbstwirksamkeitserwartungen bzw. inklusionsbezogenen Einstellungen und ihrer Beziehung. Dies ist bedauerlich, da vor diesem Hintergrund auch keine international vergleichenden Analysen durchgeführt werden können, die mit Blick auf die länderübergreifend und weltweit beachtete UN-Behindertenrechtskonvention einerseits und stark variierende Inklusionsquoten zwischen den Ländern andererseits erste Erklärungsansätze auf Ebene der Lehrkräfte liefern könnten.

### **Methodik**

In dem Beitrag soll zum einen der Frage nachgegangen werden, a) welche berufsbezogenen Selbstwirksamkeitserwartungen und inklusionsbezogenen Einstellungen Thüringer Lehrkräfte aufweisen. Zum anderen werden b) Vergleiche zu Finnland – einem in Bezug auf Inklusion aber auch Schülerleistungen und Chancengerechtigkeit führenden Land – gezogen. Es wird erwartet, dass sich die Unterschiede im Entwicklungsstand der Bildungssysteme in den Überzeugungen und Haltungen der Lehrkräfte widerspiegeln. Weiterhin wird untersucht, c) welche Typen von Lehrkräften sich über die Beschreibung mittels Länderzugehörigkeit hinaus identifizieren lassen. Im Schuljahr 2010/2011 wurden dazu Thüringer Lehrkräfte aller Schularten (N=362) und finnische Grundschullehrkräfte (N=112) befragt. Die berufsbezogene Selbstwirksamkeit wurde mittels der Teacher Efficacy Scale (16 items) (Gibson & Dembo, 1984), die Einstellung zur schulischen Inklusion mit der Moberg-Scale (22 items) (Moberg & Savolainen, 2003) erhoben.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die vorgenommenen deskriptiven und inferenzstatistischen Analysen zeigen, dass die Thüringer Lehrkräfte eine eher kritische Einstellung zu schulischer Inklusion aufweisen, während finnische Lehrkräfte eher positiv eingestellt sind. Die Lehrkräfte beider Gruppen schätzen sich als (moderat) selbstwirksam ein. Über die Länderzugehörigkeit hinaus zeigen sich signifikante Unterschiede in Abhängigkeit soziodemografischer Merkmale, z.B. Geschlecht, Alter oder Schulart. Um zu prüfen, ob sich darüber hinaus Typen von Lehrkräften hinsichtlich ihrer inklusionsbezogenen Einstellung und berufsbezogenen Selbstwirksamkeitserwartungen unterscheiden lassen, werden Ergebnisse einer nicht-hierarchischen Clusteranalyse vorgestellt: Es können zwei Cluster unterschieden werden, die jeweils Lehrkräfte beider Länder, verschiedener Schularten und unterschiedlichen Alters enthalten und sich zwischen den beiden erhobenen Konzepten signifikant unterscheiden. Dies soll vertiefend analysiert und diskutiert werden.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Überzeugungen und Einstellungen von Lehrkräften werden als zentrales Moment inklusiver Schulentwicklung betrachtet. Dazu vorliegende (inter)nationale Befunde sind uneindeutig bis gegensätzlich. Es konnte jedoch gezeigt werden, dass berufsbezogene Selbstwirksamkeitserwartungen der Lehrkräfte mit deren Einstellungen zu schulischer Inklusion und der Unterstützung von Schulreformbewegungen zusammenhängen.

Die Fragestellungen in diesem Beitrag beziehen sich auf a) berufsbezogene Selbstwirksamkeitserwartungen und inklusionsbezogene Einstellungen von Thüringer Lehrkräften und b) den Zusammenhang der beiden Konzepte c) im Vergleich mit finnischen Lehrkräften. Weiterhin wird untersucht, d) welche Typen von Lehrkräften sich über die Länderzugehörigkeit hinaus identifizieren lassen. Im Schuljahr 2010/2011 wurden dazu Lehrkräfte in Thüringen (N=362) und Finnland (N=112) befragt. Die berufsbezogene Selbstwirksamkeit wurde mittels der Teacher Efficacy Scale (16 items), die Einstellung zur schulischen Inklusion mit der Moberg-Scale (22 items) erhoben.

Die Analysen zeigen, dass Thüringer Lehrkräfte eine eher kritische Einstellung zu schulischer Inklusion aufweisen, während finnische Lehrkräfte eher positiv eingestellt sind. Lehrkräfte beider Gruppen schätzen sich vergleichbar als (moderat) selbstwirksam ein. Um zu prüfen, ob sich über die Zuordnung nach soziodemografischen Merkmalen hinaus Typen von Lehrkräften unterscheiden lassen, werden Ergebnisse einer Clusteranalyse vorgestellt.

### *Literaturangaben*

Gibson, S. & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 569-582.  
Moberg, S. & Savolainen, H. (2003). Struggling for inclusive education in the North and the South: Educators' perceptions on inclusive education in Finland and Zambia. *International Journal of Rehabilitation Research*, 26(1), 21-31.

**ID: 266 / EPS18: 2**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Lesestrategien, Ganztagsgrundschulen, Instrumententwicklung, Skalenanalysen, Faktorenanalysen

## **Die Entwicklung eines Instrumentes zur Erfassung von Lesestrategien in der Grundschule**

**Janine Hannemann<sup>1,2</sup>, Prof. Dr. Wolfram Rollett<sup>1</sup>, Karin Lossen<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Pädagogische Hochschule Freiburg; <sup>2</sup>Institut für Schulentwicklungsforschung (IFS), TU Dortmund

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die Fähigkeit zu lesen und kompetent mit schriftsprachlichen Material umzugehen ist eine Grundvoraussetzung für die schulische Laufbahn und die gesellschaftliche Teilhabe (vgl. Lenhard 2013, S. 11f.). Eine wichtige Voraussetzung für verstehendes Lesen ist der zielgerichtete und angepasste Einsatz von Lesestrategien (vgl. Philipp 2012). Lesestrategien werden als mentale Werkzeuge betrachtet, die zum Lesen genutzt werden und die Verstehensleistungen von Texten unterstützen sollen. Sie werden eingesetzt, um in einer bestimmten Lesesituation ein Leseziel zu erreichen (vgl. Rosebrock/Nix 2012, S. 59f.). Der Einfluss von Lesestrategien auf das Leseverstehen und die Leseleistungen von Schülerinnen und Schülern ist in der Forschung gut belegt. Instrumente zur Erfassung des Einsatzes von Lesestrategien existieren nach unserem Kenntnisstand allerdings nur für die Sekundarstufe. Ein Instrument, das eine differenzierte Erfassung von Lesestrategien in der Primarstufe ermöglicht, fehlt bisher.

### **Methodik**

In Anlehnung an Rosebrock und Nix (2012) wurde daher ein Instrument zur Erfassung von kognitiven- sowie metakognitiven Lesestrategien für die Primarstufe entwickelt. Es besteht aus zehn Items zu kognitiven sowie sieben Items zu metakognitiven Lesestrategien und Ressourcenmanagement, für die die befragten Schülerinnen und Schüler angeben sollten wie sehr diese auf sie zutreffen. Dazu wurden die Items in einem vierstufigen Antwortformat (0=stimmt gar nicht bis 3=stimmt ganz genau) präsentiert.

Die Datengrundlage liefert das Projekt StEG-Lesen (2016-2019), das im Rahmen des Verbundprojektes „Studie zur Entwicklung von Ganztagsgrundschulen (StEG)“ durchgeführt wurde. Dabei wurden 1038 Kinder der 3. Jahrgangsstufe aus 22 Primarschulen in Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz untersucht. Die Kinder wurden zu insgesamt zwei Messzeitpunkten (Anfang und Mitte der 3. Jahrgangsstufe) befragt.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

In dem vorliegenden Beitrag soll dargestellt werden, inwieweit sich das neu entwickelte Instrument für die Erfassung von Lesestrategien bewährt und sich die theoretisch angenommene Struktur empirisch nachweisen lässt. Erste anhand der bisher vorliegenden Datensätze für die beiden Skalen durchgeführte Skalenanalysen sind vielversprechend. Alle Items weisen Trennschärfen von über .361 auf. Die Cronbachs Alpha Statistiken liegen für die Skala kognitive Lernstrategien mit .888 in einem guten und für die Skala metakognitive Lernstrategien mit .716 in einem akzeptablen Bereich. Vertiefende Analysen zu dem neu entwickelten Verfahren (u.a. EFA und CFA) werden im Rahmen des Beitrages präsentiert.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Die Fähigkeit zu lesen und mit schriftsprachlichem Material umzugehen ist eine grundlegende Voraussetzung für die schulische Laufbahn sowie die gesellschaftliche Teilhabe. Die Basis dessen ist unter anderem der angepasste und zielgerichtete Einsatz von Lesestrategien. Der Einfluss von Lesestrategien auf das Leseverstehen und die Leseleistungen von Schülerinnen und Schülern ist gut belegt, Instrumente zur Erfassung des Einsatzes von Lesestrategien existieren nach unserem Kenntnisstand allerdings nur für die Sekundarstufe und nicht für die Primarstufe. Der vorliegende Beitrag stellt ein Instrument zur Erfassung von kognitiven und metakognitiven Lesestrategien in der Primarstufe vor, welches erstmalig im Rahmen des Projektes StEG-Lesen (Studie zur Entwicklung von Ganztagsgrundschulen, 2016-2019) eingesetzt wurde. Insgesamt wurden 1038 Kinder der 3. Jahrgangsstufe aus 22 Primarschulen in Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz untersucht. Erste durchgeführte Skalenanalysen mit vielversprechenden Ergebnissen sowie vertiefende Analysen zu dem neu entwickelten Verfahren (u.a. EFA und CFA) werden im Rahmen des Beitrages präsentiert.

#### *Literaturangaben*

Philipp, M., Schilcher, A. (2012). Selbstreguliertes Lesen. Ein Überblick über wirksame Leseförderansätze. Seelze-Velber: Kallmeyer.

Lenhard, W. (2013). Leseverständnis und Lesekompetenz Grundlagen – Diagnostik – Förderung. Stuttgart: Kohlhammer.

Rosebrock, C., Nix, D. (2012). Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.

**ID: 267**

## **Symposium**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Kooperation in der Lehrerbildung, Theorie-Praxis-Vernetzung, phasen- und institutionenübergreifende Lehrerbildung, Transdisziplinarität, Netzwerkanalyse

### **Kooperationen in der Lehrer\_innenbildung: Methodische Forschungszugänge und empirische Evidenz**

*OrganisatorInnen:* **Dr. Sabrina Kulin** (Leuphana Universität Lüneburg), **Prof. Dr. Timo Ehmke** (Leuphana Universität Lüneburg)

*DiskutantIn(nen):* **Prof. Dr. Nina Kolleck** (Freie Universität Berlin)

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die Vernetzung von Theorie und Praxis – oder auch anders formuliert: von Wissenschaft und Praxis, von Wissen und Können (vgl. Villiger, 2015) – gilt als eine altbekannte Herausforderung in der Lehramtsausbildung. Villiger (2015) gibt zu bedenken, inwiefern die eigentliche Herausforderung des Theorie-Praxis-Bezugs womöglich in der Zusammenarbeit zwischen Dozent\_innen an Universitäten und Lehrkräften an Schulen liegt. Dies ist jedoch nur eine Möglichkeit, eine kooperative Lehrer\_innenbildung zu denken.

Modelle, in denen die Lehrer\_innenbildung als institutionen- und phasenübergreifende Kooperationsaufgabe gesehen wird, sind hybride Erfahrungs- und Diskursräume bzw. sogenannte third spaces (z.B. Zeichner, 2010). Mit diesen Modellen ist ein gemeinsamer Denk- und Arbeitsraum gemeint, um Ausbildungssituationen und Unterricht gemeinsam mit Akteuren verschiedener Einrichtungen weiterzuentwickeln. Dies können Akteure aus unterschiedlichen Phasen und Institutionen von Lehrer\_innenbildung sein (wie aus Schulen, Studienseminaren, außerschulischen Organisationen, Universitäten usw.) oder auch Akteure innerhalb der Universität aus verschiedenen universitären Institutionen, Fakultäten und Disziplinen (z.B. Fachdidaktiken, Fachwissenschaften, Bildungswissenschaften).

#### **Wissenschaftliche Bedeutsamkeit**

Der Ansatz von third spaces gilt in der Forschung zur Weiterentwicklung der Lehrer\_innenbildung zwar als vielversprechend (z.B. Reusser, 2015), wird derzeit in Deutschland jedoch kaum systematisch realisiert und empirisch untersucht (Beckmann, Straub & Kulin, in Vorb.).

Folgende Fragen sind zum großen Teil noch unbeantwortet: (1) Wie lassen sich existierende Modelle beschreiben, bei denen Lehrer\_innenbildung als personelle Kooperationsaufgabe verstanden wird? (2) Welche theoretischen Grundannahmen liegen den Modellen sowie den dazugehörigen wissenschaftlichen Begleituntersuchungen zu Grunde? (3) Wie können Studiendesigns gestaltet sein, um Genese und Form der Zusammenarbeit zu erforschen? (4) Welche empirischen Evidenzen lassen sich in den vorgestellten Projekten ablesen und welche Bedeutung haben sie für die weitere Ausgestaltung und Erforschung kooperativer Lehrer\_innenbildung?

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Das Symposium trägt durch die Beiträge insbesondere zu folgenden Punkten bei: Es ermöglicht eine Präsentation von Modellprojekten, die für eine Weiterentwicklung der Lehrer\_innenbildung auf phasen- und institutionenübergreifende bzw. auf inneruniversitäre Kooperationen zurückgreifen und eröffnet die Diskussion zu theoretischen und forschungsmethodischen Zugängen der Untersuchung kooperativer Lehrer\_innenbildung. Zudem bündelt das Symposium aktuelle empirische Evidenz für das bisher noch wenig erforschte Feld.

Zunächst wird für die Untersuchung interdisziplinärer und strukturübergreifender Projekte in der Lehrer\_innenbildung das Potenzial netzwerkanalytischer Methoden diskutiert (Beitrag 1). Anschließend werden sowohl inneruniversitäre Zusammenarbeit und damit verbundene Emotionen (Beitrag 2) sowie phasen- und institutionenübergreifende Zusammenarbeit und relevante Kontextmerkmale für Informationsaustausch und Wissensintegration genauer in den Blick genommen (Beitrag 3). Folgend werden das Thema der Kooperation in der Lehrer\_innenbildung in einem speziellen Kontext beleuchtet und die Relevanz besprochen, zwecks Verbindung von Theorie und Praxis via Fallarbeit in universitären Seminaren mit Lehrkräften aus Kooperationsschulen zusammenzuarbeiten (Beitrag 4). Abschließend wird unter Moderation der DiskutantIn kooperative Lehrer\_innenbildung gemeinsam reflektiert und weitergedacht.

#### *Literaturangaben*

Beckmann, T., Straub, R. & Kulin, S. (in Vorb.). Kooperative Lehrerbildung. Ergebnisse eines systematischen Literaturreviews. (Manuskript in Vorbereitung).

Reusser, K. (2015). Die Berufspraktischen Studien neu denken – Tiefenstrukturen und Gestaltungsformen. Vortrag auf dem Internationalen Kongress „Lernen in der Praxis“.

Villiger, C. (2015). Lehrer(innen)bildung zwischen Theorie und Praxis: Erörterungen zu einer ungelösten Problematik. In C. Villiger & U. Trautwein (Hrsg.). Zwischen Theorie und Praxis. Ansprüche und Möglichkeiten in der Lehrer(innen)bildung (S. 9–17). Münster: Waxmann.

Zeichner, K. (2010). Rethinking the connections between campus courses and field experiences in college- and university-based teacher education. *Journal of Teacher Education*, 61 (1-2), 89–99.

#### *Beiträge des Symposiums*

### **Die soziale Netzwerkanalyse in einer Projektevaluation**

**Olaf Ratzlaff, Dr. Hendrik Lohse-Bossenz**  
Universität Potsdam

Die soziale Netzwerkanalyse (SNA) als sozialwissenschaftliche Methode, um Beziehungsstrukturen einerseits zu visualisieren und andererseits zu quantifizieren (vgl. Holzer, 2009), wird aktuell in den wenigsten Projektevaluationen eingesetzt. Gerade in interdisziplinären und strukturübergreifenden Projekten bietet die SNA Möglichkeiten, formatives Steuerungswissen bereit zu stellen (vgl. Strobl & Lobermeier, 2012).

Für den vorliegenden Beitrag wurde eine SNA eines drittmittelgeförderten Projektes betrachtet, welches sich schwerpunktmäßig der Verbesserung von Studien- und Lehrbedingungen in der Lehrer\_innenbildung widmet und maßgeblich die Vernetzung verschiedener in der Lehrer\_innenbildung beteiligter Personen und universitären Einheiten intendiert.

Untersucht werden Strukturen und Beziehungen von Akteuren im Projektverlauf. Für die SNA werden alle Projektbeteiligten wiederholt mithilfe eines Online-Fragebogens nach Kenntnis anderer Projektakteure sowie Formen der Zusammenarbeit (z.B. inhaltliche oder organisatorische Aspekte) befragt. Hieraus lassen sich zentrale Parameter der jeweiligen Netzwerke (z.B. Netzwerkdichte, Reziprozität) und Einzelakteure (z.B. Zentralität) extrahieren. Die aktuellen Ergebnisse zeigen, dass sich die Gesamtstruktur, Projektteilstrukturen und unterschiedliche Interaktionsbeziehungen verlässlich abbilden lassen. Das Potenzial der SNA im Rahmen von Evaluationsvorhaben soll im Beitrag diskutiert werden.

### **Wirkungen der Qualitätsoffensive auf die Kooperation zwischen den Akteuren der Lehramtsausbildung**

**Dr. Irina R. Kumschick, Prof. Dr. Felicitas Thiel**

Freie Universität Berlin

Das Qualitätsoffensive-Projekt K2teach hat das Ziel, bei Studierenden grundlegende Handlungskompetenzen für eine adaptive Unterrichtspraxis (Ophardt & Thiel 2013) aufzubauen. Dies lässt nicht nur eine bessere Abstimmung der begleitenden Seminare mit Praxisphasen erwarten, sondern impliziert auch eine strukturbildende Wirkung hinsichtlich kooperativer Prozesse (Zeichner, 2010) an der FU Berlin. Es wird davon ausgegangen, dass (1) die inneruniversitäre Kooperation zwischen den Akteuren der Lehramtsausbildung intensiviert wird und (2) diese durch die aktive Mitarbeit und arbeitsbezogene Emotionen im Projekt vorhergesagt wird. Um diese Hypothesen zu überprüfen, wurden alle Akteure der Lehrkräftebildung (N = 37) gebeten, eine Einschätzung der Kooperation, der Organisation von Entscheidungen sowie des kollegialen Klimas für zwei Messzeitpunkte (retrospektiv und gegenwärtig) abzugeben. Zudem beurteilten die Teilnehmenden der Studie eigene kooperations-bezogene (Leistungs-)Emotionen. Die Ergebnisse zeigen, dass sich die Zusammenarbeit zwischen den Akteuren der Lehrkräftebildung seit Beginn von K2teach verstärkt hat. Die Kooperation wird entscheidend durch die Mitarbeit in K2teach sowie den damit verbundenen Emotionen Freude, Ärger und Langeweile vorhergesagt.

### **Transdisziplinäre Entwicklungsteams in der Lehrer\_innenbildung – Befunde einer Fallstudie**

**Robin Straub, Dr. Sabrina Kulin**

Leuphana Universität Lüneburg

Third Spaces bezeichnen einen gemeinsamen Denk- und Arbeitsraum für transdisziplinäre bzw. phasen- und institutionenübergreifende Kooperationen in der Lehrer\_innenbildung und gelten als vielversprechend (Reusser, 2015; Zeichner, 2010). Kennzeichen sind Zusammenarbeit auf Augenhöhe und Informationsaustausch sowie Wissensintegration, um z.B. Theorie und Praxis personell und inhaltlich zu verbinden. Zugleich besteht wenig empirisches Wissen darüber, wie sich das zugeschriebene Potenzial in konkreten Kooperationen manifestiert. Z.B. Folgende Forschungsfragen sind für eine kooperative Lehrer\_innenbildung, die Theorie und Praxis miteinander im Sinne eines third space verbindet, noch unbeantwortet:

- Inwiefern zeichnet sich die Zusammenarbeit in phasen- und institutionenübergreifenden Teams durch kooperatives Verhalten und gemeinsame Verantwortlichkeiten aus?
- In welchem Zusammenhang stehen zwischenmenschliche Faktoren wie Vertrauen, Wert-schätzung und Zusammenhalt mit Informationsaustausch und Wissensintegration?
- Inwiefern tragen Informationsaustausch und Wissensintegration zur Zufriedenheit mit den Ergebnissen der Zusammenarbeit bei?

Anhand einer Fallstudie mit insgesamt acht Entwicklungsteams, die sich aus unterschiedlichen für die Lehrer\_innenbildung relevanten Kooperationspartner\_innen aus Schulen, außerschulische Einrichtungen, Studienseminaren und Universitäten (n ≈ 80) zusammensetzen, werden diese Fragen anhand erster Befunde aus einer Fragebogenerhebung diskutiert.

### **Professionalisierung der Wahrnehmung in der Lehramtsausbildung durch Fallarbeit**

**Ulrike Bruhn, Fabian Jobst, Prof. Dr. Tanja Jungmann, Prof. Dr. Christoph Perleth**

Universität Rostock

Die Arbeit mit Fällen in der Lehramtsausbildung ermöglicht es, ohne Handlungsdruck berufsspezifische Kompetenzen zu erwerben und professionelles Handeln einzuüben (Digel et al., 2012). Allerdings ist die empirische Befundlage zur Unterstützung des Erwerbs von Kompetenzen wie das Diagnostizieren der Lernprozesse von Schüler\_innen mit Unterrichtsvideos uneinheitlich (Gaudin & Charliés, 2015).

Das vorliegende Forschungsvorhaben untersucht, wie mit Fallarbeit die Wahrnehmungskompetenz bei Lehramtsstudierenden gefördert werden kann. Um die Wirksamkeit der Fallarbeit zu überprüfen, wird eine Videovignette eingesetzt. Kohorten von Lehramtsstudierenden werden längsschnittlich im Rahmen eines quasi-experimentellen Prä/Posttest-Designs mit Kontrollgruppe in Theorie-Praxis-Seminaren untersucht. Experimentalgruppe I beobachtet eine Unterrichtssituation, Experimentalgruppe II erhält zur Analyse einen Videomitschnitt derselben und die Kontrollgruppe arbeitet textbasiert an einem Einzelfall.

Da in Fällen Situationen aus der Berufspraxis zugespitzt und verdichtet werden, war für die Auswahl der Fallbeispiele die Kooperation mit Lehrpersonen einer Kooperationsschule zentral. Dabei ergeben sich die ausgewählten Fallbeispiele nur, wenn Lehrpersonen einen Mehrwert (z. B. Fallberatung) erkennen.

Die Ergebnisse werden in den Stand der Forschung zum videofallbasierten Lernen eingeordnet und vor dem Hintergrund der Relevanz diskutiert, bei Videofallarbeit mit Lehrkräften zu kooperieren.

**ID: 268**

## **Symposium**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Unterrichtsqualität, Lehrerkompetenz, Mehrebenenmodelle, Kompetenzentwicklung, multiple Ziele

### **"Meine Lehrerin, ihre Klassen und ich": Analysen zum Unterricht auf unterschiedlichen Ebenen**

*OrganisatorInnen:* **Prof. Dr. Tamar Voss** (Universität Freiburg), **Prof. Dr. Benjamin Fauth** (Universität Tübingen)

*DiskutantIn(nen):* **Prof. Dr. Jörg Wittwer** (Universität Freiburg)

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die vier Beiträge des Symposiums setzen an zwei aktuellen Herausforderungen der Unterrichtsforschung an.

(1) Multikriteriale, differenzierte Betrachtung von Aspekten der professionellen Kompetenz, der Qualität des Unterrichts und des beruflichen Erfolgs von Lehrkräften:

Meist werden Indikatoren der professionellen Kompetenz mit einzelnen Merkmalen des Unterrichtserfolgs in Zusammenhang gebracht ohne eine Vielzahl an Wirkfaktoren zu integrieren. Daher wird im Symposium untersucht, wie das professionelle Wissen von Lehrkräften mit multiplen Indikatoren des beruflichen Erfolgs zusammenhängt sowie, wie verschiedene Aspekte professioneller Kompetenz, vermittelt über Unterrichtsqualitätsmerkmale, zur Kompetenzentwicklung von Grundschulkindern beitragen.

(2) Modellierung von Zusammenhängen in Mehrebenen-setting:

In der Unterrichtsforschung werden häufig Schülerurteile zur Erfassung der Unterrichtsqualität herangezogen. Dabei werden typischerweise Klassenaggregate verwendet und Abweichungen der individuellen Schülerurteile vom Klassenmittelwert als Messfehler behandelt. Zudem wird in der Regel eine Klasse einer Lehrkraft untersucht und Unterschiede zwischen Klassen einer Lehrkraft in der Unterrichtsqualität bleiben unberücksichtigt. Daher werden im Symposium idiosynkratische Schülerbeurteilungen als lernrelevante Merkmale untersucht sowie die Varianz in der Unterrichtsqualität zwischen den Klassen einer Lehrkraft analysiert.

#### **Wissenschaftliche Bedeutsamkeit**

Lehrkräfte gelten als zentrale Akteure im Bildungssystem (Darling-Hammond & Bransford, 2005). Systematische Untersuchungen zur Bedeutung der professionellen Kompetenz von Lehrkräften und der Qualität ihres Unterrichts können somit wichtige Hinweise auf Ansatzpunkte für Verbesserungen im Bildungssystem liefern.

Die vier Beiträge des Symposiums tragen zentrale empirische Ergebnisse zu aktuellen Herausforderungen der empirischen Unterrichts- und Lehrkräftforschung bei. Um die komplexen Wirkzusammenhänge im Kontext Schule und Unterricht zu verstehen, ist eine integrierende und multikriteriale Sicht auf den Unterrichtserfolg notwendig. Daher werden in zwei Beiträgen unterschiedliche Aspekte der Qualität der Lehrkräfte und des Unterrichts mit verschiedenen Merkmalen beruflichen Erfolgs in Verbindung gebracht und somit differenzielle Wirkmechanismen untersucht. Zwei weitere Beiträge setzen an der hierarchischen Struktur von Unterrichtsdaten an. In vielen Studien werden die gemittelte Schülereinschätzungen einer Klasse als Indikator für die Unterrichtsqualität einer Lehrkraft herangezogen. Dabei bleiben Abweichungen der individuellen Schülerurteile vom Klassenmittelwert ebenso wie Unterschiede in der Unterrichtsqualität zwischen Klassen einer Lehrkraft unberücksichtigt. Solche Unterschiede gezielt zu berücksichtigen und als potenziell lernrelevant Merkmale aufzufassen, kann wichtige Beiträge zu einem besseren Verständnis der komplexen Unterrichtsprozesse beitragen.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

In vier Beiträgen wird die Bedeutung der professionellen Kompetenz für den Unterrichtserfolg untersucht. Die Beiträge setzen an zwei aktuellen Herausforderungen der Unterrichtsforschung an. Zunächst wird der Unterrichtserfolg selten multikriterial betrachtet. Daher wird in zwei Beiträgen die Bedeutung der professionellen Kompetenz für multiple Indikatoren beruflichen Erfolgs untersucht.

In Beitrag 1 wird längsschnittlich untersucht, wie das pädagogische-psychologische Wissen von Lehramtskandidate(inne)n mit zentralen Zielmerkmalen des Unterrichts zusammenhängt. In Beitrag 2 wird ein Mediationsmodell anhand eines großen Datensatzes aus dem Grundschulunterricht angepasst und die Bedeutung verschiedener Aspekte professioneller Kompetenz für die Unterrichtsqualität und die Kompetenzentwicklung der Kinder untersucht.

Die zweite aufgegriffene Herausforderung bezieht sich auf die hierarchische Struktur, mit der man es im Kontext des Unterrichts immer zu tun hat. In Beitrag 3 wird untersucht, inwiefern idiosynkratische Schülerbeurteilungen als Indikator der Passung zwischen Voraussetzungen der Lerner und dem Unterrichtsangebot der Lehrkräfte als lernrelevante Merkmale aufgefasst werden können. In Beitrag 4 wird die Varianz der Unterrichtsqualität zwischen Klassen einer Lehrkraft (in einem Fach) analysiert und der Frage nachgegangen, ob diese systematisch mit der professionellen Kompetenz der Lehrkräfte zusammenhängt.

#### *Literaturangaben*

Darling-Hammond, L., & Bransford, J. D. (Eds.). (2005). Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do. San Francisco: Jossey-Bass.

#### *Beiträge des Symposiums*

### **Pädagogisch-psychologisches Wissen: Bedeutung für den beruflichen Erfolg angehender Lehrkräfte**

**Verena Hoehne<sup>1</sup>, Prof. Dr. Tamar Voss<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Universität Tübingen, <sup>2</sup>Universität Freiburg

Pädagogisch-psychologisches Wissen (PPK) gilt als wichtiger Aspekt professioneller Kompetenz von Lehrkräften (Voss et al., 2015). Jedoch liegen bislang vergleichsweise wenige Studien zur Bedeutung des PPK für den beruflichen Erfolg von Lehrkräften vor (z.B. Lauermaun & König, 2016). Der vorliegende Beitrag setzt hier an und hat zum Ziel, den Zusammenhang von PPK mit multiplen Zielmerkmalen des beruflichen Erfolgs zu untersuchen.

Anhand eines längsschnittlichen Datensatzes von 181 Mathematiklehrkräften und deren 7968 Schüler(innen) wurde untersucht, inwiefern PPK (erfasst im Vorbereitungsdienst) zur Vorhersage von zwei emotional-motivationalen Zielmerkmalen (berufliches Commitment, Fachenthusiasmus), einem leistungsbezogenen Zielmerkmal (Note im 2. Staatsexamen) und drei Aspekten der

Lehrerkompetenz aus Schülersicht (Erklär-, Fach- und emotionale Kompetenz) zwei Jahre später befragt. Berechnet wurden (Mehrebenen-) Strukturgleichungsmodelle.

Es zeigte sich, dass höheres PPK mit einer besseren Note im 2. Staatsexamen verbunden war, nicht jedoch mit den lehrkraftberichteten emotional-motivationalen Zielmerkmalen. Lehrkräfte mit höherem PPK wurden von den Schüler(inne)n als kompetenter beim Erklären und als weniger erschöpft wahrgenommen. Die fachspezifischen Zielvariablen erwiesen sich dagegen als unabhängig vom PPK. Die Befunde blieben auch bei Kontrolle von Schulform und fachdidaktischem Wissen stabil.

### **Professionelle Kompetenz und Unterrichtsqualität in der Grundschule**

**Prof. Dr. Benjamin Fauth<sup>1</sup>, Prof. Dr. Jasmin Decristan<sup>2</sup>, Dr. Anna Decker<sup>3</sup>, Prof. Dr. Gerhard Büttner<sup>4</sup>, Prof. Dr. Ilonca Hardy<sup>3</sup>, Prof. Dr. Eckard Klieme<sup>5</sup>, Prof. Dr. Mareike Kunter<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Universität Tübingen, <sup>2</sup>Bergische Universität Wuppertal, <sup>3</sup>Universität Frankfurt, <sup>4</sup>Universität Frankfurt, <sup>5</sup>Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung

In dem Beitrag werden Zusammenhänge zwischen der professionellen Kompetenz von Lehrkräften, der Qualität des Unterrichts und Schüleroutcomes im naturwissenschaftlichen Sachunterricht der Grundschule untersucht. Als Indikatoren für die Qualität des Unterrichts wurden drei Basisdimensionen untersucht: Kognitive Aktivierung (erfasst über Videoratings), individuelle Unterstützung und strukturierte Klassenführung (beide erfasst über Schülerurteile).

Um Effekte auf Schüleroutcomes zu prüfen, wurden zwei standardisierte Unterrichtseinheiten zum Thema Schwimmen und Sinken in den Sachunterricht der dritten Jahrgangsstufe implementiert (N = 54 Lehrkräfte, 1070 Schüler/innen). Als Outcomes wurden das konzeptuelle Verständnis der Schüler/innen zum Thema Schwimmen und Sinken und ihr Interesse erhoben.

In den Ergebnissen zeigt sich, dass das fachdidaktische Wissen der Lehrkräfte, ihr Enthusiasmus für das Unterrichten und ihre Selbstwirksamkeitserwartungen mit der Entwicklung des Interesses zusammenhängen, während die Leistungsentwicklung nur von den Selbstwirksamkeitserwartungen der Lehrkräfte vorhergesagt wurde. Diese Effekte wurden mediiert über die Qualität des Unterrichts, d.h. Lehrkräfte mit höheren professionellen Kompetenzen waren in der Lage einen qualitätsvolleren Unterricht anzubieten, der wiederum in positivem Zusammenhang mit der Entwicklung der Schüler/innen stand.

### **Idiosynkratische Schülerbeurteilungen des Unterrichts: Ein Ergebnis der Passung?**

**Dr. Richard Göllner<sup>1</sup>, Dr. Wolfgang Wagner<sup>1</sup>, Prof. Dr. Jacquelynne Eccles<sup>2</sup>, Prof. Dr. Ulrich Trautwein<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Universität Tübingen, <sup>2</sup>University of Michigan

Schülerbeurteilungen des Unterrichts werden vielfach genutzt, um unterschiedliche Qualitätsaspekte des Unterrichts zu erfassen. Dabei werden idiosynkratische Beurteilungsunterschiede zwischen den Schüler(inne)n einer Klasse meist als Ergebnis individueller Beurteilungstendenzen (z.B. Milde-Streng-Tendenzen) verstanden, die ihrerseits nur wenig Informationsgehalt für das Verständnis von Unterrichtsprozessen besitzen. Allerdings könnten idiosynkratische Unterrichtsbeurteilungen auch Ausdruck lernrelevanter Lehrer-Schüler-Beziehungen sein. So könnten sich darin das Ausmaß an Passung zwischen den Lernvoraussetzungen des Schülers und dem Unterrichtsangebot der Lehrkraft widerspiegeln.

Um dieser Frage nachzugehen, wurden Daten der Studien PISA-I-Plus analysiert und unterschiedliche Beurteilungskomponenten von Schülerurteilen des Mathematikunterrichts der 9. und 10. Klassenstufe extrahiert. Auch unter Kontrolle von lehrkraftunabhängige Beurteilungstendenzen zeigten sich für die globale Unterrichtseinschätzung und für die Einschätzung der Verständlichkeit von Erklärungen lehrkraftabhängige Effekte, wobei die globale Unterrichtseinschätzung zudem mit dem Kompetenzerleben von Schüler(inne)n assoziiert war. Idiosynkratische Schülerbeurteilungen stellen demnach eine wichtige Informationsquelle dar, um das Lernen von Schülerinnen und Schülern im Unterricht besser zu verstehen.

### **Unterrichtsqualität in verschiedenen Klassen einer Lehrkraft: Variabilität oder Stabilität?**

**Prof. Dr. Thamar Voss<sup>1</sup>, Lisa Henke<sup>2</sup>, Prof. Dr. Benjamin Fauth<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Universität Freiburg, <sup>2</sup>Universität Tübingen

Studien zum Zusammenhang professioneller Lehrerkompetenz und Unterrichtsqualität erfassen die Unterrichtsqualität in der Regel in einer Klasse einer Lehrkraft. Empirische Ergebnisse weisen jedoch auf Variabilität der Unterrichtsqualität über Kontexte hinweg hin (z.B. Polikoff, 2015). In der vorliegenden Untersuchung wird daher den Fragen nachgegangen, (1) wie stark die Unterrichtsqualität zwischen Klassen einer Lehrkraft variiert und (2) ob diese Variabilität mit Kompetenzunterschieden der Lehrkräfte zusammenhängt.

Den Analysen liegen Daten von N = 110 beginnenden Lehrkräften und deren 6595 Schüler(inne)n aus 378 Klassen (2-5 Klassen pro Lehrkraft) zugrunde. Die professionelle Kompetenz wurde während des Vorbereitungsdienstes gemessen und die Unterrichtsqualität ca. zwei Jahre später aus Sicht der Schüler(innen) in den Bereichen kognitive Aktivierung, Classroom Management und konstruktive Unterstützung erfasst.

Die Ergebnisse zeigen, dass die Varianz der Unterrichtsqualität auf den betrachteten Skalen (Ausnahme: Störungen im Mathematikunterricht) im Drei-Ebenen-Setting zu einem größeren Anteil auf Unterschiede zwischen Lehrkräften als auf Unterschiede zwischen Klassen einer Lehrkraft zurück zu führen ist. Erste Ergebnisse zur Beantwortung der zweiten Fragestellung geben Hinweise darauf, dass professionelles Wissen und motivationale Orientierungen der Lehrkräfte zur Erklärung der Variabilität zwischen Klassen beitragen.

**ID: 269 / EPS19: 2**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Promotion, Hochschulforschung, Lernumwelt, Instrumentenentwicklung

### **Validierung eines Kurzinstrumentes zur Erfassung der formalen Lernumwelt in der Promotionsphase**

**Gesche Brandt, de Vogel Susanne, Gritt Fehring, Steffen Jaksztat, Dr. Andreas Ortenburger**

DZHW, Deutschland

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

In jeder Bildungsphase stellt die Gestaltung der Lernumgebung einen wichtigen Faktor für die Kompetenzentwicklung und den Bildungserfolg dar. Ausgehend von Konzeptualisierungen aus der Forschung zur Unterrichtsqualität können formale Lernumwelten über das SSCO-Modell mit den vier Dimensionen Struktur (structure), Unterstützung (support), Anforderung (challenge) und Orientierung (orientation) beschrieben werden (vgl. Bäumer et al. 2011). Für die Bildungsphase Promotion ist derzeit weitgehend unklar, welche Faktoren unterstützend während der Promotionsphase, für den erfolgreichen Abschluss der Promotion sowie für die weitere Karriereplanung wirken.

Im Rahmen des DZHW-Projektes „Karrieren Promovierter“ wurde erstmalig auf Basis der SSCO-Dimensionen ein Lernumweltenmodell für die Promotionsphase theoretisch konzipiert, Itementwicklungen umfangreich getestet (Brandt, de Vogel, Jaksztat 2016) und in Zusammenarbeit mit der Forschungsgruppe "NEPS-Etappe 7" ein Kurzinstrument entwickelt.

#### **Methodik**

Das Instrument besteht aus 33 Items, welche 11 Subdimensionen der genannten Basisdimensionen zugeordnet werden können. Hierzu zählen u. a.: die inhaltliche Kontinuität und Betreuungsaspekte (Struktur), fachliche und emotionale Unterstützung sowie Aspekte des Netzwerkaufbaus (Unterstützung) und Einbindung in Forschungsgruppen sowie Internationalisierung (Anforderung).

In dem Beitrag wird, neben der theoretischen Konzipierung des Lernumweltenmodells, die faktorielle Struktur des entwickelten Kurzinstrumentes mit Daten aus zwei Erhebungen vergleichend geprüft und validiert. Das Kurzinstrument wurde im Projekt „Karrieren Promovierter“ bei Befragten mit abgeschlossener Promotion des Prüfungsjahrganges 2014 im Jahr 2015 eingesetzt (N=5.411). Im Rahmen einer NEPS-Befragung von Studienanfänger(inne)n des Wintersemesters 2010/2011 konnten im Herbst 2016 erstmalig Zielpersonen mit begonnener Promotion zu ihren wahrgenommenen Lernbedingungen in der Promotionsphase befragt werden (N=571).

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Erste unabhängig durchgeführte konfirmatorische Faktorenanalysen der beiden Erhebungen zeigen gute bis akzeptable Modellfits der Einzeldimensionen und des Gesamtmodells (Karrieren Promovierter:  $\chi^2=5889.593^{***}$ ,  $df=481$ , CFI=.94, TLI=.94, RMSEA=.046, SRMR=.07, FI ML, Estimator=MLR / NEPS-Startkohorte Studierende:  $\chi^2=1308.872^*$ ,  $df=481$ , CFI=.92, TLI=.91, RMSEA=.055, SRMR=.07, FI ML, Estimator=MLR), wobei bei laufenden Promotionen ein z. T. höherer Zusammenhang der einzelnen Subdimensionen besteht.

Mit dem Beitrag kann gezeigt werden, dass nun auch für die Bildungsphase der Promotion ein kompaktes Instrument zur Erfassung der formalen Lernwelt vorliegt, mit dem voneinander abgrenzbare Aspekte von förderlichen Lernbedingungen erfasst werden können. Mit dem Einsatz des Kurzinstrumentes könnten zukünftig weiterführende Fragen z. B. zum Einfluss von Lernbedingungen auf den Promotionserfolg und –abbruch beantwortet werden.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

In jeder Bildungsphase stellt die Gestaltung der Lernumgebung einen wichtigen Faktor für die Kompetenzentwicklung und den Bildungserfolg dar. Ausgehend von Konzeptualisierungen aus der Forschung zur Unterrichtsqualität können formale Lernumwelten über das SSCO-Modell mit den vier Dimensionen Struktur (structure), Unterstützung (support), Anforderung (challenge) und Orientierung (orientation) beschrieben werden (vgl. Bäumer et al. 2011).

Für die Bildungsphase der Promotion wurde im DZHW-Projekt „Karrieren Promovierter“ erstmalig auf Basis der SSCO-Dimensionen ein Lernumweltenmodell für die Promotionsphase theoretisch konzipiert, Itementwicklungen umfangreich getestet (Brandt, de Vogel, Jaksztat 2016) und in Zusammenarbeit mit der Forschungsgruppe "NEPS-Etappe 7" ein Kurzinstrument entwickelt. Damit liegt nun ein sparsames und psychometrischen Standards entsprechendes Instrument vor, welches unabhängig vom fachlichen und formalen Kontext der Promotion eingesetzt werden kann.

In dem Beitrag wird, neben der theoretischen Konzipierung des Lernumweltenmodells, die faktorielle Struktur des entwickelten Kurzinstrumentes anhand von Daten aus Erhebungen bei Befragten mit abgeschlossener (Projekt "Karrieren Promovierter") und laufender Promotion (Projekt "NEPS - Startkohorte 5") vergleichend geprüft und validiert.

Mit dem Einsatz des Kurzinstrumentes könnten zukünftig weiterführende Fragen z. B. zum Einfluss von Lernbedingungen auf den Promotionserfolg und –abbruch beantwortet werden.

#### *Literaturangaben*

Bäumer, T., Preis, N., Roßbach, H.-G., Stecher, L. & Klieme, E. (2011). 6 Education processes in life-course-specific learning environments. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 14 (2), 87–101.

Brandt, G., de Vogel, S. & Jaksztat, S. (2016). Entwicklung und Testung eines Instruments zur Erfassung der Lernumwelt in der Promotionsphase. Ergebnisse der Entwicklungsstudie (Werkstattbericht). DZHW.

**ID: 270 / EPS4: 4**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Unterrichtsqualität, Fächerspezifik, Messinvarianz, Latente Mittelwertdifferenzen, Längsschnitt

### **Fach- und altersspezifische Beurteilungsdifferenzen der Unterrichtsqualität**

**Michael Schurig, Katharina Sartory**

TU Dortmund, Deutschland

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die Qualität des Unterrichts ist ein bedeutender Faktor der Unterrichtsforschung (Ditton, 2009). Dabei wird die Qualität des Unterrichts üblicherweise multikriterial und überfachlich beobachtet (ebd.). Dazu liegen Sets von theoretischen Unterrichtsmerkmalen, z. B. nach Klieme oder Helmke vor, die empirisch auch für das Rating durch SchülerInnen validiert sowie fachlich und längsschnittlich generalisiert werden konnten (z.B. Göllner et al. 2016; Schurig et al., 2016). Dennoch sind gleichzeitig Leerstellen zu konstatieren, wie die Frage nach dem Einfluss des Alters auf die Schülerratings von Unterrichtsqualität (Göllner et al., 2016). Daher werden in diesem Beitrag, aufbauend auf der Feststellung der Generalisierbarkeit über vier Fächer in und zwischen den Klassen fünf, sieben und neun, die Entwicklungen der Ratings in verschiedenen Dimensionen der Unterrichtsqualität beobachtet, um typische Entwicklungsmuster auf der Schülerebene identifizieren zu können.

#### **Methodik**

Die Datenbasis bilden Schülerdaten des Projekts *Ganz In – Das neue Ganztagsgymnasium NRW*. Die Daten wurden in den Schuljahren 2010/11, 2012/13 und 2014/15 erfasst. Zu allen Messzeitpunkten nahmen über 2300 SuS teil. Es werden bewährte Skalen zu sieben Dimensionen in den Fächern Deutsch, Mathematik, Englisch und Biologie für die Analysen verwendet. Diese Dimensionen umfassen z. B. das Lehrer-Schüler-Verhältnis, das Klassenmanagement und die Strukturiertheit des Unterrichts. Betrachtet werden die Differenzen der latenten Mittelwertscores zwischen den Klassenstufen fünf, sieben und neun in den beobachteten Dimensionen der Unterrichtsqualität. Für die Klassenzugehörigkeit wird korrigiert. Als Voraussetzung werden multidimensionale CFA in verschiedenen theoretisch begründbaren Dimensionierungen erstellt und gegeneinander geprüft, um eine angemessene Dimensionierung abzuleiten. Ferner wurden hinreichende Grade der Messinvarianz für vertiefende Analysen festgestellt (Schurig et al., 2016).

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Erwartungskonform scheint es möglich, verschiedene Fächer multikriterial über eine breite Altersspanne an Gymnasien zu vergleichen, wobei alters-, fach- und dimensionsspezifische Effekte jedoch inhaltlich getrennt werden müssen (vgl. Göllner et al., 2016). Über alle Fächer hinweg zeigt sich, dass die Urteile der SuS zwischen den Klassenstufen fünf und sieben kritischer werden. Dies betrifft insbesondere affektive Dimensionen wie die Empathie und das Lehrer-Schüler-Verhältnis. Dimensionen, die das Handeln der Lehrkraft betreffen, wie z. B. das Klassenmanagement und die Strukturiertheit, sind davon weniger stark betroffen. Zudem werden im Verhältnis besonders große Differenzen im Fach Mathematik beobachtet, so dass hier von einer Sonderstellung des Faches gesprochen werden muss. Der dimensionsspezifische Abfall könnte auf den Übergang vom Kind ins Teenageralter zurückgeführt werden, während die Sonderstellung des Faches Mathematik zu diskutieren ist.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Multikriteriale Sets von Unterrichtsqualitätsmerkmalen (Ditton, 2009) konnten empirisch validiert sowie fachlich und längsschnittlich generalisiert werden (z.B. Göllner et al. 2016; Schurig et al., 2016). Dennoch sind Leerstellen zu konstatieren, wie die Frage nach dem Einfluss des Alters auf die Schülerratings (Göllner et al., 2016). Hier wird die Entwicklungen der Ratings in verschiedenen Dimensionen der Unterrichtsqualität in vier Fächern über sechs Jahre beobachtet, um Entwicklungsmuster auf der Schülerebene identifizieren zu können.

Die Daten entstammen dem Projekt *Ganz In I* (2010-2016) und es werden Skalen zu sieben Dimensionen in den Fächern Deutsch, Mathematik, Englisch und Biologie verwendet. Basierend auf Prüfungen der Messinvarianz werden die Differenzen der latenten Mittelwerte zwischen den Klassenstufen fünf, sieben und neun betrachtet.

Erwartungskonform scheint es möglich, Fächer multikriterial über eine breite Altersspanne an Gymnasien zu vergleichen, wobei alters-, fach- und dimensionsspezifische Effekte jedoch inhaltlich getrennt werden müssen (vgl. Göllner et al., 2016). Es zeigt sich, dass die Urteile der SuS zwischen den Klassenstufen fünf und sieben insbesondere in affektiven Dimensionen kritischer werden. Zudem werden besonders große Differenzen in Mathematik beobachtet. Der dimensionsspezifische Abfall könnte auf den Übergang vom Kind ins Teenageralter zurückgeführt werden, während die Sonderstellung des Faches Mathematik zu diskutieren ist.

#### *Literaturangaben*

Ditton, H. (2009). Unterrichtsqualität. In K.-H. Arnold, U. Sandfuchs, & J. Wiechmann (Hrsg.), *Handbuch Unterricht* (S. 235–243). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Göllner, R., Wagner, W., Klieme, E., Lüdtke, O., Nagengast, B. und Trautwein, U. (2016). Erfassung der Unterrichtsqualität mithilfe von Schülerurteilen: Chancen, Grenzen und Forschungsperspektiven. In Bundesministerium für Bildung und Forschung [Hrsg.]: *Forschungsvorhaben in Anknüpfung an Large-Scale-Assessments* (Bildungsforschung; 44; S. 63-82). Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.

Schurig, M., Glesemann, B. & Schröder, J. (2016): Dimensionen von Unterrichtsqualität – Die Generalisierbarkeit von Schülerurteilen über Fächer und Zeit. In R. Strietholt, W. Bos, H. G. Holtappels & N. McElvany (Hrsg.): *Jahrbuch der Schulentwicklung*. Band 19. Daten, Beispiele und Perspektiven (S. 30–56). Beltz Juventa: Weinheim.

**ID: 271 / Po: 50**

Poster

*Stichworte:* Mathematik, Visualisierung, Gleichungen, Äquivalenzumformungen, Waagemodell

## **Äquivalenzumformungen anhand des Waagemodells – Umsetzung in der Schulpraxis**

**Karin Niebuhr<sup>1</sup>, Prof. Dr. Lars Holzäpfel<sup>1</sup>, Prof. Dr. Petra Gretsch<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Pädagogische Hochschule Freiburg, Deutschland; Institut für mathematische Bildung; <sup>2</sup>Pädagogische Hochschule Freiburg, Deutschland; Institut für deutsche Sprache und Literatur

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Bei der Behandlung des Themas Gleichungen spielt das Waagemodell eine bedeutende Rolle, da es den neu zu erlernenden Gleichheitsbegriff (vgl. Borromeo Ferri & Blum 2011; Vlassis 2002) und das Prinzip der Äquivalenzumformungen hilfreich visualisiert. Häufig wird jedoch nicht das volle Potential des Modells ausgenutzt: Viele Lehrkräfte sind der Meinung, dass Modelle nur bei der Einführung neuer Themen eingesetzt werden sollten (vgl. Dreher et al. 2014). Auch wenn das Waagemodell in Übungsaufgaben erneut verwendet wird, so wird damit oft nur die Aufgabenstellung visualisiert, wohingegen sich der Lösungsprozess auf die symbolische Ebene beschränkt.

Im Rahmen dieser Forschung wird untersucht, welche Einstellungen Lehrkräfte zu den Zusammenhängen zwischen Gleichungen und dem Waagemodell haben. Als wesentliche Einflussgröße dafür wird ihr fachwissenschaftliches und fachdidaktisches Wissen erachtet, so dass dieses und auch relevante sprachliche Aspekte einfließen werden.

### **Methodik**

In einer Vorstudie soll die Analyse von Schulbüchern Erkenntnisse dazu generieren, wann und wie das Waagemodell eingesetzt wird.

Die Hauptstudie besteht aus zwei Phasen: Zunächst werden Lehrkräfte aufgefordert, ein „Tutorial-Video“ zu drehen, in dem sie zeigen, wie sie das Thema Gleichungen im Unterricht einführen würden. Im Anschluss wird in einem Interview anhand des Videos genauer auf die Einstellungen, das fachwissenschaftliche und fachdidaktische Wissen der Lehrkräfte und auf sprachliche Aspekte eingegangen.

Die zweite Phase untersucht die konkrete Umsetzung im Unterricht, die auf einer Beobachtung und einer anschließenden Reflexion basiert. Außerdem soll hier auf die verwendete Sprache und auf aufgetretene Probleme der realen Unterrichtssituation sowie eine mögliche Diskrepanz zwischen der ersten und der zweiten Phase eingegangen werden.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Ergebnisse der Schulbuchanalyse sowie die bereits gewonnenen Erkenntnisse aus der Pilotierung der „Tutorial-Videos“ werden vorgestellt.

Es wird erwartet, dass das Waagemodell in Schulbüchern häufig nur die Aufgabenstellung visualisiert und selten eine Darstellung des Lösungsprozesses am Modell gefordert wird. Letzteres schließt eine mehrmalige Abbildung der Waage ein, an denen die einzelnen Schritte der Äquivalenzumformungen abgebildet werden.

Vermutet wird außerdem, dass sich Lehrkräfte in erster Linie nach dem Schulbuch richten und die dort gestellten Aufgaben zum Modell nicht hinterfragen. Reflektieren sie jedoch den Einsatz und Nutzen des Waagemodells, so erkennen sie das Potential des Modells: Sie können Vor- und Nachteile des Modells benennen und Schulbuchaufgaben kritisch hinterfragen.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Das Thema Gleichungen spielt im Algebra-Unterricht eine bedeutende Rolle, erzeugt jedoch auch einige Probleme auf Seiten der Schülerinnen und Schüler: Sie müssen ihr Verständnis vom Gleichheitsbegriff ändern (Operations- vs. Relationsverständnis; vgl. Borromeo Ferri & Blum 2011; Vlassis 2002) und das Prinzip der Äquivalenzumformungen verstehen. Für beides gilt das Waagemodell als hilfreiche Visualisierung. Häufig wird jedoch nicht das volle Potential des Modells ausgenutzt: In Übungsaufgaben wird damit oft nur die Aufgabenstellung visualisiert, wohingegen sich der Lösungsprozess auf die symbolische Ebene beschränkt. Außerdem sind viele Lehrkräfte der Meinung, dass Modelle nur bei der Einführung neuer Themen eingesetzt werden sollten (vgl. Dreher et al. 2014).

Im vorliegenden Forschungsvorhaben wird in erster Linie untersucht, welche Einstellungen Lehrkräfte zu den Zusammenhängen zwischen Gleichungen und dem Waagemodell haben. Als wesentliche Einflussgröße dafür wird ihr fachwissenschaftliches und fachdidaktisches Wissen erachtet, so dass dieses und auch relevante sprachliche Aspekte in die Untersuchung einfließen werden. Dazu werden im Anschluss an eine Schulbuchanalyse „Tutorial-Videos“ von Lehrkräften gedreht. In Interviews mit den Lehrkräften werden diese und die konkrete Umsetzung im Unterricht reflektiert.

Vorgestellt werden die Ergebnisse der Schulbuchanalyse sowie die bereits gewonnenen Erkenntnisse aus der Pilotierung der „Tutorial-Videos“.

#### *Literaturangaben*

Borromeo Ferri, R.; Blum, W. (2011). Vorstellungen von Lernenden bei der Verwendung des Gleichheitszeichens an der Schnittstelle von Primar- und Sekundarstufe. In: Beiträge zum Mathematikunterricht, S. 127–130.

Dreher, A.; Kuntze, S.; Winkel, K. (2014). Empirical study of a competence structure model regarding conversions of representations – the case of fractions. In: P. Liljedahl, S. Oesterle und C. Nicol (Hg.): Proceedings of the 38th Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education and the 36th Conference of the North American Chapter of the Psychology of Mathematics Education. PME. Vancouver, S. 338–345

Vlassis, J. (2002). The balance model: hindrance or support for the solving of linear equations with one unknown. In: Educational Studies in Mathematics (49), S. 341–359.

**ID: 272 / EPS1: 4**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Mathematik, schulische Wettbewerbe, Enrichment-Programm, Randomized Controlled Field Trails

## **Evaluation eines Begleitangebots zur Vorbereitung auf die Mathematik-Olympiade für Grundschul Kinder**

**Franziska Rebholz<sup>1</sup>, Prof. Dr. Jessika Golle<sup>1</sup>, Prof. Dr. Korbinian Möller<sup>1,2</sup>, Prof. Dr. Ulrich Trautwein<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Universität Tübingen, Deutschland; <sup>2</sup>Leibniz-Institut für Wissensmedien, Tübingen, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Mathematik ist eines der wichtigsten Schulfächer, da mathematische Kompetenzen für viele weitere Fächer wie z.B. Physik relevant sind (z.B. OECD, 2014). Als eine Möglichkeit zur extracurricularen Förderung von Mathematikkompetenz werden häufig Schülerwettbewerbe vorgeschlagen (z.B. Ozturk & Debelak, 2008). Diese bieten Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit herausfordernde Aufgaben, neue Themen, Strategien und Methoden kennenzulernen. Da Schülerwettbewerbe aber auch kompetitive Lernumgebungen darstellen, werden pädagogische Angebote zur Begleitung und Vorbereitung auf diese als vorteilhaft angenommen (vgl. Rebholz, & Golle, 2017).

Im Rahmen dieses Beitrags werden zwei Evaluationsstudien zu einem pädagogischen Begleitangebot für die Mathematik-Olympiade für Grundschul Kinder vorgestellt. Beide Studien untersuchten die Effektivität des Begleitangebots hinsichtlich der Mathematikkompetenz, der Wettbewerbsleistung sowie der Entwicklung bereichsspezifischer motivationaler Faktoren.

### **Methodik**

Das pädagogische Begleitangebot wurde im Rahmen des extracurricularen Enrichment-Angebots der *Hector-Kinderakademien* in Baden-Württemberg unter dem Titel „Fit für die Mathematik-Olympiade“ angeboten.

In der ersten Studie wurde die Effektivität mit einem quasi-experimentellen Forschungsdesign mit Messwiederholungen untersucht. 201 Dritt- und Viertklässler nahmen an der Studie teil, 50 Kinder in der Interventions- und 151 Kinder in der Kontrollgruppe.

Für die zweite Studie wurde ein randomisiertes Warte-Kontrollgruppen-Design mit Messwiederholungen gewählt. In dieser Studie nahmen 97 Dritt- und Viertklässler teil, 52 Kinder in der Interventions- und 45 Kinder in der Kontrollgruppe.

In beiden Studien wurde jeweils zu beiden Messzeitpunkten die Mathematikkompetenz mittels eines standardisierten Leistungstest, die allgemeinen kognitiven Fähigkeiten sowie das Selbstkonzept in und das Interesse an Mathematik erfasst. Zum Posttest wurde zusätzlich die Leistung in der Mathematik-Olympiade erhoben.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Zur Evaluation der Interventionseffekte wurden in beiden Studien multiple lineare Regressionen durchgeführt.

Für die Entwicklung der Mathematikkompetenz und die Leistung in der Mathematik-Olympiade (MO) zeigten sich in beiden Studien signifikant positive Effekte der Intervention (Studie 1:  $B_{\text{Kompetenz}} = 0.57$ ,  $p < .001$ ;  $B_{\text{MO}} = 0.65$ ,  $p = .002$ ; Studie 2:  $B_{\text{Kompetenz}} = 0.34$ ,  $p = .022$ ;  $B_{\text{MO}} = 1.12$ ,  $p < .001$ ). Für die Entwicklung der motivationalen Faktoren wurde in der ersten Studie ein signifikant positiver Effekt auf das Interesse gefunden ( $B_{\text{Interesse}} = 0.31$ ,  $p = .047$ ). In der zweiten Studie jedoch zeigten sich signifikant negative Effekte auf die motivationalen Faktoren ( $B_{\text{Selbstkonzept}} = -0.79$ ,  $p = .004$ ;  $B_{\text{Interesse}} = -0.60$ ,  $p = .015$ ).

Die Mathematikkompetenz der Kinder wurde also durch das pädagogische Begleitangebot positiv beeinflusst. Jedoch scheinen sich die erwarteten positiven Wirkungen auf die motivationalen Faktoren nicht bestätigen zu lassen.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Schülerwettbewerbe werden als eine Möglichkeit zur extracurricularen Förderung von Mathematikkompetenz vorgeschlagen (z.B. Ozturk & Debelak, 2008). Da Schülerwettbewerbe aber auch kompetitive Lernumgebungen darstellen, werden pädagogische Angebote zur Begleitung und Vorbereitung auf diese als vorteilhaft angenommen (vgl. Rebholz, & Golle, 2017).

Im Rahmen dieses Beitrags werden die Ergebnisse von zwei Evaluationsstudien zu einem pädagogischen Begleitangebot vorgestellt. Dieses wurde im Rahmen des extracurricularen Enrichment-Angebots der *Hector-Kinderakademien* in Baden-Württemberg unter dem Titel „Fit für die Mathematik-Olympiade“ angeboten. Beide Studien untersuchten die Effektivität des Begleitangebots für Grundschul Kinder hinsichtlich der Mathematikkompetenz, der Wettbewerbsleistung sowie der Entwicklung bereichsspezifischer motivationaler Faktoren.

In der ersten Studie wurde die Effektivität mit einem quasi-experimentellen Forschungsdesign mit Messwiederholungen untersucht (N = 201 Dritt- und Viertklässler), für die zweite Studie wurde ein randomisiertes Warte-Kontrollgruppen-Design mit Messwiederholungen gewählt (N = 97 Dritt- und Viertklässler).

Die Ergebnisse beider Studien deuten darauf hin, dass die Mathematikkompetenz der Kinder durch das pädagogische Begleitangebot positiv beeinflusst wurde. Für die motivationalen Faktoren scheinen sich die erwarteten positiven Wirkungen nicht bestätigen zu lassen.

### *Literaturangaben*

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2014). PISA 2012 Ergebnisse: Was Schülerinnen und Schüler wissen und können (Band I, Überarbeitete Ausgabe, Februar 2014): Schülerleistungen in Lesekompetenz, Mathematik und Naturwissenschaften. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, Germany.

Ozturk, M. A., & Debelak, C. (2008). Academic competitions as tools for differentiation in middle school. *Gifted Child Today*, 31(3), 47–53.

Rebholz, F. & Golle, J. (2017). Förderung mathematischer Fähigkeiten in der Grundschule - Die Rolle von Schülerwettbewerben am Beispiel der Mathematik-Olympiade. In U. Trautwein & M. Hasselhorn (Eds.), *Begabungen und Talente* (Vol. Tests und Trends, Jahrbuch der pädagogisch-psychologischen Diagnostik, N.F. Band 15). Göttingen: Hogrefe.

**ID: 274 / Po: 51**

**Poster (als Einzelbeitrag eingereicht)**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Beurteilungskompetenzen, diagnostischer Prozess, formelle Diagnose, Lehramtsstudierende, Fallvignetten

## **Beurteilungskompetenzen in der Lehramtsausbildung messen und fördern: ein experimenteller Ansatz**

**Jacqueline Wißmann, Prof. Dr. Annette Kinder**

Freie Universität Berlin, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Beurteilungskompetenzen sind laut KMK zentrale Inhalte in der Lehramtsausbildung. Ziel sind hierbei formelle Diagnosen [3], die in einem hypothesengeleiteten diagnostischen Prozess [1] mithilfe evidenzbasierter Verfahren erstellt werden. Die Erfassung von Beurteilungskompetenzen ist allerdings mit Herausforderungen verbunden: Die empirische Operationalisierung als Urteilsgenauigkeit setzt reale Schülerdaten voraus, andere Instrumente wie Selbstbeurteilungsfragebögen oder Wissenstests können Beurteilungskompetenzen nur unzureichend abbilden.

Unser Ziel war daher die Entwicklung eines diagnostischen Fallinventars, das Beurteilungskompetenzen von Lehramtsstudierenden in verschiedenen Phasen ihrer Ausbildung ohne Realdaten von Schüler\*innen prozedural erfassen kann. Auf dem Schülerinventar von Kaiser et al. [2] basierend bietet es einen experimentellen Zugang zur Erfassung systematischer Verzerrungen bei diagnostischen Urteilen und kann gleichzeitig als Übungsgelegenheit genutzt werden.

### **Methodik**

In dem von uns entwickelten Fallinventar werden virtuelle Schüler\*innen mit und ohne Lernbesonderheiten (z.B. gravierende Leseschwierigkeiten) in Form realistischer Fallvignetten präsentiert. Dabei wurden für die Leistungsbereiche Lesen, Rechnen und Intelligenz jeweils diagnostische Informationen unterschiedlicher Güte vorgegeben. Aufgaben der Studierenden waren Auswahl von Verdachtsdiagnosen, Ableitung von didaktischen Empfehlungen, Angabe ihrer subjektiven Sicherheit beim Treffen dieser beiden Entscheidungen sowie Bemessung der Relevanz der jeweiligen Informationen. Die Reihenfolge der Entscheidungen wurde zur Analyse des diagnostischen Prozesses experimentell variiert. Außerdem wurde das Geschlecht der virtuellen Schüler\*innen als experimentelle Variable analysiert. Zusätzlich wurden Fragebogendaten und weitere Kovariaten zur Validierung des Instruments erhoben. Alle Erhebungen wurden mittels Online-Umfrage-Plattformen implementiert.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Einem quantitativen Forschungsansatz folgend wurden Lehramtsstudierende im ersten (Basismodul pädagogische Diagnostik) und dritten (Lernforschungsprojekt mit diagnostischem Schwerpunkt) Mastersemester untersucht. Die Performanz beider Gruppen im Fallinventar wird mit Varianz- und Regressionsanalytischen Verfahren untersucht und über korrelationsanalytische Verfahren mit den Fragebogendaten und Kovariaten in Zusammenhang gebracht.

Die in der Pilotversion des Fallinventars ermittelten Itemschwierigkeiten waren zufriedenstellend ( $p = .13 - .73$ ). Ein vorläufiges Expertenrating durch Dozierende im Modul bestätigt die vorgeschlagene Musterlösung für die revidierten Items. Für die Pilot-Fragebögen ergaben sich zufriedenstellende Reliabilitäten ( $\alpha = .69 - .81$ ).

Zusammenfassend legen die vorläufigen Ergebnisse nahe, dass die Operationalisierung eines Testinstruments zur Erfassung von prozeduralen Beurteilungskompetenzen und validierender Fragebögen gelungen ist.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Beurteilungskompetenzen gehören zu den vier zentralen Kompetenzen, die in der Lehramtsausbildung erworben werden sollten. In der vorgestellten Studie wird ein diagnostisches Fallinventar nach dem Vorbild des Schülerinventars von Kaiser und Kollegen (2015) vorgestellt, das die Beurteilungskompetenzen von Lehramtsstudierenden in verschiedenen Phasen ihrer Ausbildung ohne Realdaten erfassen und trainieren kann. Definiert wird Beurteilungskompetenz hier als prozedurale Kompetenz zur Ermittlung formeller Diagnosen bezüglich des Vorliegens von Lernbesonderheiten von Schüler\*innen (z.B. gravierende Leseschwierigkeiten), die in einem hypothesengeleiteten diagnostischen Prozess mithilfe evidenzbasierter Verfahren erstellt werden. Ein experimenteller Zugang ermöglicht die Erfassung systematischer Verzerrungen beim Ableiten diagnostischer Urteile sowie darauf basierender pädagogischer Empfehlungen und stellt gleichzeitig eine Übungsgelegenheit zur Förderung von Beurteilungskompetenzen dar. Die Daten werden in Zusammenhang gebracht mit Daten aus einem deklarativen diagnostischen Wissenstest, Fragebögen zu selbsteingeschätzten diagnostischen Kompetenzen und diagnostikbezogenen Einstellungen sowie zu relevanten Kovariaten wie der Intelligenz. Erste Ergebnisse lassen darauf schließen, dass die Operationalisierung eines Testinstruments zur Erfassung von prozeduralen Beurteilungskompetenzen in der Lehramtsausbildung gelungen ist.

#### *Literaturangaben*

[1] Jäger, R. S. (2006). Diagnostischer Prozess. Handbuch der Psychologischen Diagnostik, 89-96.

[2] Kaiser, J., Möller, J., Helm, F. & Kunter, M. (2015). Das Schülerinventar: Welche Schülermerkmale die Leistungsurteile von Lehrkräften beeinflussen. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 18: 279-302.

[3] Schrader, F.-W. (2010). Diagnostische Kompetenz von Eltern und Lehrern. Handwörterbuch Pädagogische Psychologie. D. H. Rost. Weinheim, Basel, Beltz: 102-108.

**ID: 275 / EPS13: 2**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Erleben von Lernen, Metaphern des Lernens, Lernen in verschiedenen Kontexten, empirische Bildungsforschung mit Bildern, Conjoint-Analyse

## **Bergsteigen oder befüllt werden? - Bildbasierte Erfassung impliziter Vorstellungen von Lernen**

**Iris Backfisch<sup>1,2</sup>, Dr. Elisabeth Wegner<sup>1</sup>, Prof. Dr. Matthias Nückles<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Institut für Erziehungswissenschaft, Albert-Ludwigs-Universität Freiburg; <sup>2</sup>Leibniz-Institut für Wissensmedien, Tübingen, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Metaphern helfen, die Erfahrungen in einem Lebensbereich (z.B. „Lernen“) mit Hilfe von Erfahrungen aus einem anderen Lebensbereich (z.B. „etwas bauen“) auszudrücken. Daher werden Metaphern immer wieder genutzt, um implizite Aspekte des Erlebens von Lernen zu erfassen. Studien konnten u.a. zeigen, dass die Lernmetaphern von Studierenden einen Zusammenhang zu den selbstberichteten Lernstrategien aufweisen (Wegner & Nückles, 2015). Allerdings sind Metaphern wie viele qualitative Erhebungsmethoden sowohl in der Erhebung als auch Auswertung mit großem Aufwand verbunden. Zudem werden mit ein und derselben Metapher häufig verschiedene Aspekte von Lernen (z.B. Ziele, motivationale Lage, Prozessmerkmale) ausgedrückt. Ziel der Studie war es daher, ein Instrument zu entwickeln, mit dem systematisch verschiedene Aspekte im Erleben von Lernen erfasst werden, die in lernbezogenen Metaphern zum Ausdruck kommen, um so die Grundlage zur effizienten Erhebung von Lernmetaphern zu schaffen.

### **Methodik**

Grundlage der Fragebogenkonstruktion war die Conjoint-Analyse (Green & Srinivasan, 1978). Dabei werden Stimuli erstellt, die verschiedene Attribute systematisch variieren. Die Stimuli (bspw. Bilder) müssen von den Proband\*innen in eine Rangfolge gebracht werden. Dadurch kann abgeschätzt werden, welche Attribute entscheidungsrelevant sind. Zur Erstellung dieser Bilder wurden in der Literatur geschilderte Lernmetaphern analysiert (z.B. Lernen ist wie etwas bauen). Dabei wurden drei Eigenschaften mit je zwei Attributen identifiziert, in denen sich diese Metaphern unterscheiden: internale vs. externale Regulation, Wissenserwerb vs. Persönlichkeitsentwicklung, hohe vs. geringe Anstrengung.

Die Teilnehmenden einer Onlinestudie ( $N = 187$ ) wurden gebeten, die Bilder danach zu reihen, wie sehr das Bild für sie „Lernen“ ausdrückt (zur konvergenten Validitätsprüfung) sowie für das erste und das letzte Bild in der gebildeten Rangfolge eine kurze Erläuterung zu geben (zur Inhaltsvaliditätsprüfung).

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Eine MANOVA zeigte signifikante Unterschiede in Bezug auf die Relevanz der verschiedenen Attribute zwischen Personengruppen: Schüler\*innen setzten Bilder, in denen Lernen als anstrengender Prozess dargestellt wurde, häufiger auf die ersten Rangplätze. Für Studierende und Berufstätige hingegen war die internale Regulation das entscheidungsrelevanteste Attribut und wirkte sich positiv auf die Rangreihung aus. Die inhaltsanalytische Auswertung der offenen Antworten zeigte, dass die in den Bildern dargestellten Attribute zuverlässig erkannt wurden und die Bilder somit die intendierten Bedeutungsaspekte widerspiegeln.

Generell zeigt diese Validierungsstudie, dass die in unserem Instrument verwendeten Bilder sowohl inhalts-, als auch konstruktvalide sind und zwischen verschiedenen Personengruppen diskriminieren können. Es kann somit als Grundlage für weitere Validierungsstudien genutzt werden, in denen zum Beispiel Zusammenhänge zwischen Metaphern und Lernverhalten untersucht werden.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Metaphern helfen, die Erfahrungen in einem Lebensbereich (z.B. „Lernen“) mit Hilfe von Erfahrungen aus einem anderen Lebensbereich (z.B. „etwas bauen“) auszudrücken. Daher werden Metaphern immer wieder genutzt, um implizite Aspekte des Erlebens von Lernen zu erfassen. So konnte u.a. gezeigt werden, dass die Lernmetaphern von Studierenden einen Zusammenhang zu den selbstberichteten Lernstrategien aufweisen (Wegner & Nückles, 2015). Ziel der aktuellen Studie war daher, ein Instrument zu entwickeln, mit dem systematisch verschiedene Aspekte im Erleben von Lernen erfasst werden können, die in lernbezogenen Metaphern zum Ausdruck kommen, um so die Grundlage zur effizienten Erhebung von Lernmetaphern zu schaffen. Nach dem Prinzip der Conjoint-Analyse wurde ein Instrument mit acht Bildern entwickelt, die verschiedene Aspekte von Lernen systematisch variierten. In einer Online-Studie mit  $N=187$  Proband\*innen zeigten sich theoriekonforme Unterschiede zwischen verschiedenen Gruppen. Schüler\*innen wählten häufiger Bilder, in denen Lernen als anstrengender Prozess dargestellt wurde, Berufstätige eher solche, in denen Lernen als internal reguliert erschien. Die offenen Antworten der Teilnehmenden zeigten weiterhin, dass die Bilder die intendierten Bedeutungsaspekte widerspiegeln. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass unser Instrument dazu geeignet ist, interindividuelle Unterschiede im Erleben von Lernen sichtbar zu machen.

#### *Literaturangaben*

Green, P. E., & Srinivasan, V. (1978). Conjoint analysis in consumer research: issues and outlook. *Journal of Consumer Research*, 103–123.

Wegner, E., & Nückles, M. (2015). Training the Brain or Tending a Garden? Students' Metaphors of Learning Predict Self-Reported Learning Patterns. *Frontline Learning Research*, 3(4), 95-109.

**ID: 276 / EPS10: 3**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* IT-Sicherheitsbewusstheit, IT-Sicherheit, spielbasiertes Lernen, Spiel, Motivation

### **Förderung von IT-Sicherheitsbewusstheit durch spielbasiertes Lernen – eine experimentelle Studie**

**Dr. Michael Sailer<sup>1</sup>, Carina Hoppenz<sup>1</sup>, Dr. Kristian Beckers<sup>2</sup>, Dr. Sebastian Pape<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Ludwig-Maximilians-Universität München, Deutschland; <sup>2</sup>Social Engineering Academy (SEA) GmbH; <sup>3</sup>Chair of Mobile Business & Multilateral Security, Goethe-Universität, Deutschland

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

IT-Sicherheit nimmt eine zunehmend zentrale Bedeutung in unserem Alltag und in unserem Arbeitsleben ein. Auch die KMK (2016) betont im Rahmen der Auseinandersetzung mit Medienkompetenzen das Thema „Schützen vor Risiken in technischer, datenschutzrechtlicher und privater Hinsicht“ und fordert einen kritischen und reflektierten Umgang mit digitalen Ressourcen. Hierbei ist es von besonderer Wichtigkeit – im Sinne einer proaktiven Sicherheitsbewusstheit – Hinweise auf mögliche sicherheitsbezogene Gefahren zu erkennen und diese für das eigene Handeln zu berücksichtigen (Egelman & Peer, 2015). Ziel der Studie ist es zu untersuchen, inwieweit ein spielbasiertes Training IT-Sicherheitsbewusstheit fördern kann. Im Spiel werden Angriffe auf die eigene IT-Sicherheit simuliert, vor denen sich der Lerner mit der richtigen Taktik verteidigen muss. Solche Angriffe, die zumeist die Ausbeutung von Vertrauen mit dem Ziel Informationen zu erhalten, anstreben, werden als Social-Engineering bezeichnet.

#### **Methodik**

In der Studie wird im Rahmen eines experimentellen Between-Subjects-Designs untersucht, inwieweit sich ein spielbasiertes online Training im Vergleich zu einem videobasierten online Training auf die IT-Sicherheitsbewusstheit und das deklarative sowie anwendungsorientierte IT-Sicherheitswissen auswirken. Eine Stichprobe von  $N=200$  soll rekrutiert werden. IT-Sicherheitsbewusstheit, deklaratives und anwendungsorientiertes Wissen werden über Single-Choice-Fragen, Selbsteinschätzungen sowie Situational Judgements erhoben. Als Mediatoren werden intrinsische Motivation sowie die Erfüllung von psychologischen Grundbedürfnissen aufgenommen. Vorwissen und IT-Sicherheitsbewusstheit vor der Intervention werden darüber hinaus als Kovariate in die Untersuchung aufgenommen.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Durchführung der Studie erfolgt im Juni 2017. Ergebnisse liegen zur Tagung vor und werden präsentiert. Es wird erwartet, dass sich ein spielbasiertes online Training im Vergleich zu einem videobasierten online Training positiv auf die IT-Sicherheitsbewusstheit, das anwendungsorientierte IT-Sicherheitswissen sowie motivationale Variablen auswirken. Im Rahmen von videobasierten Trainings wird zumeist auf direkte Instruktion zurückgegriffen, die kaum konstruktive und interaktive Lernaktivitäten ermöglicht (Chi & Wylie, 2014), welche vor allem für das anwendungs- und handlungsorientierte Schützen vor (digitalen) Gefahren notwendig sind.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

IT-Sicherheit nimmt eine zunehmend zentrale Bedeutung in unserem Alltag und in unserem Arbeitsleben ein. Im Rahmen dessen ist es von besonderer Wichtigkeit, Hinweise auf mögliche sicherheitsbezogene Gefahren zu erkennen und diese für das eigene Handeln zu berücksichtigen (Egelman & Peer, 2015). Ziel der Studie ist es zu untersuchen, inwieweit ein spielbasiertes Training IT-Sicherheitsbewusstheit fördern kann. Im Spiel werden Social-Engineering Angriffe auf die eigene IT-Sicherheit simuliert, vor denen sich der Lerner mit der richtigen Taktik verteidigen muss. Dieses spielbasierte online Training wird in einem experimentellen Between-Subjects-Designs mit einem videobasierten online Training verglichen. Eine Stichprobe von  $N=200$  soll rekrutiert werden. Als Mediatoren werden intrinsische Motivation sowie die Erfüllung von psychologischen Grundbedürfnissen aufgenommen. Es wird erwartet, dass sich ein spielbasiertes online Training im Vergleich zu einem videobasierten online Training positiv auf die IT-Sicherheitsbewusstheit, das anwendungsorientierte IT-Sicherheitswissen sowie motivationale Variablen auswirken. Im Rahmen von videobasierten Trainings wird zumeist auf direkte Instruktion zurückgegriffen, die kaum konstruktive und interaktive Lernaktivitäten ermöglicht (Chi & Wylie, 2014), welche vor allem für das anwendungs- und handlungsorientierte Schützen vor (digitalen) Gefahren notwendig sind.

#### *Literaturangaben*

Chi, M. T., & Wylie, R. (2014). The ICAP framework: Linking cognitive engagement to active learning outcomes. *Educational Psychologist*, 49(4), 219-243.

Egelman, S., & Peer, E. (2015). Scaling the security wall: Developing a security behavior intentions scale (sebis). In *Proceedings of the 33rd Annual ACM Conference on Human Factors in Computing Systems* (S. 2873-2882). ACM.

KMK (Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder der Bundesrepublik Deutschland). (2016). *Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz.*

[https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2016/Bildung\\_digitale\\_Welt\\_Webversion.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2016/Bildung_digitale_Welt_Webversion.pdf), letzter Aufruf 30.04.17.

**ID: 277 / EPS34: 3**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Wohlbefinden, Schule, Unterricht, Individuum, Eltern

## **Wohlbefinden von Sekundarschüler/innen – individuelle, soziodemographische und schulische Bedingunge**

**Dr. Florian Hofmann, Melanie Bonitz, Nikoletta Lippert, Prof. Dr. Michaela Glaeser-Zikuda**

Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Der Schule kommt eine wichtige Rolle hinsichtlich der Unterstützung der Bildungsprozesse von Schüler/innen zu. Sie sollte daher auch ein Ort sein, an dem sich diese gerne aufhalten und wohl fühlen. Speziell in der Sekundarstufe, nicht zuletzt auch bedingt durch schulische Selektionsprozesse, wird aber häufig ein Absinken des Wohlbefindens sowie eine vermehrte negative Einstellung den Lehrpersonen gegenüber beobachtet (Bergmann & Eder, 1995). Daneben spielen auch die Erwartungen der Eltern sowie deren Unterstützung in schulischen Belangen eine wesentliche Rolle (Stecher, 2000). In der zu präsentierenden Studie wird daher untersucht, wie psychisches sowie physisches Wohlbefinden ausgeprägt sind und wie sie mit verschiedenen individuellen (u. a. Gender, Schulleistung), soziodemographischen (u. a. Familiensprache, elterliche Unterstützung) und schulischen Aspekten (Lehrerverhalten, Unterricht) zusammenhängen.

### **Methodik**

Die Stichprobe der querschnittlich angelegten Studie umfasst 1.077 Schüler/innen der 5. bis 9. Klassenstufe aus 14 Sekundarschulen eines Bundeslandes (Durchschnittsalter 14 Jahre;  $SD = 2.07$ ; 50% weiblich). Es kamen überwiegend standardisierte Instrumente zum Einsatz. Das schulische Wohlbefinden der Schüler/innen wurde angelehnt an Hascher (2004) erhoben. Die faktoranalytische Untersuchung weist eine Sieben-Faktoren-Lösung mit einer Varianzaufklärung von 67 % aus. Neben dem Wohlbefinden wurde unter anderem die Unterrichtsqualität (z. B. schülerorientierte Unterrichtsgestaltung), das Lehrerverhalten (z. B. Wertschätzung gegenüber den Schüler/innen) und Aspekte des Schulklimas (z. B. Klassengemeinschaft) erfasst (fünfstufige Skala, höchste Ausprägung 5). Auch die Unterstützung der Eltern, die Schulleistung sowie soziodemographische Variablen wurden erhoben. Die interne Konsistenz aller Skalen ist mit Werten zwischen  $\alpha = .67$  und  $\alpha = .91$  zufriedenstellend bis sehr gut.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Es zeigt sich, dass insgesamt ein mittleres bis hohes schulisches Wohlbefinden in der Stichprobe vorliegt. Allerdings variieren die Werte der Teilkomponenten deutlich: So plagen die Schüler/innen zwar selten körperliche Beschwerden (rec) ( $M = 4.33$ ;  $SD = .78$ ), Schulfreude erleben aber viele Lernende nur eingeschränkt ( $M = 2.98$ ;  $SD = .81$ ). Bei der Berücksichtigung soziodemographischer Variablen wird ersichtlich, dass viele familiäre Faktoren (z. B. Anzahl der Geschwister, Familiensprache Deutsch, Erwerbssituation der Eltern) keine statistisch bedeutsamen Unterschiede hervorrufen. Großen Einfluss erzeugen hingegen die jeweiligen Bildungsabschlüsse der Eltern: Kinder von Akademikereltern besitzen eine deutlich höhere Erfolgszuversicht im Unterricht als Kinder, deren Eltern nicht die Hochschule besuchten ( $F = 6.01$ ;  $p = .000$ ). Weitere zentrale Befunde der Studie werden präsentiert, Limitationen und Implikationen der Studie für die Berücksichtigung schulischen Wohlbefindens diskutiert.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Speziell in der Sekundarstufe, nicht zuletzt auch bedingt durch schulische Selektionsprozesse, wird häufig ein Absinken des Wohlbefindens sowie eine vermehrte negative Einstellung den Lehrpersonen gegenüber beobachtet (Bergmann & Eder, 1995). In der zu präsentierenden Studie wird daher untersucht, wie psychisches sowie physisches Wohlbefinden ausgeprägt sind und wie sie mit verschiedenen individuellen (u. a. Gender, Schulleistung), soziodemographischen (u. a. Familiensprache, elterliche Unterstützung) und schulischen Aspekten (Lehrerverhalten, Unterricht) zusammenhängen. An der Studie nahmen 1077 Schüler/innen (50 % weiblich) der 5. bis 13. Klassenstufe aus 14 Sekundarschulen teil (Durchschnittsalter 14 Jahre;  $SD = 2.07$ ). Das schulische Wohlbefinden der Schüler/innen wurde angelehnt an Hascher (2004) erhoben und erfasst sieben Dimensionen. Daneben wurde u. a. die Unterrichtsqualität, das Lehrerverhalten und Aspekte des Schulklimas erfasst, wobei überwiegend standardisierte Instrumente zum Einsatz kamen ( $\alpha$  zwischen .67 und .91). Es zeigt sich, dass in der Stichprobe insgesamt ein mittleres bis hohes schulisches Wohlbefinden vorliegt. Allerdings variieren die Werte der Teilkomponenten deutlich: So plagen die Schüler/innen zwar selten körperliche Beschwerden (rec) ( $M = 4.33$ ;  $SD = .78$ ), Schulfreude erleben aber viele Lernende nur eingeschränkt ( $M = 2.98$ ;  $SD = .81$ ). In der Präsentation werden weiter v. a. die Effekte der angeführten soziodemographischen Variablen diskutiert.

### *Literaturangaben*

Eder, F. (1995). Das Befinden von Kindern und Jugendlichen in der Schule. Innsbruck: Studien-Verlag.

Hascher, T. (2004). Wohlbefinden in der Schule. Münster: Waxmann.

Stecher, L. (2000). Entwicklung der Lern- und Schulfreude im Übergang von der Kindheit zur Jugend. Welche Rolle spielt die Familienstruktur und die Qualität der Eltern-Kind-Beziehung? Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation 20 (1), 70-88.

**ID: 278 / Po: 52**

Poster

Stichworte: Mathematikdidaktik, externale Repräsentationen, Selbstwirksamkeitsüberzeugung, Förderinstrument

## **Graphische und numerische Repräsentationen – Kompetenzprofile und ausgleichende Förderung**

**Katharina Klipfel, Prof. Dr. Timo Leuders, Prof. Dr. Andreas Obersteiner**

PH Freiburg, Deutschland, Institut für Mathematische Bildung

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Der Umgang mit Funktionen und ihren Repräsentationen (Tabelle, Graph) gehört zu den zentralen Aspekten mathematischer Kompetenz. Mathematische Kompetenz beinhaltet nicht nur fachliche, sondern auch motivationale Aspekte wie Selbstwirksamkeitsüberzeugungen. Empirische Forschung bestätigt den Zusammenhang zwischen Selbstwirksamkeitsüberzeugung und Leistung (Hackett & Betz, 1989). Bislang ist aber unklar, ob sich dieser Zusammenhang auch fachspezifisch zeigt, und wie sich gezielte Förderungen auswirken. Das vorliegende Projekt untersucht deshalb folgende Fragen:

Welcher Zusammenhang besteht zwischen Selbstwirksamkeitsüberzeugungen und Leistung von Schülerinnen und Schülern beim Umgang mit numerischen und graphischen Repräsentationen von linearen Funktionen?

Welche Kompetenzprofile lassen sich bezüglich Leistung und Selbstwirksamkeitsüberzeugung identifizieren?

Wie verändern sich die Kompetenzprofile nach einer gezielten Förderung von Leistung und/oder Selbstwirksamkeitsüberzeugung?

### **Methodik**

In der ersten Projektphase werden die Leistung und die Selbstwirksamkeitsüberzeugung (implizit und explizit) bei Schülerinnen und Schülern im 8. und 9. Schuljahr mit schriftlichen Tests bzw. Fragebogen erhoben. Als erklärende Variable werden zusätzlich Leistungsattributionen erfasst. Der Zusammenhang zwischen Leistung und Selbstwirksamkeitsüberzeugung wird mit Korrelationsanalysen untersucht. Eine Clusteranalyse dient der Identifizierung von Kompetenzprofilen. In der zweiten Projektphase wird eine Interventionsstudie im quasiexperimentellen Pre-Post-Test Design durchgeführt. Dabei gibt es drei Bedingungen: 1) Erhöhung der Selbstwirksamkeitsüberzeugung durch eine selbstwirksamkeitsorientierte Lernumgebung, 2) reines Fähigkeitstraining, 3) Mischform der beiden ersten Bedingungen. Die Interventionseffekte werden anschließend erneut in der Clusteranalyse abgebildet. Am Ende sollen qualitative Einzelinterviews zur Aufklärung von Wirkmechanismen der Interventionsstudie herangezogen werden.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Erste Erkenntnisse werden in der Pilotierung des Testinstruments von Dreher et al. (2015) und der Erhebung der Attribution mit  $N=150$  in baden-württembergischen Realschulen getroffen. Eine Bestätigung des positiven Zusammenhangs zwischen Selbstwirksamkeitsüberzeugung und Leistung wird erwartet. Zusätzlich lassen sich Kombinationen aus hoher und niedriger Selbstwirksamkeitsüberzeugung und Leistung in unterschiedlichen Häufigkeiten identifizieren. Es ist anzunehmen, dass Schülerinnen und Schüler ihre Fähigkeiten häufiger überschätzen, als dass sie diese unterschätzen. Die Attribution sollte die Selbstbewertung und die Selbstwirksamkeitsüberzeugung beeinflussen. Schülerinnen mit hoher Selbstwirksamkeitsüberzeugung schreiben ihre Erfolge eher internalen Faktoren zu. Schließlich sollten sich in Abhängigkeit der verschiedenen Kompetenzprofile spezifische Wirkungen der gezielten Förderung auf die Leistung darstellen lassen.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Das Projekt „Graphische und numerische Repräsentationen – Erfassung von Kompetenzprofilen und ausgleichende Förderung“ ist Teil des Promotionskollegs VisDeM – Visualisierungen im Deutsch- und Mathematikunterricht.

Der Umgang mit Funktionen und ihren Repräsentationen (Tabelle, Graph) gehört zu den zentralen Aspekten mathematischer Kompetenz. Die Vielfalt der externen Repräsentationsformen von linearen Funktionen gelten als Einflussfaktor beim Erlernen des Konzeptes der Funktionen (Elia, Panaoura, Gagatsis, Gravvani, & Spyrou, 2008). Mathematische Kompetenz beinhaltet aber nicht nur fachliche, sondern auch motivationale Aspekte wie Selbstwirksamkeitsüberzeugungen. Bisherige empirische Forschung bestätigt den Zusammenhang zwischen Selbstwirksamkeitsüberzeugung und Leistung (Hackett & Betz, 1989) wobei Selbstwirksamkeitsüberzeugung als Prädiktor für Motivation und Lernen gilt. Bislang ist aber unklar, ob sich dieser Zusammenhang auch fachspezifisch zeigt, und wie sich gezielte Förderungen auswirken.

Das Projekt knüpft unmittelbar an die Erkenntnisse der Forschung zum Zusammenhang von Selbstwirksamkeitsüberzeugung und Leistung an und versucht nähere Erkenntnisse zwischen den beiden Variablen fachspezifisch im Themengebiet der linearen Funktionen zu erlangen. Durch die Typologisierung der Schülerinnen und Schüler in Kompetenzprofile, können die Effekte einer Förderung genauer beschrieben werden, woraus sich Implikationen für die Unterrichtspraxis ergeben.

### *Literaturangaben*

Dreher, U., Leuders, T., & Holzäpfel, L. (2015). Einfluss von Präferenzen und Selbstwirksamkeitsüberzeugungen auf den Umgang mit verschiedenen Repräsentationen. In F. Caluori, H. Linneweber-Lammerskitten, & C. Streit (Eds.), Beiträge zum Mathematikunterricht 2015. Vorträge auf der 49. Tagung für Didaktik der Mathematik vom 09.02.2015 bis 13.02.2015 in Basel (pp. 252–255). Münster: WTM - Verlag für Wissenschaftliche Texte und Medien.

Elia, I., Panaoura, A., Gagatsis, A., Gravvani, K., & Spyrou, P. (2008). Exploring Differenz Aspects of the Understanding of Function: Toward a Four-Facet Model. *Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education*, 8(1), 49–69.

Hackett, G., & Betz, N. E. (1989). An exploration of the mathematics self-efficacy/mathematics performance correspondance. *International Journal on Mathematics Education*, 261–273.

**ID: 279 / Po: 53**

Poster

*Stichworte:* Simulation, Diagnose, Fallsimulationen, Diagnosekompetenzen, Lehramt

### **Förderung von Diagnosekompetenzen durch simulationsbasiertes Lernen im Lehramtsstudium**

**Dr. Michael Sailer<sup>1</sup>, Dr. Jan Kiesewetter<sup>2</sup>, Dr. Christian Meyer<sup>3</sup>, Prof. Dr. Martin Fischer<sup>2</sup>, Prof. Dr. Iryna Gurevych<sup>3</sup>, Prof. Dr. Frank Fischer<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Lehrstuhl für Empirische Pädagogik und Pädagogische Psychologie, Ludwig-Maximilians-Universität München, Deutschland;

<sup>2</sup>Institut für Didaktik und Ausbildungsforschung in der Medizin am Klinikum der Universität München, Deutschland; <sup>3</sup>Ubiquitous Knowledge Processing Lab, Technische Universität Darmstadt, Deutschland

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Diagnostizieren ist das zielgerichtete Sammeln und Integrieren von Informationen zum Zweck der Unsicherheitsreduktion, um bestmögliche pädagogische Entscheidungen zu treffen. Diagnosekompetenzen sind folglich eine wichtige Komponente der professionellen Kompetenz von Lehrkräften. So ist es für eine Lehrkraft unabdingbar den Grund für eine Leistungsschwäche bei Schülern zu identifizieren, um angemessen zu reagieren. Da das Hochschulstudium nur wenige Möglichkeiten zum eigenen Handeln und Ausprobieren in praktischen Diagnosesituationen ermöglicht, bietet sich die Simulation beruflicher Diagnosesituationen an (Ziv et al., 2003). Computergestützte Fallsimulationen können sich zur Förderung von Diagnosekompetenzen besonders eignen, da sie authentische Darstellungen und interaktive Aktivitäten ermöglichen (Berman, et al., 2016). Ziel ist es Erfolgsfaktoren für den effektiven Einsatz von Fallsimulationen zur Förderung von Diagnosekompetenzen in der Hochschullehre zu ermitteln.

#### **Methodik**

Eine grundlegende Forschungsfrage ist die Wahl der optimalen Darbietungsform von computergestützten Fallsimulationen. In einer ersten Studie werden demnach eine holistische und eine sequenzielle Darbietungsform von Fallsimulationen experimentell variiert und bei N=120 Lehramtsstudierenden mit unterschiedlich ausgeprägtem Vorwissen (hoch vs. niedrig) in einem Between-Subjects-Design untersucht. Die Lernenden bearbeiten Fallsimulationen zu ADHS und Lese-Rechtschreibschwäche. Diagnosekompetenzen der Lerner werden im Rahmen von Vor- und Nachtests in Form von konzeptuellem und strategischem Wissen, sowie fallbasierten Tests zur Erfassung von epistemisch-diagnostischen Aktivitäten und zur Genauigkeit der Diagnose, erfasst. Die sequenzielle Darbietungsmethode könnte für fortgeschrittene Studierende geeigneter sein, weil diese schon über einzelne Schemata verfügen, die ihnen ein zielgerichtetes Vorgehen ohne Überlastung des Arbeitsgedächtnisses ermöglichen (Schmidt & Mamede, 2015).

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Pilotierung der Fallsimulationen und Erhebungsinstrumente ist zum Zeitpunkt der Tagung abgeschlossen. Erste Erkenntnisse zur Wirkung unterschiedlicher Darbietungsformen von Fallsimulationen können auf der Tagung vorgestellt werden. Darüber hinaus wird ein Ausblick auf weitere Studien gegeben, in deren Rahmen die Wirkung von adaptivem, automatisiertem Feedback bei der Bearbeitung von Fallsimulationen untersucht wird.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Diagnostizieren ist das zielgerichtete Sammeln und Integrieren von Informationen zum Zweck der Unsicherheitsreduktion, um bestmögliche pädagogische Entscheidungen zu treffen. Da das Hochschulstudium nur wenige Möglichkeiten zum eigenen Handeln und Ausprobieren in praktischen Diagnosesituationen ermöglicht, bietet sich die Simulation beruflicher Diagnosesituationen im Rahmen von computergestützten Fallsimulationen an (Ziv et al., 2003). Ziel ist es Erfolgsfaktoren für den effektiven Einsatz von Fallsimulationen zur Förderung von Diagnosekompetenzen in der Hochschullehre zu ermitteln. Konkret werden unterschiedliche Darbietungsformen von computergestützten Fallsimulationen betrachtet. In einer ersten Studie werden eine holistische und eine sequenzielle Darbietungsform von Fallsimulationen zu den Themenbereichen ADHS und Lese-Rechtschreibschwäche experimentell variiert und bei N=120 Lehramtsstudierenden mit unterschiedlich ausgeprägtem Vorwissen (hoch vs. niedrig) in einem Between-Subjects-Design untersucht. Diagnosekompetenzen der Lerner werden im Rahmen von Vor- und Nachtests in Form von konzeptuellem und strategischem Wissen, sowie fallbasierten Tests zur Erfassung von epistemisch-diagnostischen Aktivitäten und zur Genauigkeit der Diagnose, erfasst. Die Fallsimulationen und Erhebungsinstrumente sowie vorläufige Ergebnisse zur Wirkung unterschiedlicher Darbietungsformen von Fallsimulationen können auf der Tagung vorgestellt werden.

#### *Literaturangaben*

Berman, N., Durning, S., Fischer, M. R., Huwendiek, S. & Triola, M. (2016). The Role for Virtual Patients in the Future of Medical Education. *Academic Medicine*, 91(9), 1217-1222.

Schmidt, H. G. & Mamede, S. (2015). How to improve the teaching of clinical reasoning: a narrative review and a proposal. *Medical Education*, 49(10), 961-973.

Ziv, A., Wolpe, P. R., Small, S. D. & Glick, S. (2003). Simulation-Based Medical Education: An Ethical Imperative. *Academic Medicine*, 78(8), 783-787.

**ID: 280 / EPS2: 3**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Portfolioarbeit, Lehrerbildung, Systematic Review, Potentiale, Rahmenmodell

## **Potentiale von Portfolioarbeit in der Lehrerbildung. Eine systematische Review.**

**Lina Feder, Prof. Dr. Colin Cramer**

Eberhard Karls Universität Tübingen, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Portfolioarbeit in der Lehrerbildung wird hohes Innovationspotenzial zugeschrieben (Koch-Priewe & Störtländer, 2016). Es liegen viele normative Betrachtungen und nur wenige empirische Befunde vor (Hofmann, Wolf, Klaß, Grassmé & Gläser-Zikuda, 2016). Ein „enormes Forschungsdefizit“ ist zu konstatieren und eine methodisch kontrollierte Zusammenschau der isolierten Befunde fehlt bislang. Der Beitrag schließt diese Lücke mit Fokus auf die der Portfolioarbeit in der wissenschaftlichen Literatur unterstellten Potentiale. Die Ergebnisse einer systematischen Review zu den angenommenen Potenzialen werden berichtet. Ziel ist die Entwicklung eines Rahmenmodells, das die Systematisierung der Potentiale von Portfolioarbeit erlaubt. In einem weiteren Schritt wird auf dessen Grundlage geprüft, ob und wie Portfolioarbeit die Potentiale in empirischer Hinsicht erfüllt. Im Ergebnis wird angenommen, dass sich forschungsbasiert Anspruch und Wirklichkeit deutlich unterscheiden.

### **Methodik**

Die Methode ‚Systematic Review‘ ist geeignet, um kriteriengeleitet Literatur auszuwählen und zu analysieren (Cooper & Hedges, 2009). Sie eignet sich im Besonderen für Felder mit hoher Dynamik, bei denen systematische Analysen fehlen. Zur Ermittlung des Analysekorpus wurden mittels systematischer Schlagwortrecherche alle Veröffentlichungen in 21 einschlägigen Zeitschriften sowie die Publikationen von zehn einschlägigen Verlagen seit 2005 durchsucht und kriteriengeleitet N=89 Texte identifiziert. Anhand erster Analysen wurden die Potentiale in fünf Kategorien klassifiziert und die Texte konform mit der Software MAXQDA kodiert. Zur Validierung des Rahmenmodells und zur Analyse der Literatur werden alle Artikel unter konstanter Kontrolle der Beurteilerübereinstimmung entlang der definierten Kategorien durch zwei unabhängige Beurteilerinnen kodiert. Aufgrund der guten Beurteilerübereinstimmung (Koeffizient: Krippendorff's Alpha) können trennscharfe Kategorien angenommen werden.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Kategorisierung der Potentiale ermöglicht deren Einordnung in ein literaturbasiert entwickeltes Rahmenmodell. Als Kategorien von Potenzialen werden angenommen: auf Vorgaben abzielende Potentiale (Stufe 0), auf Ansprüche abzielende Potentiale (Stufe 1), auf methodische Vorteile abzielende Potentiale (Stufe 2), auf Reflexivität abzielende Potentiale (Stufe 3), auf Meta-Reflexivität abzielende Potentiale (Stufe 4). Wird eine Stufenlogik angenommen, so zeigen die bisherigen Analysen, dass der Portfolioarbeit in der Lehrerbildung in der Literatur insbesondere das Potenzial zugeschrieben wird, besondere Vorgaben zu erfüllen oder einen methodischen Fortschritt zu erzielen. Seltener wird ein ‚echtes‘ reflexives Potenzial von Portfolioarbeit ausgeführt und fast nie das Potenzial, mit Portfolioarbeit meta-reflexive Elaborationen Studierender auszulösen. Im Weiteren ist empirisch zu klären, ob die der Portfolioarbeit zugeschriebenen Potentiale in empirischer Hinsicht auch eingelöst werden.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Portfolioarbeit in der Lehrerbildung wird hohes Innovationspotenzial zugeschrieben (Koch-Priewe & Störtländer, 2016). Es liegen viele normative Betrachtungen und nur wenige empirische Befunde vor (Hofmann, Wolf, Klaß, Grassmé, & Gläser-Zikuda, 2016). Ein „enormes Forschungsdefizit“ ist zu konstatieren und eine methodisch kontrollierte Zusammenschau der isolierten Befunde fehlt bislang. Der Beitrag schließt diese Lücke mit Fokus auf die der Portfolioarbeit in der wissenschaftlichen Literatur unterstellten Potentiale. Die Ergebnisse einer systematischen Review zu den angenommenen Potenzialen werden berichtet. Ziel ist die Entwicklung eines Rahmenmodells, das die Systematisierung der Potentiale von Portfolioarbeit erlaubt. Als Kategorien von Potenzialen werden angenommen: auf Vorgaben abzielende Potentiale (Stufe 0), auf Ansprüche abzielende Potentiale (Stufe 1), auf methodische Vorteile abzielende Potentiale (Stufe 2), auf Reflexivität abzielende Potentiale (Stufe 3), auf Meta-Reflexivität abzielende Potentiale (Stufe 4). Wird eine Stufenlogik angenommen, so zeigen die bisherigen Analysen, dass der Portfolioarbeit in der Lehrerbildung in der Literatur insbesondere das Potenzial zugeschrieben wird, besondere Vorgaben zu erfüllen oder einen methodischen Fortschritt zu erzielen. Seltener wird ein ‚echtes‘ reflexives Potenzial von Portfolioarbeit ausgeführt und fast nie das Potenzial, mit Portfolioarbeit meta-reflexive Elaborationen Studierender auszulösen.

#### *Literaturangaben*

Cooper, H. M., & Hedges, L. V. (2009). Research Synthesis as a scientific process. In J. C. Valentine, L. V. Hedges, & H. M. Cooper (Eds.), *The Handbook of Research Synthesis und Meta-Analysis* (pp. 3-16). New York: Sage.

Hofmann, F., Wolf, N., Klaß, S., Grassmé, I., & Gläser-Zikuda, M. (2016). Portfolios in der Lehrerinnenbildung. Ein aktueller Überblick zur empirischen Befundlage. In M. Boos, A. Krämer, & M. Kricke (Eds.), *Portfolioarbeit phasenübergreifend gestalten. Konzepte, Ideen und Anregungen aus der LehrerInnenbildung* (pp. 23-39). Münster New York: Waxmann.

Koch-Priewe, B., & Störtländer, J. C. (2016). Portfolio in Schule und LehrerInnenbildung - Zur Einschätzung neuerer Entwicklungen. In S. Ziegelbauer & M. Gläser-Zikuda (Eds.), *Portfolio als Innovation in Schule, Hochschule und Lehrerinnenbildung. Perspektiven aus Praxis, Forschung und Lehre* (pp. 265-279). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

**ID: 281 / EPS9: 3**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Validierung, Kompetenzerfassung, Hochschule

## **Validierungsstrategien standardisierter Kompetenzerfassungen im Hochschulsektor**

**Christine Aichele, Dr. Alexander Naumann, Prof. Dr. Johannes Hartig**

DIPF, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

AERA, APA und NCME leiteten 2014 einen Paradigmenwechsel in der Testvalidierung ein. Demnach wird nicht mehr ein Test an sich, sondern beabsichtigte Testwertinterpretationen und -nutzen validiert, indem Argumente für die jeweilige Testnutzung und intendierte Testwertinterpretation spezifiziert werden (AERA, APA, & NCME, 2014). Auch bei aktuellen Testentwicklungen für Kompetenzerfassungen im Hochschulbereich bleiben jedoch Argumente für die Testnutzung und auf die Testwertinterpretation abgestimmte Validitätsevidenzen häufig offen (Kuhn, Zlatkin-Troitschanskaia, Pant, & Hannover, 2016). In diesem Beitrag soll anhand aktueller Testentwicklungen für Kompetenzerfassungen im deutschen Hochschulsektor ein Schema zur Einordnung typischer Testwertinterpretationen entwickelt werden. Aus diesem Schema sollen für die jeweiligen Testwertinterpretationen relevante Validitätsevidenzen abgeleitet werden können.

### **Methodik**

Grundlage für das Schema zur Einordnung von Testwertinterpretationen ist der von Pellegrino, Chudowski und Glaser (2001) vorgeschlagene Zusammenhang von Curriculum, Lehre und Assessment. Innerhalb dieses Rahmens könnte beispielsweise die Passung von Test und Lehre Argumente für eine Interpretation der Testwerte als Lernergebnisse stützen. Eine Anpassung auf Spezifika des Hochschulsystems erlaubt auch Testwertinterpretationen über Hochschulstandorte hinweg und hinsichtlich zukünftiger beruflicher Anforderungen. Eine Literaturrecherche in relevanten Datenbanken zu deutsch- oder englischsprachigen Publikationen ergab 3083 Treffer, für weitere Analysen wurden bislang 110 Publikationen ausgewählt. Bei fehlenden Testwertinterpretationen werden mögliche Interpretationen aufgrund anderer Merkmale rekonstruiert (z.B. Testeinsatz, berichtete Validitätsevidenzen). Anschließend wird die Passung von intendierter Testwertinterpretation und berichteten Validitätsevidenzen geprüft.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Bislang wurden Testwertinterpretationen und berichtete Validitätsevidenzen von 21 Publikationen festgehalten. Diese weisen folgende Schwerpunkte in den Interpretationen auf (einschließlich der rekonstruierten Testwertinterpretationen): Testwerte 1) als Lernergebnisse 2) als Wissen im Sinne eines „Konstrukts“ 3) als Indikatoren für zukünftiges berufliches Handeln. Bisher bestätigt sich der Befund, dass auch in aktuellen Publikationen zu Testentwicklungen selten Testwertinterpretationen formuliert werden und ein darauf abgestimmtes Validierungskonzept vorliegt (Kuhn et al., 2016). Daher scheint Bedarf zu bestehen, Hilfestellung für die Formulierung von Testwertinterpretationen und die Abstimmung von Validitätsevidenzen zu geben. Das vorgestellte Schema soll als Handreichung für Testentwicklungen dienen, intendierte Testwertinterpretationen bei Kompetenzerfassungen an Studierenden zu formulieren, und über die Verortung im Schema darauf abgestimmte Validitätsevidenzen zu identifizieren.

### **Zusammenfassung für das Programm**

AERA, APA und NCME leiteten 2014 einen Paradigmenwechsel in der Testvalidierung ein. Demnach wird nicht mehr ein Test an sich, sondern beabsichtigte Testwertinterpretationen und -nutzen validiert, indem Argumente für die jeweilige Testnutzung und intendierte Testwertinterpretation spezifiziert werden (AERA, APA, & NCME, 2014). In diesem Beitrag soll anhand aktueller Testentwicklungen für Kompetenzerfassungen im deutschen Hochschulsektor ein Schema zur Einordnung typischer Testwertinterpretationen und Ableitung von darauf abgestimmten Validitätsevidenzen entwickelt werden. Grundlage dafür bildet der von Pellegrino, Chudowski und Glaser (2001) vorgeschlagene Zusammenhang von Curriculum, Lehre und Assessment. Beispielsweise könnte die Passung von Test und Lehre Argumente für eine Interpretation der Testwerte als Lernergebnisse stützen. Eine Anpassung auf Spezifika des Hochschulsystems erlaubt auch Testwertinterpretationen über Hochschulstandorte hinweg und hinsichtlich zukünftiger beruflicher Anforderungen.

Das vorgestellte Schema soll als Handreichung für Testentwicklungen dienen, intendierte Testwertinterpretationen bei Kompetenzerfassungen an Studierenden zu formulieren, und über die Verortung im Schema darauf abgestimmte Validitätsevidenzen zu identifizieren.

#### *Literaturangaben*

American Educational Research Association, American Psychological Association, & National Council on Measurement in Education. (2014). Standards for Educational and Psychological Testing. Washington, D.C.: American Educational Research Association.

Kuhn, C., Zlatkin-Troitschanskaia, O., Pant, H. A., & Hannover, B. (2016). Valide Erfassung der Kompetenzen von Studierenden in der Hochschulbildung. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 19 (2), 275-298.

Pellegrino, J. W., Chudowsky, N., & Glaser, R. (2001). Knowing What Students Know. The Science and Design of Educational Assessment. Washington, D.C.: National Academies Press.

**ID: 282 / Po: 54**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Educational Research and Governance

*Stichworte:* Sozialindex, amtliche Daten, Fragebogendaten, evidenzbasierte Steuerung

## **Vergleich unterschiedlicher Berechnungsverfahren bei sozialindexbasierter Ressourcensteuerung**

**Juliane Heufelder, Dr. Maike Warmt**

Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Im Zuge einer evidenzbasierten Bildungspolitik wird der Entwicklung von Sozialindizes für Schulen zunehmend Aufmerksamkeit gewidmet (Weishaupt, 2016). Der Sozialindex bildet die unterschiedlichen Rahmenbedingungen einer Schule ab, die durch verschiedene soziale und kulturelle Zusammensetzungen der jeweiligen Schülerschaft bedingt sind. In einigen Bundesländern hat der Sozialindex Auswirkungen auf die Verteilung von Ressourcen (SVR, 2016). Eine bedarfsorientierte Ressourcenzuweisung kann Schulen dabei „unterstützen, den Zusammenhang zwischen erschwerten Kontextbedingungen und den Bildungschancen der Schülerschaft zu entkoppeln“ (Tillmann & Weishaupt, 2015, S. 7).

Vor diesem theoretischen Hintergrund soll im Beitrag insbesondere auf die Berechnung des Index eingegangen werden und ein Vergleich von amtlichen Daten mit Fragebogendaten angestellt werden. Mögliche Varianten der Berechnung sowie Vor- und Nachteile der verschiedenen Datenquellen werden im Vortrag diskutiert.

### **Methodik**

Die Daten des Beitrags stammen aus Hamburg, dessen Sozialindex im Jahr 2013 aktualisiert wurde. Dabei wurde der Index anhand von 21 Fragebogenitems und drei amtlichen Variablen mit Hilfe einer konfirmatorische Faktorenanalyse berechnet.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Hamburg ist das einzige Bundesland, das amtliche Daten mit Daten aus Befragungen von Schülerinnen und Schülern und deren Eltern kombiniert. Die Nutzung von Fragebogendaten geht allerdings mit einigen Nachteilen einher, wie die Möglichkeit zur Manipulation der Befragung oder die Abhängigkeit von Rücklaufquoten. Doch auch die Nutzung amtlicher Daten ist mit Nachteilen verbunden. Daher sollte geprüft werden, inwiefern die Anteile beider Datenquellen einzubeziehen sind oder sogar rein amtliche Statistiken für die Berechnung verwendet werden sollten. Neben dem Sozialindex gibt es in Hamburg ein zweites quantitatives Instrument zur Messung sozialer Belastung, den Statusindex des Rahmenprogramms Integrierte Stadtteilentwicklung („RISE-Index“), der auf amtlichen Daten basiert. Für methodische Überlegungen kann ein Vergleich mit dem Sozialindex angestellt werden.

Mögliche Varianten der Berechnung sowie Vor- und Nachteile der verschiedenen Datenquellen sollen im Vortrag diskutiert werden.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Im Zuge einer evidenzbasierten Bildungspolitik wird der Entwicklung von Sozialindizes für Schulen zunehmend Aufmerksamkeit gewidmet (Weishaupt, 2016). Der Sozialindex bildet die unterschiedlichen Rahmenbedingungen einer Schule ab, die durch verschiedene soziale und kulturelle Zusammensetzungen der jeweiligen Schülerschaft bedingt sind. In einigen Bundesländern hat der Sozialindex Auswirkungen auf die Verteilung von Ressourcen (SVR, 2016). Eine bedarfsorientierte Ressourcenzuweisung kann Schulen dabei „unterstützen, den Zusammenhang zwischen erschwerten Kontextbedingungen und den Bildungschancen der Schülerschaft zu entkoppeln“ (Tillmann & Weishaupt, 2015, S. 7).

Vor diesem theoretischen Hintergrund soll insbesondere die Berechnung des Index in den Blick genommen werden und ein Vergleich von amtlichen Daten mit Fragebogendaten angestellt werden. Mögliche Varianten der Berechnung sowie Vor- und Nachteile der verschiedenen Datenquellen werden im Vortrag diskutiert.

#### *Literaturangaben*

Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (SVR) (2016): Ungleiches ungleich behandeln! Wege zu einer bedarfsorientierten Schulfinanzierung. SVR GmbH: Berlin.

Tillmann, K.; Weishaupt, H. (2015): Ansätze bedarfsorientierter Ressourcenausstattung von sozial belasteten Schulen in Deutschland. Eine Situationsanalyse. In: Zeitschrift für Bildungsverwaltung (2), S. 5–26.

Weishaupt, H. (2016). Sozialindex – ein Instrument zur Gestaltung fairer Vergleiche: Einführung. In: Groot-Wilken, Bernd; Isaac, Kevin; Schräpler, Jörg-Peter (Hrsg.): Sozialindices für Schulen. Münster: Waxmann, 13-25.

**ID: 283 / Po: 55**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Motivation, Lehramtsanwärter\*innen, Leistungsheterogenität, Motivationssskala

## **Messung der Motivation von Lehramtsanwärter\*innen differenziert zu unterrichten**

**Angelika Rieck, Prof. Dr. Nina Kolleck**

Freie Universität Berlin, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Der professionelle Umgang mit unterschiedlichen Voraussetzungen von Schüler\*innen ist fester Bestandteil der Ausbildung von angehenden Lehrkräften. Trotzdem ist bisher wenig dazu bekannt, inwieweit Lehramtsanwärter\*innen (LAA) dazu motiviert sind, die differierenden Leistungsvoraussetzungen ihrer Schülerschaft in ihrer Tätigkeit zu berücksichtigen. Die Motivation differenziert zu unterrichten und die damit zusammenhängenden Faktoren haben wir bei LAA untersucht, die sich bereits ein Jahr im Vorbereitungsdienst in Berlin befinden.

Zur Messung der Motivation entsprechend der Selbstbestimmungstheorie (SDT) nach Deci und Ryan (2000) wurde ein von Fernet et al. (2008) entwickeltes Instrument zur Erfassung aufgabenspezifischer Motivation ins Deutsche übertragen und an die Fragestellung des differenzierten Unterrichtens bei LAA angepasst. In dem Beitrag werden erste Ergebnisse der Validierungsanalysen für dieses Instrument präsentiert.

### **Methodik**

In einer Stichprobe von LAA wurde im Rahmen der schulpraktischen Seminare in Berlin eine schriftliche Befragung durchgeführt. Für 392 LAA liegen auswertbare Fragebögen vor.

Die von der SDT (Deci/Ryan, 2000) postulierten Motivationstypen (intrinsische Motivation, identifizierte Regulierung, introjierte Regulierung, externe Regulierung und Amotivation) wurden für drei Differenzierungsaufgaben abgefragt, die Aspekte der Unterrichtsvorbereitung und -durchführung thematisieren. Für die Beurteilung der Konstruktvalidität der Motivationssskala enthielt der Fragebogen weitere Merkmale und Instrumente, wie z.B. Selbstwirksamkeitserwartungen, Schultyp, Klassenstufe und Geschlecht.

Zur Untersuchung der postulierten Faktorenstruktur, d.h. von fünf Motivationstypen für jeweils drei Differenzierungsaufgaben (also 15 Faktoren), wurden mit Mplus 8 zunächst konfirmatorische Faktorenanalysen berechnet, die die vereinzelt vorhandenen Missings angemessen berücksichtigen können (full information MLE).

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Erste vorläufige Analysen bestätigen die postulierte Faktorenstruktur für die Motivationsitems und die Differenzierungsaufgaben. Allerdings wurde ein Item der introjierten Regulierung mangels ausreichender Ladung aus den Analysen ausgeschlossen. Somit konnten erste Belege geliefert werden, dass LAA in Abhängigkeit von der konkreten Aufgabe auf unterschiedliche Art motiviert sind differenziert zu unterrichten.

Allerdings bedarf es zur Prüfung dieser Ergebnisse und zur besseren Absicherung valider Inferenzen noch weitergehender Analysen, unter anderem, um die Invarianz des Modells gegenüber Geschlecht und Klassenstufen zu testen und um die Abweichungen von den statistischen Verteilungsannahmen (durch entsprechende Schätzverfahren) und die Clusterstruktur in den Daten dezidiert berücksichtigen zu können.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Obwohl der professionelle Umgang mit unterschiedlichen Voraussetzungen von Schüler\*innen fester Bestandteil der Ausbildung von angehenden Lehrkräften ist, fehlen bisher belastbare Erkenntnisse, inwieweit Lehramtsanwärter\*innen (LAA) dazu motiviert sind, die differierenden Leistungsvoraussetzungen ihrer Schülerschaft in ihrer Tätigkeit zu berücksichtigen. Die Motivation differenziert zu unterrichten und die damit zusammenhängenden Faktoren haben wir bei LAA untersucht, die sich bereits ein Jahr im Vorbereitungsdienst in Berlin befinden.

Ausgehend von der Selbstbestimmungstheorie (SDT) nach Deci und Ryan (2000) wurde ein von Fernet et al. (2008) entwickeltes Instrument zur Erfassung aufgabenspezifischer Motivation ins Deutsche übertragen und an die Fragestellung des differenzierten Unterrichtens bei LAA angepasst. In dem Beitrag werden erste Ergebnisse der Validierungsanalysen für dieses Instrument präsentiert.

Für 392 Berliner LAA liegen auswertbare schriftliche Fragebögen vor. Die von der SDT postulierten Motivationstypen wurden für drei Differenzierungsaufgaben abgefragt, die Aspekte der Unterrichtsvorbereitung und -durchführung thematisieren.

Erste Analysen (konfirmatorische Faktorenanalysen) bestätigen die postulierte Faktorenstruktur. Somit konnten erste Belege geliefert werden, dass LAA in Abhängigkeit von der konkreten Aufgabe auf unterschiedliche Art motiviert sind differenziert zu unterrichten. Allerdings bedarf es zur Prüfung dieser Ergebnisse weitergehender Analysen.

#### *Literaturangaben*

Deci, E.L. & Ryan, R.M. (2000). The „What“ and „Why“ of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior, *Psychological Inquiry* 11(4), 227–268. doi:10.1207/S15327965PLI1104\_01

Fernet, C., Senécal, C., Guay, F., Marsh, H., & Dowson, M. (2008). The Work Tasks Motivation Scale for Teachers (WTMST). *Journal of Career Assessment*, 16(2), 256–279. doi:10.1177/1069072707305764

**ID: 284**

## **Symposium**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung, Educational Research and Governance

*Stichworte:* Lehrer/innenbildung, Professionalisierung, Fort- und Weiterbildung, Berufsbezogene Überzeugungen, Umgang mit Heterogenität

### **Systematische Angebots-, Bedarfs- und Wirkungsanalysen in der Lehrerfort- und -weiterbildung**

*OrganisatorInnen:* **Prof. Dr. Bernhard Schmidt-Hertha** (Universität Tübingen), **Prof. Dr. Colin Cramer** (Universität Tübingen)

*DiskutantIn(nen):* **Prof. Dr. Alexander Gröschner** (Universität Jena)

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Zur ›Dritten Phase‹ der Lehrerbildung liegt im deutschsprachigen Raum nur wenig Forschung vor. Gleichwohl besteht weithin Einigkeit darüber, dass der Fort- und Weiterbildung ein zentraler Stellenwert für die Qualität von Unterricht zukommt (Lipowsky, 2014). Zwar existiert ein kaum zu überschauendes Angebot an Fort- und Weiterbildungen, das bislang aber kaum systematisch und verbindlich gestaltet wird und im Gegensatz zur Ersten und Zweiten Phase keine allgemeingültigen Standards aufweist. Bisherige Forschung nimmt vor allem die Evaluation der subjektiv eingeschätzten Qualität der Angebote in den Blick oder fokussiert einzelne Lehramtstypen. Auch zeigen sich methodische Entwicklungspotenziale im Forschungsfeld, insbesondere im Hinblick auf Wirkungsanalysen (Desimone, 2009). Kaum empirisch untersucht wurde, wie sich das Angebot konstituiert. Zentrale Aspekte sind etwa seine Struktur, thematische Breite und Tiefe, aus der Forschung bekannte Gelingensbedingungen, die Passung zum Fortbildungsbedarf aus Sicht von Lehrerinnen und Lehrern, oder unter welchen Bedingungen sich Fortbildungsinhalte im Schulalltag niederschlagen. Wie stellt sich das Angebot an Fort- und Weiterbildungen für Lehrpersonen angesichts einer systematischen Analyse dar und wie können deren Ergebnisse als Voraussetzung für eine wissenschaftlich fundierte Weiterentwicklung des Angebots mit dem Ziel lernwirksame, transferorientierte und handlungsrelevante Kurse zu aktuellen Themen vorzuhalten genutzt werden?

#### **Wissenschaftliche Bedeutsamkeit**

Die Bedeutung der sogenannten Dritten Phase der Lehrerbildung (Fort- und Weiterbildung) ist spätestens seit der Forschung zum ›Praxischock‹ bekannt. Die Berufseinstiegsphase gilt demnach in der Berufsbiografie von Lehrerinnen und Lehrern als kritischer Punkt, und es bedarf für einen gelungenen Einstieg unter anderem der Begleitung in dieser Eingangsphase und ergänzender Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen für Lehrkräfte in den ersten Dienstjahren. Daran anschließend ist in der Forschungsliteratur unumstritten, dass sich die gesamte Berufsbiografie von Lehrerinnen und Lehrern mit der Notwendigkeit fortwährenden Lernens im Beruf verbindet (Herzog, 2014) und das berufsbegleitende Lernen dazu beiträgt, den unterschiedlichen und sich stets wandelnden Herausforderungen durch einen kontinuierlichen Prozess der Professionalisierung zu begegnen. Durch einen systematisierenden Überblick über das tatsächlich vorgehaltene Angebot können begründet Überlegungen zur Bedeutung der Angebote für die berufsbiografische Entwicklung und Professionalisierung der Lehrkräfte angestellt werden. Eine zielgruppenorientierte Bedarfsanalyse kann dabei helfen, ausgehend von tatsächlichen Bedarfen, Interessen und Voraussetzungen der Lehrkräfte ein zielführendes, qualitativvolles und ressourcenbewusstes Angebot in der Dritten Phase zu erstellen. Systematische Wirkungsanalysen ermöglichen im Anschluss u.a. eine Bewertung von didaktischen Designs hinsichtlich ihres Beitrags zur Nachhaltigkeit der Angebote.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Der Fort- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern kommt sowohl für die Qualität des Unterrichts als auch für einen kontinuierlichen Prozess der Professionalisierung eine hohe Bedeutung zu (Lipowsky, 2014). Die Forschung zu diesem Bereich kann, insbesondere im Vergleich zu Studien zur Ersten und Zweiten Phase der Lehrerbildung, als marginalisiert gelten. Dennoch liegen einige Rahmenmodelle zur Evaluierung und zu angenommenen Wirkungszusammenhängen vor und die vorhandene empirische Forschung zur Dritten Phase weist auf eine Vielzahl von Gelingensbedingungen für wirksame Angebote hin (Lipowsky, 2014). Vor diesem Hintergrund erscheint eine kriteriengeleitete und differenzierte Analyse der Angebote von Bedeutung, um einen soliden Ausgangspunkt für die Einschätzung und Weiterentwicklung der gegenwärtigen Fortbildungspraxis zu gewinnen. Diese Angebotsanalysen lassen sich mit Erhebungen der Fortbildungsinteressen von Lehrkräften sowie aktuellen Befunden zur wirksamen Gestaltung von Lehrerfortbildung in Abgleich bringen. Das Symposium trägt zur Klärung dieser Fragen bei, indem über verschiedene forschungsmethodische Zugänge eine systematische Analyse des vorgehaltenen Angebots der Fort- und Weiterbildungen in Baden-Württemberg vorgestellt wird und aus einer zielgruppenorientierten Bedarfsanalyse sowie einer systematischen Wirkungsanalyse Impulse zur Weiterentwicklung und Ergänzung des Angebots formuliert werden.

#### *Literaturangaben*

Desimone, L. M. (2009). Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher*, 38(3), 181-199

Herzog, S. (2014). Über den Berufseinstieg hinaus: Berufsbiografien von Lehrerinnen und Lehrern im Blickfeld der Forschung. In E. Terhart, H. Bennewitz, & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (2. Aufl., S. 408–432). Münster: Waxmann.

Lipowsky, F. (2014). Theoretische Perspektiven und empirische Befunde zur Wirksamkeit von Lehrerfort- und -weiterbildung. In E. Terhart, H. Bennewitz, & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (2., S. 511–541). Münster: Waxmann.

#### *Beiträge des Symposiums*

### **Systematische Analyse des Gesamtangebots der Lehrerfort- und -weiterbildung in Baden-Württemberg**

**Karen Johannmeyer, Prof. Dr. Colin Cramer, Dr. Martin Drahnann**

Eberhard Karls Universität Tübingen

Die empirische Forschung zu Fort- und Weiterbildungen von Lehrerinnen und Lehrern weist auf eine Vielzahl von Gelingensbedingungen für wirksame Angebote hin (Lipowsky, 2014), vor deren Hintergrund eine kriteriengeleitete und differenzierte Analyse der Angebote von Bedeutung erscheint. Ausgehend vom Befund, dass bislang in Deutschland kaum Forschung zu den konkret vorgehaltenen Fortbildungsangeboten vorliegt, wird exemplarisch für Baden-Württemberg das gesamte aktuelle Angebot der Landesakademien, Regierungspräsidien und Schulämter, das in einer Online-Datenbank indexiert

ist, systematisch und kriteriengeleitet kodiert. Die Daten werden zunächst einer Inhaltsanalyse unterzogen und dann mittels numerischer Analyse beschrieben, sodass ein repräsentatives Bild der von den Institutionen vorgehaltenen Angebote und von der Struktur der Dritten Phase gegeben werden kann. Im Anschluss werden die kodierten Angebote mittels deskriptiver und inferenzstatistischer Methoden einer differenzierten Analyse unterzogen. Prospektiv tragen die Kodierungen auf Ebene der einzelnen Angebote dazu bei, Zusammenhänge zwischen einzelnen Variablen wie beispielsweise Region, Schulart oder Fortbildungsinstitution und dem fachlichen Bezug der Angebote erkennen zu können, sowie die Struktur der Angebote vor dem Hintergrund der Gelingensbedingungen zu reflektieren.

### **Welche Fortbildungen brauchen Lehrkräfte in Baden-Württemberg?**

**Margaretha Müller, Evamaria Werner**  
Eberhard Karls Universität Tübingen

Im Rahmen der Tübingen School of Education wird in Zusammenarbeit mit unterschiedlichen Kooperationspartnern eine universitäre Fort- und Weiterbildungsstruktur für Lehrerinnen und Lehrer aufgebaut.

Eine nachhaltige Wirkung von Lehrerfortbildung zeigt sich in den einschlägigen Studien nur dann, wenn die Angebote hohe inhaltliche und didaktische Qualität – wie sie universitäre Angebote bieten können – aufweisen und mit einer kompetenzorientierten Vermittlungsstrategie verbunden sind. Akzeptanz auf Seiten der Adressaten finden die Fortbildungsangebote nur dann, wenn sie deren subjektiven Lernbedürfnissen entsprechen und/oder eine signifikante Verbesserung des eigenen Berufsalltags erwarten lassen. Ein entsprechendes Fortbildungsprogramm kann daher nur erfolgreich sein, wenn es einen bislang nicht ausreichend gedeckten Bedarf bedient, was die Notwendigkeit einer Analyse von Angebot und Nachfrage impliziert.

Um ein nachfragerorientiertes Fort- und Weiterbildungskonzept zu entwickeln, durchzuführen und zu evaluieren, wird zunächst eine systematische Bedarfsanalyse in Form einer quantitativen Befragung von Lehrkräften an Schulen der Sekundarstufe I durchgeführt, dessen erste Ergebnisse in dem Symposiumsbeitrag vorgestellt werden. Vorab wurden bereits Interviews mit verschiedenen Akteuren im Feld der Lehrerfort- und Weiterbildung geführt, die in die Entwicklung des Erhebungsinstruments eingeflossen sind und die Befunde aus der Lehrkräftebefragung ergänzen.

### **Die Analyse und Förderung berufsbezogener Überzeugungen von Lehrkräften zum Umgang mit Heterogenität**

**Christina Baust, Dr. Anita Pachner**  
Eberhard Karls Universität Tübingen

Der Umgang mit der zunehmenden Heterogenität ist bei vielen Lehrkräften nach wie vor mit großer Unsicherheit behaftet. Er kann als ein gesellschaftlich relevanter Fortbildungsbedarf konstatiert werden. Es sind vor allem die dem Lehrhandeln zugrundeliegenden berufsbezogenen Überzeugungen, die den Umgang mit Heterogenität beeinflussen. Die kontinuierliche Weiterentwicklung solcher Überzeugungen gilt deshalb als eine notwendige Voraussetzung für professionelles Lehrhandeln (Lipowsky, 2014). Für die empirisch fundierte Gestaltung von Fort- und Weiterbildungsangeboten zur Weiterentwicklung dieser Überzeugungen stellt sich deshalb die Frage, welche berufsbezogenen Überzeugungsstrukturen zum Umgang mit Heterogenität dem Lehrhandeln berufstätiger Lehrkräfte aktuell zugrunde liegen und wie deren Weiterentwicklung ggf. gezielt unterstützt werden kann. Mithilfe eines triangulativen Vorgehens – quantitative Fragebogenerhebung und qualitative Interviewstudie – sollen die Überzeugungsstrukturen von Lehrkräften zum Umgang mit Heterogenität ganzheitlich erhoben werden. Die Fragebogenerhebung zielt auf die Erfassung der kognitiven Überzeugungskomponenten zum Umgang mit kulturellen, sozialen und leistungsheterogenen Lerngruppen ab. Die Interviewstudie soll in Ergänzung dazu Auskunft geben über affektive Komponenten. Im Beitrag werden erste, bisher unveröffentlichte Ergebnisse dieser Untersuchungsstränge präsentiert und zur Diskussion gestellt.

### **Wirkung von Lehrerfortbildungsangeboten auf Lehrerselbstwirksamkeit**

**Nadine Göb**  
Universität Mainz

Lehrerfortbildung als formale Lerngelegenheit in der dritten Lehrerbildungsphase bietet Lehrkräften mitunter die Möglichkeit, ihre Professionalität entsprechend den gegenwärtigen Anforderungen weiterzuentwickeln. Im Zuge internationaler Vergleichsstudien wurde jüngst der Umgang der Lehrkräfte mit Heterogenität im Klassenzimmer thematisiert, jedoch fühlen sich Lehrkräfte in der Praxis oft damit überfordert. Mit der Teilnahme an einer Fortbildung können Lehrkräfte entsprechend der jeweiligen Veranstaltungsziele ihre Kompetenzen erweitern und sich somit im Umgang mit dieser Heterogenität befähigt fühlen. Dieses Gefühl der „Befähigung“ greift das Konzept der Lehrerselbstwirksamkeit auf. Inwiefern können Lehrerfortbildungsangebote allerdings die Entwicklung der Lehrerselbstwirksamkeit im Umgang mit Heterogenität unterstützen? Der vorliegende Beitrag widmet sich dieser Leitfragestellung am Beispiel einer Untersuchung von Fortbildungsangeboten des Pädagogischen Landesinstituts in Rheinland-Pfalz. Auf einer Datenbasis von längsschnittlich angelegten Teilnehmendenbefragungen, einer Programmanalyse und einer Befragung der Fortbildnerinnen und Fortbildner werden Ergebnisse zur Rolle von Angebots- und Teilnehmendenmerkmalen für die Lehrerselbstwirksamkeit im Fortbildungskontext präsentiert. Daran anknüpfende theoretische und praxisbezogene Implikationen werden abschließend im Plenum diskutiert.

**ID: 285 / EPS19: 3**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Emotionsregulation, Chile, Messinvarianz, Item Response Theorie (IRT), interkulturelle Forschung

## **Erfassung von Emotionsregulationsstrategien in Chile: Eine spanischsprachige Adaptation des SSKJ 3-8**

**Dr. Mirjam Weis, Jörg-Henrik Heine**

Technische Universität München, TUM School of Education, Zentrum für internationale Vergleichsstudien (ZIB), Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Das Ziel der vorliegenden Studie ist die psychometrische Überprüfung einer spanischen Version des deutschen Fragebogens zur Erhebung von Stress und Stressbewältigung im Kindes- und Jugendalter (SSKJ 3-8; Lohaus, Eschenbeck, Kohlmann & Klein-Heßling, 2006). Der SSKJ 3-8 erfasst Emotionsregulationsstrategien, indem sich Kinder eine soziale und eine akademische Belastungssituation vorstellen und angeben wie oft sie fünf verschiedene Strategien zur Emotionsregulation; *Suche nach sozialer Unterstützung* (SOZ), *problemorientierte Bewältigung* (PRO), *vermeidende Reaktion* (VER), *konstruktiv-palliativ* (KON), *destruktiv-ärgerbezogen* (DES); als Reaktion auf die zwei Situationen zeigen. Die spanische Adaption des Inventars wurde zur kulturvergleichenden Messung bei chilenischen und deutschen Viertklässlern entwickelt (Weis, Trommsdorff & Muñoz, 2016). Es wird untersucht, ob die neu entwickelte Adaption hinsichtlich ihrer psychometrischen Messeigenschaften mit der deutschen Version vergleichbar ist.

### **Methodik**

Die Stichprobe umfasst 76 deutsche und 169 chilenische Viertklässler. Der SSKJ 3-8 wurde von einer bilingualen Übersetzerin ins Spanische übersetzt, von einer deutschen Muttersprachlerin rückübersetzt, kulturadäquat angepasst und pilotiert. Zur Analyse der psychometrischen Vergleichbarkeit wurde die Messinvarianz im Rahmen der Item Response Theory (IRT) mit dem R Paket *pairwise* (Heine, 2017) untersucht. Zunächst wurde jede der fünf Skalen situationsübergreifend mit dem Partial Credit Model skaliert. Die Passung des Modells wurde durch den Andersen Likelihood-Ratio-Test (Teilungskriterium: Deutschland, Chile) analysiert. Zur Überprüfung lokaler Modellverletzungen werden Root-Mean-Square Statistiken berichtet. Mit dem z-Test (Schätzer nach Wald) wurde auf Differential Item Functioning (DIF) zwischen den Teilstichproben getestet. Die Subdimensionalität der Skalen bezüglich der beiden Situationen wurde über eine Rasch-Residual-Faktoren Analyse (RRFA) überprüft.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass die einzelnen Skalen des SSKJ 3-8 zufriedenstellende Reliabilitäten bezogen auf die Gesamtstichprobe (Deutschland und Chile) aufweisen ( $r_{WLE} = .79$  bis  $r_{WLE} = .86$ ). Der Andersen-Test wird zwar für alle Skalen außer SOZ signifikant, allerdings identifizieren die Root-Mean-Square Fit-Statistiken lediglich drei Items die dem IRT-Modell signifikant widersprechen (DES: 1 Item; SOZ: 1 Item; KON: 1 Item). Darüber hinaus weisen lediglich insgesamt sechs Items nach dem z-Test signifikante Abweichungen auf (DES: 1 Item; KON: 2 Items; SOZ: 1 Item; VER: 2 Items). Die RRFA zeigt für die Skalen PRO, KON und VER eine eindeutige Zuordnung der Items zu einer der beiden Situationen. Die Ergebnisse zeigen, dass die spanische Adaption des SSKJ 3-8 insgesamt psychometrisch mit der deutschen Version vergleichbar ist und lediglich wenige Items Abweichungen aufweisen. Die kulturellen Aspekte der vorliegenden Befunde und einzelner Items werden inhaltlich diskutiert.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Das Ziel der vorliegenden Studie ist die psychometrische Überprüfung einer spanischsprachigen Version des deutschen Fragebogens zur Erhebung von Stress und Stressbewältigung im Kindes- und Jugendalter (SSKJ 3-8; Lohaus, Eschenbeck, Kohlmann & Klein-Heßling, 2006). Der SSKJ 3-8 erfasst Emotionsregulationsstrategien, indem sich Kinder eine soziale und eine akademische Belastungssituation vorstellen und angeben wie oft sie fünf verschiedene Emotionsregulationsstrategien als Reaktion auf die zwei Situationen zeigen. Die spanischsprachige Adaption des Inventars wurde zur kulturvergleichenden Messung bei chilenischen und deutschen Viertklässlern entwickelt (Weis, Trommsdorff & Muñoz, 2016). Die Stichprobe umfasst 76 deutsche und 169 chilenische Viertklässler. Der SSKJ 3-8 wurde von einer bilingualen Übersetzerin ins Spanische übersetzt, von einer deutschen Muttersprachlerin rückübersetzt, kulturadäquat angepasst und pilotiert. Zur Analyse der psychometrischen Vergleichbarkeit wurde die Messinvarianz im Rahmen der Item Response Theory (IRT) mit dem R Paket *pairwise* (Heine, 2017) untersucht. Die Ergebnisse zeigen, dass die neu entwickelte spanischsprachige Adaption des SSKJ 3-8 hinsichtlich ihrer psychometrischen Messeigenschaften insgesamt mit der deutschen Version vergleichbar ist und lediglich wenige Items Abweichungen aufweisen. Die kulturellen Aspekte der vorliegenden Befunde werden diskutiert.

#### *Literaturangaben*

Heine, J.-H. (2017). pairwise: Rasch Model Parameters by Pairwise Algorithm (Version 0.4.2-1). Retrieved from [http://www.joerg-henrik-heine.de/jhh/pairwise\\_files/pairwise\\_0.4.2-1.tar.gz](http://www.joerg-henrik-heine.de/jhh/pairwise_files/pairwise_0.4.2-1.tar.gz)

Lohaus, A., Eschenbeck, H., Kohlmann, C., & Klein-Heßling, J. (2006). Fragebogen zur Erhebung von Stress und Stressbewältigung im Kindes- und Jugendalter (SSKJ 3-8). Göttingen: Hogrefe.

Weis, M., Trommsdorff, G., & Muñoz, L. (2016). Children's self-regulation and school achievement in cultural contexts: The role of maternal restrictive control. *Frontiers in Psychology*, 7. <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00722>

**ID: 286 / EPS18: 3**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Heterogenität, Leistungszuwachs, Lernerfolg, Sprachkompetenz, Übergang Sekundarstufe I

## **Leistungsheterogenität im Bereich Sprachkompetenz nach dem Übergang in die Sekundarstufe I**

**Stefanie Dotzel, Prof. Dr. Karina Karst, Prof. Dr. Stefan Münzer**

Universität Mannheim, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die Frage, wie Lerngruppen für ein möglichst hohes Lern-Outcome strukturiert sein sollten, wird kontrovers diskutiert (Scharenberg, 2012). Die Diskussion um Heterogenität in Klassen gewinnt vor allem im Kontext des Übergangs in die Sekundarstufe I an Relevanz, da die frisch geformten Klassen zu diesem Zeitpunkt von den Lehrkräften neu organisiert werden müssen. Für Lehrkräfte stellen vor allem die kognitiv-leistungsbezogenen Unterschiede von Schülerinnen und Schülern (SuS) ein zentrales Element der Heterogenität dar – nach Höhmann (2009) vor allem, weil sich Lehrkräfte damit während des Unterrichts stetig konfrontiert sehen und den Unterricht darauf abstimmen sollten.

Vor diesem Hintergrund wird der Frage nachgegangen, welchen Einfluss die klassenspezifische Heterogenität auf den Lernerfolg im ersten Schuljahr nach dem Übergang nimmt. Des Weiteren soll unter Einbezug der Heterogenität geprüft werden, ob und wie sich verschiedene Eingangsleistungen der SuS auf den Lernerfolg auswirken.

### **Methodik**

Die Stichprobe setzt sich aus insgesamt 374 SuS aus 15 Gymnasialklassen zusammen, welche zu zwei Messzeitpunkten getestet wurden. Mit dem Testinstrument des Duisburger Sprachstandstests (DST) wurde die Sprachkompetenz am Anfang der fünften und am Anfang der sechsten Klasse erhoben. Der Test beinhaltet fünf Subskalen zur Messung der Sprachkompetenz, welche sich aus den Bereichen Hörverstehen, Leseverstehen, Grammatik, Wortschatz und Satzbau zusammensetzen.

Für die mehrbenenanalytische Auswertung werden die beiden abhängigen Variablen absoluter Zuwachs – als Differenz zwischen den Testergebnissen aus fünfter und sechster Klasse – sowie der relative Lernerfolg herangezogen. Als Prädiktoren dienen die individuellen Eingangsleistungen im Bereich Lesen wie auch die klassenspezifische Heterogenität in der fünften Jahrgangsstufe. Die Auswertung wird mit dem Paket lme4 der Software R vollzogen (Bates et al., 2015).

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Das Nullmodell zum absoluten Zuwachs zeigt einen ICC von 2.46%. Im Modell mit Random Intercept (RI) hat die Leseleistung einen negativen Effekt ( $\beta = -0.27$ ;  $t = -4.73$ ), die Heterogenität einen positiven Effekt ( $\beta = 0.18$ ;  $t = 3.36$ ) auf den absoluten Zuwachs.

Im Nullmodell mit dem relativen Lernerfolg als AV nimmt der ICC einen Wert von 12.16% an. Das RI Modell zeigt, dass die Leseleistung einen positiven Prädiktor darstellt ( $\beta = 0.38$ ;  $t = 7.27$ ). Die Leistungsheterogenität liefert hier keine signifikante Erklärung ( $\beta = -0.12$ ;  $t = -1.39$ ). Betrachtet man allerdings die Leistungsposition der SuS innerhalb einer Klasse zu Beginn des 5. Schuljahres, dann verstärkt sich bei zunehmender Heterogenität der Zusammenhang zwischen der Leistung zum 1. und 2. Messzeitpunkt ( $\beta = 0.12$ ;  $t = 2.30$ ). Das zeigt, dass es in zunehmend homogenen Klassen schwieriger ist, die Leistungsposition stabil zu halten.

Die Ergebnisse werden abschließend mit Blick auf günstige Klassenzusammensetzungen diskutiert.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Die Diskussion um Heterogenität in Klassen gewinnt vor allem im Kontext des Übergangs in die Sekundarstufe I an Relevanz, da die frisch geformten Klassen zu diesem Zeitpunkt von den Lehrkräften wieder neu organisiert werden müssen. Vor diesem Hintergrund wird der Frage nachgegangen, welchen Einfluss die klassenspezifische Heterogenität auf den Lernerfolg im ersten Schuljahr nach dem Übergang nimmt.

Die Stichprobe setzt sich aus 374 SchülerInnen aus 15 Gymnasialklassen zusammen, welche zu zwei Messzeitpunkten getestet wurden. Mit dem Testinstrument des Duisburger Sprachstandstests wurde die Sprachkompetenz am Anfang der fünften und am Anfang der sechsten Klasse erhoben.

Für die mehrbenenanalytische Auswertung werden die abhängigen Variablen absoluter Zuwachs sowie relativer Lernerfolg herangezogen. Als Prädiktoren dienen die individuellen Eingangsleistungen im Bereich Lesen wie auch die klassenspezifische Heterogenität in der fünften Jahrgangsstufe.

Im Modell mit Random Intercept (RI) hat die Leseleistung einen negativen, die Heterogenität einen positiven Effekt auf den absoluten Zuwachs. Das RI Modell mit dem relativen Lernerfolg zeigt, dass die Leseleistung einen positiven Prädiktor darstellt und die Leistungsheterogenität nicht signifikant ist. Betrachtet man allerdings die Leistungsposition der SchülerInnen innerhalb einer Klasse zu Beginn des 5. Schuljahres, dann verstärkt sich bei zunehmender Heterogenität der Zusammenhang zwischen der Leistung zum 1. und 2. Messzeitpunkt.

#### *Literaturangaben*

Bates, D., Maechler, M., Bolker, B., Walker, S. (2015). Fitting Linear Mixed-Effects Models Using lme4. *Journal of Statistical Software*, 67(1), 1-48.

Höhmann, K. (2009): Heterogenität: Eine begriffliche Klärung. In K. Höhmann, R. Kopp, H. Schäfers & M. Demmer (Hrsg.), *Lernen über Grenzen. Auf dem Weg zu einer Lernkultur, die vom Individuum ausgeht* (S.27 – 35). Opladen: Barbara Budrich.

Scharenberg, K. (2012). Leistungsheterogenität und Kompetenzentwicklung. Zur Relevanz klassenbezogener Kompositionsmerkmale im Rahmen der KESS-Studie (Empirische Erziehungswissenschaft, Bd. 36). Münster: Waxmann.

**ID: 287 / EPS6: 4**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Schulbücher, linguistische Komplexität, Leseanforderungen, Sekundarstufe

### **Sprachliche Gestaltung von Schulbuchtexten diverser Jahrgangsstufen und Schulformen: Ein Vergleich**

**Dr. Karin Berendes<sup>1</sup>, Dr. Sowmya Vajjala<sup>2</sup>, Prof. Dr. Detmar Meurers<sup>1</sup>, Prof. Dr. Doreen Bryant<sup>1</sup>, Dr. Wolfgang Wagner<sup>1</sup>, Prof. Dr. Wolfgang Lenhard<sup>3</sup>, Prof. Dr. Ulrich Trautwein<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Eberhard Karls Universität Tübingen; <sup>2</sup>Iowa State University; <sup>3</sup>Julius-Maximilians-Universität Würzburg

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Gemäß der „systematic complexification assumption“ (Berendes et al., minor revision) sollten sich Schulbuchtexte in ihrer Komplexität systematisch zwischen Schulstufen und Schulformen unterscheiden, um der jeweiligen Schülerschaft im Sinne der „zone of proximal development“ (Vygotsky, 1978) gerecht zu werden. Ob dies tatsächlich der Fall ist, wurde bislang für den deutschsprachigen Raum noch nicht mit einer großen Stichprobe an Schulbuchtexten überprüft.

In der Untersuchung wurde der Frage nachgegangen, welche sprachlichen Anforderungen Schulbuchtexte der Sekundarstufe an SchülerInnen stellen. Es wurde überprüft, ob die Textkomplexität mit höherem Schuljahr systematisch zunimmt und ob die für HauptschülerInnen verfassten Texte weniger anspruchsvoll sind als jene für die GymnasialschülerInnen. Zudem wurden Unterschiede zwischen den Verlagen betrachtet, wobei hier die Unterschiede in der Textkomplexität aufgrund der Anpassung an die jeweilige Schülerschaft eher gering ausfallen sollten.

#### **Methodik**

Zur Untersuchung der Fragestellung wurden 2.928 Hauptschul- und Gymnasialsachtexte des Faches Geographie der 5. bis 10. Schuljahresstufe analysiert. Die Texte stammen aus 35 Schulbüchern von vier verschiedenen Verlagen, die gemäß Schulbuchlisten zugelassen sind. Zunächst wurde für jeden Text ein breites Spektrum an sprachstrukturellen, syntaktischen, lexikalischen, morphologischen, kohäsiven und kohärenten Merkmalen mittels automatisierter computerlinguistischer Verfahren berechnet und anschließend unter Zuhilfenahme eines Textklassifikationstools die Genauigkeit bestimmt, mit der die Texte einer bestimmten Schuljahresstufe bzw. Schulform zugeordnet werden können. Auch Klassifikationsmodelle für Unterschiede zwischen den Verlagen wurden berechnet. Des Weiteren wurden für elf aus theoretischer Sicht besonders bedeutsame sprachliche Merkmale Mehrebenen- und Interaktionsanalysen durchgeführt, um auf (verlagsbezogene) Unterschiede zwischen Schuljahresstufen und Schulformen zu testen.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Ergebnisse liefern nur teilweise Belege für die „systematic complexification assumption“. Die Textklassifikationsmodelle für die Schuljahresstufen- und Schulformunterschiede zeigten zwar Akkuratheitswerte oberhalb der Zufallswahrscheinlichkeit, aber es besteht ein erhebliches Verbesserungspotential. So zeigten sich beispielsweise für die Klassifikation zwischen Schuljahresstufen (getrennt nach Schulformen) Akkuratheitswerte zwischen 63.6 und 76.7 % und für die Klassifikation zwischen den Schulformen (getrennt nach Schuljahresstufen) Werte zwischen 76,8 und 78.0 %. Bei den Analysen für die elf untersuchten sprachlichen Merkmale zeigten sich statistisch signifikante Unterschiede für Texte von verschiedenen Schuljahresstufen und Schulformen, allerdings nur für einige von ihnen und insbesondere für die sprachstrukturellen, oberflächlichen Merkmale. Zudem zeigten sich teilweise deutliche verlagsspezifische Varianzanteile.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

In der präsentierten Studie wurde die Textkomplexität von Schulbuchtexten der Sekundarstufe untersucht. Es wurde überprüft, ob die Textkomplexität mit höherem Schuljahr systematisch zunimmt und ob die für die Hauptschule verfassten Texte insgesamt betrachtet weniger anspruchsvoll sind als jene für das Gymnasium. Des Weiteren wurden Unterschiede zwischen den Verlagen betrachtet, wobei hier die Unterschiede aufgrund der Anpassung an die jeweilige Schülerschaft eher gering ausfallen sollten.

2.928 Hauptschul- und Gymnasialsachtexte des Faches Geographie der 5. bis 10. Schuljahresstufe wurden analysiert. Für jeden Text wurde ein breites Spektrum an sprachstrukturellen, syntaktischen, lexikalischen, morphologischen, kohäsiven und kohärenten Merkmalen berechnet und anschließend unter Zuhilfenahme eines Textklassifikationstools die Genauigkeit bestimmt, mit der die Texte einer bestimmten Schuljahresstufe, einer Schulform bzw. einem Verlag zugeordnet werden können. Für elf aus theoretischer Sicht besonders bedeutsame Merkmale wurden Mehrebenen- und Interaktionsanalysen durchgeführt, um auf (verlagsbezogene) Unterschiede zwischen Schuljahresstufen und Schulformen zu testen.

Die Ergebnisse liefern nur teilweise Belege für eine systematische Konstruktion der Texte. Zudem zeigten sich teils deutliche verlagsspezifische Varianzanteile. Im Vortrag werden Implikationen für die Leseanforderungen im Fachunterricht der Sekundarstufe sowie für die Entwicklung von Schulbuchtexten diskutiert.

#### *Literaturangaben*

Berendes, K., Vajjala, S., Meurers, D., Bryant, D., Wagner, W., Chinkina, M. & Trautwein, U. (minor revision). Reading demands in secondary school: Does the linguistic complexity of textbooks increase with grade level and the academic orientation of the school track? *Journal of Educational Psychology*.

Vygotsky, L.S. (1978). The interaction between learning and development (M. Lopez-Morillas, Trans.). In M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman (Eds.), *Mind in society: The development of higher psychological processes* (pp. 79–91). Cambridge, MA: Harvard University Press (Original work 1933–1934).

**ID: 288 / EPS27: 3**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Schulleitung, Gemeinschaftsschule, Aufgaben, Belastungen, Ressourcen

## **Die Arbeits- und Gesundheitssituation von Schulleiter\*innen am Arbeitsplatz „integrierte Schule“**

**Eva-Maria Bennemann**

Pädagogische Hochschule Freiburg, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Obwohl Schulleiter\*innen eine zentrale Bedeutung für den Entwicklungserfolg von Schulen zugeschrieben wird, ist zu ihrer Arbeits- und Gesundheitssituation im Vergleich zu der von Lehrkräften bisher noch relativ wenig bekannt (vgl. auch Krause, Baeriswyl & Dorsewagen, 2013). Dies gilt insbesondere auch für integrierte Schularten, die in den letzten Jahren in vielen Bundesländern eingeführt wurden und deren Aufbau die Schulen vor große Herausforderungen stellt (Bennemann & Schönknecht, 2016).

Hier vorgestellter Beitrag nimmt die Arbeits- und Gesundheitssituation von Schulleiter\*innen an integrierten Schulen am Beispiel der Gemeinschaftsschule in Baden-Württemberg in den Blick. Auf der Grundlage einer eigenen schulspezifischen Erweiterung des Belastungs-Beanspruchungs-Modells (vgl. z.B. Rudow, 2011) werden folgende Fragen beantwortet: Welche Aufgaben müssen Schulleiter\*innen bewältigen? Welche Faktoren nehmen sie als belastend wahr? Welche Ressourcen stehen ihnen zur Verfügung?

### **Methodik**

Die Basis des Beitrags bilden ausgewählte Daten aus dem Forschungsprojekt „Wissenschaftliche Begleitforschung Gemeinschaftsschulen in Baden-Württemberg“ (WissGem), das eine alltagsnahe Begleitforschung mit Mixed-Methods-Design realisiert. Aufschluss über die Belastungssituation von Schulleiterinnen und Schulleitern geben insbesondere halbstrukturierte Leitfadeninterviews mit 10 Schulleiter\*innen sowie qualitative Beobachtungen von Schul- und Unterrichtssituationen an zehn Gemeinschaftsschulen über fast zwei Schuljahre. Die Auswertung erfolgt mit dem Verfahren der qualitativen Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Durch die Arbeit in und an der Konzeption der Gemeinschaftsschule und die gestiegene Heterogenität der Schüler- und Lehrer\*innenschaft werden Schulleiter\*innen mit neuen und veränderten Aufgaben und Herausforderungen konfrontiert. Der hier vorgestellte Beitrag liefert eine differenzierte Analyse der Arbeits- und Gesundheitssituation von Schulleiter\*innen. Im Fokus steht deren Aufgabenprofil sowie zentrale Belastungen und zur Verfügung stehende Ressourcen. Die Analyse liefert erste Anhaltspunkte zur Verbesserung ihrer Arbeitssituation.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Der Beitrag beschäftigt sich mit der Arbeits- und Gesundheitssituation von Schulleiter\*innen an integrierten Schulen am Beispiel der Gemeinschaftsschule in Baden-Württemberg. Die Arbeit in und an der Konzeption der Gemeinschaftsschule und die gestiegene Heterogenität der Schüler- und Lehrer\*innenschaft stellen die Schulen vor große Herausforderungen. Auf der Grundlage einer eigenen schulspezifischen Erweiterung des Belastungs-Beanspruchungs-Modells (zum Belastungs-Beanspruchungs-Konzept vgl. z.B. Rudow, 2011) nimmt der Beitrag das Aufgabenprofil von Schulleiter\*innen in den Blick sowie zentrale Belastungen und zur Verfügung stehende Ressourcen. Die Datenbasis bilden halbstrukturierte Leitfadeninterviews mit Schulleiter\*innen (n=10) und qualitative Beobachtungen von Schul- und Unterrichtssituationen an zehn Gemeinschaftsschulen über fast zwei Schuljahre aus dem Projekt „Wissenschaftliche Begleitforschung Gemeinschaftsschulen in Baden-Württemberg“ (WissGem).

#### *Literaturangaben*

Bennemann, E.-M. & Schönknecht, G. (2016). Pädagogische Professionalität. Die Einführung der Gemeinschaftsschule – Neue Anforderungen an Lehrprofessionalität. In T. Bohl & A. Wacker (Hrsg.), Die Einführung der Gemeinschaftsschule in Baden-Württemberg. Abschlussbericht der Wissenschaftlichen Begleitforschung (WissGem) (S. 153-171). Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.

Krause, A., Baeriswyl, S. & Dorsewagen, C. (2013). Die Arbeits- und Gesundheitssituation von Schulleitungen. Befunde und Thesen zu situativen und personalen Ressourcen. In S. G. Huber (Hrsg.), Jahrbuch Schulleitung 2013. Befunde und Impulse zu den Handlungsfeldern des Schulmanagements (S. 241-258). Köln: Link.

Rudow, B. (2011). Die gesunde Arbeit. Arbeitsgestaltung, Arbeitsorganisation und Personalführung. München: Oldenbourg.

**ID: 289 / EPS25: 3**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung, Educational Research and Governance

*Stichworte:* Evidenzbasierte Praxis, Implementationsforschung, Selektions- & Rezeptionslogiken, Lehrerbildung

## **Selektions- und Rezeptionslogiken pädagogischer PraktikerInnen in Implementationsprozessen**

**Petra Hetfleisch<sup>1</sup>, Dr. Annika Goeze<sup>1</sup>, Prof. Dr. Josef Schrader<sup>1,2</sup>**

<sup>1</sup>Deutsches Institut für Erwachsenenbildung - Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen, Deutschland; <sup>2</sup>Eberhard Karls Universität Tübingen, Institut für Erziehungswissenschaft

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Angesichts aktueller Forderungen um eine stärkere Evidenzbasierung pädagogischer Praxis (Bauer, Prenzel & Renkl, 2015) werden „empirische[n] Arbeiten zur Rezeption einschlägiger Forschungsarbeiten in Politik und Praxis“ (CfP AEPF 2017) besondere Relevanz zugesprochen. Für den Erfolg auf der Mikroebene ist dabei zentral, *wie* PraktikerInnen wissenschaftlich evidente Implementationsangebote rezipieren. Zwar verweisen Befunde auf potentielle angebots-, kontext- bzw. personenbezogene Einflussfaktoren (z.B. Beelmann & Karing, 2014; Helmke & Hosenfeld, 2005). Relativ unklar ist jedoch, welche dieser Einflüsse sich bereits in den Selektions- und Rezeptionslogiken von PraktikerInnen wiederfinden, anhand derer sie evidenzbasierte Implementationsangebote zur Ausgestaltung eigener Handlungssituationen wahrnehmen, beurteilen und (nicht/anders als intendiert) einsetzen. Erkenntnisse hierzu bieten wichtige Hinweise, um Potentiale wie Probleme evidenzbasierter Bildungsreform ausweisen zu können.

### **Methodik**

Folgenden Fragen wird explorativ anhand eines evidenzbasierten Trainingsangebots nachgegangen, das in einer Studie im Feld der 2. Lehrerbildungsphase von LehrerausbilderInnen implementiert wurde: 1. Welche Merkmale eines evidenzbasierten Implementationsangebots selektieren LehrerausbilderInnen von sich aus? 2. Welche der in der Literatur als Einflussfaktoren diskutierten Begründungszusammenhänge lassen sich bei ihnen bei ihrer Rezeption des zu implementierenden evidenzbasierten Angebots als Grundlage ihrer Urteilsbildung aufdecken? 3. Welche Rolle spielt wissenschaftliche Evidenz?

Zur Rekonstruktion der Selektions- und Rezeptionslogiken wurden 37 LehrerausbilderInnen vor ihrer Konzeptumsetzung in leitfadengestützten, fokussierten Einzelinterviews u.a. gefragt: „Worauf fußte Ihre Entscheidung für die Annahme und Umsetzung des Implementationsangebots?“ Die Interviews wurden jeweils in Frage-Antwort-Paare segmentiert und inhaltsanalytisch über ein deduktives Kategoriensystem ausgewertet.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Es zeigt sich, dass die LehrerausbilderInnen von dem evidenzbasierten Implementationsangebot Erwartbares wie die spezifische Aufbereitung, seine theoretische Fundierung sowie Lehr-Lernziele von sich aus thematisieren. Zur Urteilsbildung führen sie insbesondere personen- und kontextbezogene Begründungszusammenhänge an. Ihnen bekannte wissenschaftliche Evidenzen zu bisheriger Wirksamkeit und Akzeptanz als angebotsbezogene Merkmale spielen jedoch jeweils gar keine Rolle.

Als ein weiteres Ergebnis dieser Interviewstudie wurde zur Modellierung von Selektions- und Rezeptionslogiken pädagogischer PraktikerInnen in Implementationsprozessen und ihrer möglichen Faktoren zudem das von Helmke und Hosenfeld (2005) konzipierte „Prozessmodell pädagogischer Nutzung von Rückmeldedaten aus Vergleichsarbeiten“ weiterentwickelt und adaptiert hin zu einem *allgemeingültigen* „Modell der Implementation wissenschaftlicher Erkenntnisse als eigenlogische Selektions-, Rezeptions- und Gestaltungsakte“.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Angesichts aktueller Forderungen um eine stärkere Evidenzbasierung pädagogischer Praxis (Bauer et al., 2015) wird „empirische[n] Arbeiten zur Rezeption einschlägiger Forschungsarbeiten in Politik und Praxis“ (CfP AEPF 2017) besondere Relevanz zugesprochen. Für den Erfolg auf der Mikroebene der Praxis ist dabei zentral, *wie* PraktikerInnen wissenschaftliche Implementationsangebote rezipieren. Zwar verweisen Befunde auf potentielle angebots-, kontext- bzw. personenbezogene Einflussfaktoren (z.B. Beelmann & Karing, 2014; Helmke & Hosenfeld, 2005). Inwieweit finden sich diese jedoch bereits in Selektions- und Rezeptionslogiken von PraktikerInnen wieder, anhand derer sie evidenzbasierte Implementationsangebote zur Ausgestaltung eigener Handlungssituationen wahrnehmen, beurteilen und (nicht/anders als intendiert) einsetzen? Dem geht der Beitrag explorativ anhand 37 fokussierter Interviews mit LehrerausbilderInnen nach, die inhaltsanalytisch ausgewertet wurden: Vor allem personen- sowie kontextbezogene Merkmale und Begründungszusammenhänge wurden genannt. Wissenschaftliche Evidenz als angebotsbezogenes Merkmal spielt hingegen keine Rolle. In Weiterentwicklung eines Prozessmodells von Helmke und Hosenfeld wird zudem ein *allgemeingültiges* Modell der Implementation wissenschaftlicher Erkenntnisse als eigenlogische Selektions- und Rezeptionsakte vorgestellt. Die Ergebnisse werden professionstheoretisch und bzgl. der Potentiale und Probleme für evidenzbasierte Bildungsreformen diskutiert.

#### *Literaturangaben*

Bauer, J., Prenzel, M., & Renkl, A. (2015). Evidenzbasierte Praxis – im Lehrerberuf?! Einführung in den Thementeil. *Unterrichtswissenschaft*, 43(3), 188–192.

Beelmann, A., & Karing, C. (2014). Implementationsfaktoren und -prozesse in der Präventionsforschung: Strategien, Probleme, Ergebnisse, Perspektiven. *Psychologische Rundschau*, 65(3), 129–139.

Helmke, A., & Hosenfeld, I. (2005). Standardbezogene Unterrichtsevaluation. In G. Brägger, B. Bucher, & N. Landwehr (Hrsg.), *Schlüsselfragen zur externen Schulevaluation* (S. 127–151). Bern: h.e.p.

**ID: 290 / EPS13: 3**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Metaanalysen, systematische Forschungssynthesen, Rechtschreiben, Förderung, Schriftspracherwerb

## **Metaanalysen in der Bildungsforschung: Potentiale und Grenzen am Beispiel der Rechtschreibförderung**

**Dr. Katharina Galuschka, Ruth Görgen, Dr. Julia Kalmar, Prof. Dr. Gerd Schulte-Körne**

Ludwig Maximilians Universität, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Metaanalysen bieten für die empirische Bildungsforschung große Potentiale, da diese eine objektive, valide Identifikation hilfreicher wie schädlicher Maßnahmen ermöglichen und den Transfer von Forschungserkenntnissen in die Praxis erleichtern können. Im Bereich der Rechtschreibförderung gibt es Klärungsbedarf, welche Methoden geeignet sind, um die Leistungen von Schüler/innen mit schwachen schriftsprachlichen Fähigkeiten zu steigern (Graham & Santangelo, 2014). Um diesen Bedarf zu adressieren, liegt die Durchführung einer Metaanalyse nahe. Der Mehrwert von Metaanalysen für die Bildungsforschung wurde jedoch oft in Frage gestellt (z.B. Schrader, 2014). Häufig müssen sehr heterogene Studien synthetisiert werden und die quantitativen Analysen verlieren an Präzision und Aussagekraft.

Der Beitrag diskutiert am Beispiel einer Metaanalyse zur Rechtschreibförderung die Bedeutung und Potentiale aber auch die Grenzen quantitativer Forschungssynthesen in der bildungswissenschaftlichen Forschung.

### **Methodik**

Dafür und zur Beantwortung der Fragestellung, welche Förderung für Schüler/innen mit Rechtschreibschwierigkeiten wirksam ist, wurde eine umfassende Literatursuche in PSYINDEX, ERIC, PsycINFO und Medline durchgeführt. 30 kontrollierte Studien, die Maßnahmen der Rechtschreibförderung an ProbandInnen mit schwachen schriftsprachlichen Fähigkeiten (< PR 25) überprüften, konnten eingeschlossen werden. Die Studien stammen aus sieben Orthografien und neun Ländern, schließen Probanden/innen der Primar- und Sekundarstufe sowie des tertiären Bildungsbereichs ein und evaluieren Fördermethoden mit sehr unterschiedlichen Förderschwerpunkten.

Um der großen Heterogenität zwischen den Studien gerecht zu werden, wurde zur Identifikation hilfreicher Fördererlemente und Rahmenbedingungen die quantitative Methodik (mit Subgruppenanalysen und Metaregression) durch eine qualitative Forschungssynthese ergänzt.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Dabei zeigte sich orthografieübergreifend, dass Schüler/innen zu Beginn des Schriftspracherwerbs besonders von Fördermaßnahmen der Phonem-Graphem-Korrespondenz profitieren und im weiteren Verlauf des Schriftspracherwerbs Interventionen, die durch Methoden der Wortteilanalyse orthografische Gesetzmäßigkeiten verdeutlichen, an Bedeutung gewinnen. Das Memorieren von Schriftbildern und die Förderung der phonologischen Bewusstheit zeigen sich insbesondere in eher konsistenten Orthografien als weniger effektiv. Die Implementierung der Förderung im Schulkontext, das Alter und die Dauer der Förderung sowie die Expertise des durchführenden Personals stellten sich als wichtige Faktoren heraus, die den Fördererfolg beeinflussen können.

Der Beitrag plädiert für eine Integration quantitativer und qualitativer Forschungssynthesen. So sind auch bei heterogener Studienlage objektive sowie präzise und praxisrelevante Aussagen über die Effektivität pädagogischer Maßnahmen möglich.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Metaanalysen bieten für die empirische Bildungsforschung große Potentiale, da diese eine objektive, valide Identifikation hilfreicher wie schädlicher Maßnahmen ermöglichen. Der Mehrwert von Metaanalysen für die Bildungsforschung wurde jedoch auch oft in Frage gestellt. Durch die häufig sehr heterogene Studienlage verlieren quantitative Analysen an Präzision und Aussagekraft.

Der Beitrag diskutiert am Beispiel einer Metaanalyse zur Rechtschreibförderung die Potentiale und Grenzen quantitativer Synthesen in der bildungswissenschaftlichen Forschung.

Dafür und zur Beantwortung der Fragestellung, welche Förderung für Schüler/innen mit Rechtschreibschwierigkeiten wirksam ist, wurde eine systematische Literatursuche durchgeführt. 30 kontrollierte Studien erfüllten die Einschlusskriterien. Diese Studien beziehen sich auf verschiedene Stichproben, Rahmenbedingungen und Fördermethoden. Um der großen Heterogenität zwischen den Studien gerecht zu werden, wurde die quantitative Methodik durch eine qualitative Forschungssynthese ergänzt.

Dabei zeigte sich orthografieübergreifend, dass Schüler/innen besonders von Fördermethoden profitieren, die durch Methoden der Silben- und Morphemgliederung Gesetzmäßigkeiten der Orthografie verdeutlichen.

Der Beitrag plädiert für eine Integration quantitativer und qualitativer Forschungssynthesen. So sind auch bei heterogener Studienlage objektive, präzise und praxisrelevante Aussagen über die Effektivität pädagogischer Maßnahmen möglich.

#### *Literaturangaben*

Graham, S., & Santangelo, T. (2014). Does spelling instruction make students better spellers, readers, and writers? A meta-analytic review. *Reading and Writing, 27*(9), 1703-1743.

Schrader, J. (2014). Analyse und Förderung effektiver Lehr-Lernprozesse unter dem Anspruch evidenzbasierter Bildungsreform. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 17*(2), 193-223.

**ID: 291**

## **Symposium**

*Themen:* Educational Research and Governance

*Stichworte:* Wissenstransfer; Forschungsdissemination, Publikationsformen, Evidenzbasierte Steuerung, Governance

### **Transfer empirischen Wissens in die Praxis – Welche Rolle spielen Fachpublikationen und für wen?**

*OrganisatorInnen:* **Prof. Dr. Martin Heinrich** (Universität Bielefeld), **Detlef Fickermann** (Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung (IfBQ))

*DiskutantIn(nen):* **Dr. Martina Diedrich** (Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung (IfBQ))

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Evidenzbasierte Steuerung basiert auf der Vorstellung, dass Befunde empirischer Forschung eine leitende Funktion für das Steuerungshandeln der einzelnen Akteure im Mehrebenensystem Schule haben (vgl. Bromme, Prenzel & Jäger, 2014). Neben der komplexen Frage, wie sich aus den Befunden für die Praxis operationalisierbare Handlungsmöglichkeiten ableiten lassen, wird in den letzten Jahren zunehmend deutlich, dass bereits die Rezeption der Befunde als solche nur schleppend verläuft. Zumindest lässt sich sagen, dass sie kaum Eingang in die Begründung für Steuerungsentscheidungen und für professionelle Einschätzungen pädagogischer Akteure finden (vgl. Hettfleisch, Goeze & Schrader, 2017). Es stellt sich also dringlich die Frage, wie die Rezeption der Befunde empirischer Forschung verbessert werden kann. Als klassische Form der Wissensdissemination kann hierbei die Publikationstätigkeit in unterschiedlichen Foren gelten. Deutlich zu unterscheiden sind dabei die wissenschaftliche Community und die verschiedenen Akteursgruppen im Mehrebenensystem als Adressaten von Publikationen, da deren Rezeptionsverhalten jeweils unterschiedlichen Aneignungs- und Relevanzlogiken folgt.

#### **Wissenschaftliche Bedeutsamkeit**

Im Roundtable versammeln wir dementsprechend Akteure, die seit Jahren in unterschiedlichen Publikationsformen und -projekten den Versuch einer Dissemination empirischer Befunde an unterschiedliche Akteursgruppen – von den Praktiker/innen vor Ort bis hin zu den Steuerleuten in Bildungspolitik und Bildungsverwaltung und der wissenschaftlichen Community unternehmen. Einmal mehr erweisen sich klassische Fragen der Wissensverwendungsforschung (vgl. Kuper, 2005) als hochaktuell und an den gegenwärtigen Ansprüchen an eine „Neue Steuerung“ innerhalb einer evidenzbasierten Governance gemessen als virulent und zugleich unbeantwortet. Der Mehrwert des vorliegenden Roundtables besteht in der Analyse der jeweiligen Eigenlogiken der Aufbereitung empirischen Wissens für die unterschiedlichen Adressaten, wobei hier sowohl Fragen der Gütekriterien empirischer Forschung, Adressatengerechtigkeit, aber auch Anforderungen an die Autorinnen und Autoren sowie Organisationsformen der redaktionellen Arbeit in multiprofessionellen Teams diskutiert werden. Durch die Vertreter der unterschiedlichen Publikationsorgane sollen die divergenten Handlungsrationalen für die Zuhörer greifbar und dadurch diskursiv verfügbar gemacht werden.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Evidenzbasierter Steuerung zufolge sollen empirische Befunde leitend für Steuerungshandeln im Mehrebenensystem Schule werden (Bromme/Prenzel/Jäger 2014). Neben der Schwierigkeit, aus Befunden für die Praxis operationalisierbare Handlungsmöglichkeiten abzuleiten, wird in den letzten Jahren zunehmend deutlich, dass bereits die Rezeption der Befunde als solche schleppend verläuft, diese kaum Eingang in Steuerungsentscheidungen und professionelle Einschätzungen pädagogischer Akteure finden (Hettfleisch/Goeze/Schrader 2017). Wie kann hier die Rezeption empirischer Befunde verbessert werden? Bei der klassischen Form der Wissensdissemination durch die Publikationstätigkeit in unterschiedlichen Foren divergieren dabei die wissenschaftliche Community und die verschiedenen Akteursgruppen im Mehrebenensystem als Adressaten von Publikationen deutlich, da deren Rezeptionsverhalten jeweils unterschiedlichen Aneignungs- und Relevanzlogiken folgt. Der Roundtable versammelt Akteure, die seit Jahren in unterschiedlichen Publikationsformen und -projekten die Dissemination empirischer Befunde an unterschiedliche Akteursgruppen – von den Praktiker/innen vor Ort bis hin zu den Steuerleuten in Bildungspolitik und Bildungsverwaltung und der wissenschaftlichen Community betreiben. Klassische Fragen der Wissensverwendungsforschung (Kuper 2005) erweisen sich dabei gemessen an den gegenwärtigen Ansprüchen an „Neue Steuerung“ innerhalb evidenzbasierter Governance als virulent und zugleich unbeantwortet.

#### *Literaturangaben*

Bromme, R., Prenzel, M. & Jäger, M. (2014). Empirische Bildungsforschung und evidenzbasierte Bildungspolitik. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, (Suppl.) 17, 3-54.

Hettfleisch, P., Goeze, A. & Schrader, J. (2017). Wie PraktikerInnen wissenschaftliche Befunde verwenden. Selektions- und Rezeptionsprozesse bei der Implementation eines evidenzbasierten Trainingskonzepts. Zeitschrift für Pädagogik, 63 (2), 182-205.

Kuper, H. (2005). Evaluation im Bildungssystem. Stuttgart: Kohlhammer.

#### *Beiträge des Symposiums*

### **1. Forschungsmonitor Schule: Forschungsbefunde adressatenorientiert aufbereiten und einschätzen?**

**Peter Dobbelsstein, Dr. Veronika Manitiu**

QUA-LIS NRW

Ziel des Forschungsmonitors Schule ist es, Forschungsbefunde aus dem Bildungsbereich Schule in Form von Rezensionen knapp und verständlich aufzubereiten, die Ergebnisse dieser Studien hinsichtlich ihrer Aktualität, Belastbarkeit und ggfs. Praxisrelevanz einzuordnen und die Rezensionen webbasiert zu veröffentlichen.

Der Forschungsmonitor Schule ist ein Beitrag zu folgenden Aufgabenfeldern:

- Beobachtung und Analyse schulfachlicher Entwicklungen in Wissenschaft und Forschung
- Unterstützung der Bildungsadministration bei der Erschließung und Transformation von wissenschaftlichen Erträgen sowie von Ergebnissen von Bildungsforschungsprojekten

Koordiniert werden die Arbeitsprozesse durch QUA-LIS NRW. Die Beiträge werden erstellt durch Mitarbeiter/innen aus den verschiedenen Arbeitsbereichen der QUA-LIS sowie durch Lehrer/innen, die im Rahmen von Kommissionsarbeit am Forschungsmonitor Schule mitwirken. Zusätzlich besteht die Möglichkeit, dass Mitarbeiter/innen von Universitäten oder anderen Landesinstituten Rezensionen für den Forschungsmonitor Schule einreichen können. Rezensiert werden einzelne

Untersuchungen und keine ganzen Forschungsfelder. Die Einschätzungen zu den Studien erfolgen entlang verschiedener Kriterien (z.B. Gütekriterien, Aussagekraft). Das Angebot im Forschungsmonitor Schule wird zu den bereits vorhandenen Themen sukzessiv erweitert. Derzeit gibt es zudem Planungen, den Forschungsmonitor Schule als Kooperationsprojekt mit anderen Landesinstituten auszuweiten.

### **Friedrich Jahreshefte: praxisorientiert aufbereitete Forschungsergebnisse! Was heißt das?**

#### **Hubertus Rollfing**

Friedrich Verlag

Aufgabe des Friedrich Jahreshefte ist es, zentrale überfachliche pädagogische Themen – wie z. B. „Fördern“, „Unterrichtsstörungen“, „Übergänge“ oder „Heterogenität“ – auf dem aktuellen Stand der Forschung zu betrachten und ihre Ergebnisse praxisorientiert aufzubereiten, sodass sie Lehrerinnen und Lehrern in Ihrem Schul- und Unterrichtsalltag Handlungsorientierungen und Handlungsanregungen bieten. Geleistet wird dieser Transfer von der Theorie in die Praxis durch Herausgeberinnen und Herausgeber aus dem universitären und schulischen Kontext. Der Friedrich Verlag ist mit seinen aktuell 43 fachdidaktischen und pädagogischen Fachzeitschriften der größte Fachzeitschriftenverlag im deutschsprachigen Raum. Mit einer Auflage von mehr als 60.000 ist das Friedrich Jahreshaft in diesem Raum die größte pädagogische Fachzeitschrift.

### **3. SchulVerwaltung NRW: Monatlich fundierte Fachbeiträge – landesbezogen, aktuell und praxisnah**

#### **Bernd Groot-Wilken**

QUA-LIS NRW

SchulVerwaltung NRW ist die Fachzeitschrift für schulische Führungskräfte, Mitarbeiter der Schulleitung, der mittleren Führungsebene und der Schulaufsicht NRW. Ob Führung, Qualitätssicherung, Organisation und Recht – schulische Führungskräfte werden heute mit vielfältigen Themen konfrontiert. Die SchulVerwaltung NRW bietet hierfür aktuelle und verlässliche Informationen, umfassendes bildungspolitisches Hintergrundwissen und praxisorientierte rechtliche Beiträge. Das Themenspektrum erstreckt sich von fundierten Fachbeiträgen zu Schulrecht, Organisation und Verwaltung, Unterricht und Erziehung, Qualifizierung und Führungshilfe über aktuelle Themen zu Schul- und Unterrichtsentwicklung bis hin zu Kurzinformationen und Medientipps. Mit ihrer praxisrelevanten Themenauswahl und der fachlichen Informations-Aufbereitung unterstützt die Zeitschrift als professionelle Informationsquelle schulische Führungskräfte bei der Bewältigung ihres komplexen Schulalltags.

Die Zusammensetzung des Herausbergremiums (ab 9/2017) spiegelt diesen Zugang wider (Joachim Fehrmann, leitender Ministerialrat, MSW-NRW, Burkhard Jungkamp, Staatssekretär a.D., Werner van den Hövel, Ministerialdirigent a.D., Gerd Möller, Leitender Ministerialrat a.D.). Die Zielgruppe sind Schulleitungen und schulische Führungskräfte aller Schulformen, Fortbildungsinstitutionen der Lehrer- und Schulleitungsfortbildung, Erziehungswissenschaftler und Schulpädagogen, Schulämter, Schulaufsicht, Regierungen.

### **4. Evidenzbasiertes Wissen für Steuerleute? Von den Schwierigkeiten adressatengerechter Aufbereitung**

#### **Prof. Dr. Martin Heinrich**

Universität Bielefeld

Die Deutsche Schule (DDS) ist eine der ältesten deutschen Zeitschriften im Bildungsbereich. Mit ihr will die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) zur wissenschaftlichen Fundierung und Orientierung aktueller Diskussionen und Entwicklungen im Bildungswesen beitragen. Die DDS stellt eine Verbindung zwischen Kolleginnen und Kollegen her, die sich theoretisch und konzeptionell sowie in der Forschung und Ausbildung mit dem Bildungswesen befassen, und jenen, die in der Praxis der Bildungsinstitutionen, besonders in Leitungspositionen, arbeiten und/oder politisch und administrativ auf den verschiedenen Ebenen des Bildungssystems verantwortlich sind. Ziel der DDS ist es, bildungswissenschaftliche Erkenntnisse so aufzubereiten und zu vermitteln, dass sie von ihrer Zielgruppe „Steuerleute im Bildungswesen“ rezipiert und nach Möglichkeit für Steuerungshandeln zur Förderung einer demokratischen Entwicklung, eines gerechteren Schulsystem und zur Sicherung und Steigerung der Qualität des Bildungswesens sowie der Bildungseinrichtungen und Bildungsprozesse genutzt werden können. Hierbei stellt sich insbesondere die Herausforderung der eingängigen und verständlichen Darstellung komplexer Forschungsbefunde, die zugleich den wissenschaftlichen Ansprüchen an die Transparenz des forschungsmethodischen Vorgehens gerecht wird. Hieraus ergeben sich auch zahlreiche Implikationen für den Begutachtungsprozess der Beiträge im double-blind-review.

**ID: 292 / EPS16: 3**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Kinder mit Fluchterfahrung, Inklusive Pädagogik, Qualitätsentwicklung und Professionalisierung

### **Inklusives frühpädagogisches Arbeiten mit Kindern mit Fluchterfahrung. Eine Selbstverständlichkeit!?**

**Maike Hoefl, Sonja Abendroth, Anna-Maria Neuhaus, Prof. Dr. Timm Albers**

Universität Paderborn, Deutschland

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Inklusive Frühpädagogik fokussiert eine kind- und ressourcenbezogene Ausgestaltung pädagogischer Angebote, die Kinder mit ihren heterogenen Persönlichkeitsmerkmalen wahrnimmt (z.B. Hinz, 2002). Betrachtet man allerdings Zielformulierungen pädagogischer Betreuungspersonen in Angeboten für Kinder mit Fluchterfahrung, lässt sich feststellen, dass es vermehrt darum geht, eine wahrgenommene Differenz zwischen beobachtbaren und erwarteten Entwicklungs- und Lernständen der Kinder kompensatorisch so zu beheben, dass sie sich an institutionelle Rahmenbedingungen bzw. Kontexte anpassen können. Inwieweit diese Zielformulierungen und handlungsleitenden Orientierungen sich auf die pädagogische Praxis auswirken und inwiefern sie von Qualifizierungen der Betreuungspersonen abhängig sind, soll unter Berücksichtigung eines allgemeinen pädagogischen Handlungsmodells, das hinter der pädagogischen Praxis in der Arbeit mit Kindern mit Fluchterfahrung steht, untersucht werden.

#### **Methodik**

Die Studie ist triangulativ angelegt (Flick, 2011). Zur Erfassung der Zieldefinitionen der pädagogischen Arbeit mit Kindern mit Fluchterfahrung wurden halbstandardisierte Fragebögen für die pädagogischen Betreuungspersonen eingesetzt und mit SPSS ausgewertet. Die Haltungen für die handlungsleitenden Orientierungen wurden mit Hilfe leitfadengestützter Einzel- und Gruppeninterviews erfasst und inhaltsanalytisch anhand eines deduktiv aus dem Material herausgearbeiteten Analysemodells abgebildet. Zusätzlich wurden zur Erfassung der pädagogischen Ausgestaltung halbstandardisierte Feldbeobachtungen in den frühpädagogischen Angeboten für Kinder mit Fluchterfahrung durchgeführt und inhaltsanalytisch betrachtet. Die gesamten Daten wurden qualitativ und quantitativ so aufbereitet, dass die pädagogische Praxis in der Arbeit mit Kindern mit Fluchterfahrung in einem Handlungsmodell umfangreich beschrieben und Wirkungszusammenhänge zwischen einzelnen Handlungsaspekten dargestellt werden können.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Anhand der Daten aus 30 Brückenprojekten in NRW zur Integration von Kindern mit Fluchterfahrung in Kindertageseinrichtungen (siehe MfSKJ, o.J.) konnte ein Handlungsmodell für die Arbeit mit Kindern mit Fluchterfahrungen über alle Brückenprojekte hinweg identifiziert werden. Das Modell zeigt drei pädagogische Dimensionen bezüglich der Ausgestaltung der Praxis: eine Struktur-, eine Beziehungs- und eine Entwicklungsdimension. Die individuelle Ausgestaltung ist jedoch von den jeweiligen handlungsleitenden Orientierungen, die in assimilierende und inklusive Tendenzen unterteilt werden können, abhängig. Die Ergebnisse können für die Qualitätsentwicklung und Professionalisierung für inklusives frühpädagogisches Arbeiten mit Kinder mit Fluchterfahrung herangezogen werden, indem Handlungsempfehlungen für die Qualifizierung von pädagogischen Betreuungspersonen abgeleitet werden, die auch für Regeleinrichtungen relevante Hinweise bieten.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Die wachsende Zahl von Kindern mit Fluchterfahrung stellt Betreuungspersonen in frühpädagogischen Angeboten vor besondere Herausforderungen. Vor allem Betreuungspersonen additiver (Brücken)Angebote, sehen sich der Herausforderung konfrontiert, die Kinder erfolgreich in ein Regelangebot integrieren zu können. Im Zuge der Qualitätsentwicklung und -sicherung frühpädagogischer Angebote, sind die Handlungsfähigkeit, die Handlungsbereitschaft und die Handlungssicherheit der pädagogischen Akteure von wesentlicher Bedeutung. Unter Berücksichtigung einer inklusiven frühpädagogischen Ausrichtung sollte zudem eine kind- und ressourcenbezogene Ausgestaltung der pädagogischen Angebote vorgenommen werden, die jedes Kind mit seiner individuellen Entwicklung und Einzigartigkeit in den Fokus setzt. Anhand der Daten der triangulativ angelegten Studie in NRW konnte ein Handlungsmodell in der Arbeit mit Kindern mit Fluchterfahrungen identifiziert werden, das wesentliche pädagogische Dimensionen der Ausgestaltung der Praxis aufzeigt. Die individuelle Ausgestaltung ist jedoch von den jeweiligen handlungsleitenden Orientierungen der Betreuungspersonen abhängig. Aus den Ergebnissen werden Handlungsempfehlungen für die Qualifizierung von pädagogischen Betreuungspersonen abgeleitet, die die Qualitätsentwicklung und Professionalisierung für ein inklusives frühpädagogisches Arbeiten mit Kinder mit Fluchterfahrung unterstützen und auch relevante Hinweise für Regeleinrichtungen bieten.

#### *Literaturangaben*

Flick, U. (2011). Triangulation. Eine Einführung. Qualitative Sozialforschung, Bd. 12, 3. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Hinz, Andreas (2002). Von der Integration zur Inklusion – terminologisches Spiel oder konzeptionelle Weiterentwicklung? In: Zeitschrift für Heilpädagogik, Heft 9, Jg. 53. S. 354-361.

Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport in NRW (MFKJKS)(o.J.). Integration von Kinder mit Fluchterfahrung. Verfügbar unter: <https://www.kita.nrw.de/jugendaemter-traeger/integration-von-kindern-mit-fluchterfahrung>. Letzter Zugriff: 15.05.2017.

**ID: 293 / EPS17: 3**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung, Educational Research and Governance

*Stichworte:* Ganztags, Grundschule, Zuhause gesprochene Sprache, Leseleistung, time on task-Hypothese

## **Mehrsprachige Schülerinnen und Schüler im Ganztags - Beeinflusst die Nutzung die Leseleistung?**

**Nanine Lilla, Prof. Dr. Marianne Schüpbach**

Universität Bamberg, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Verschiedene Leistungsvergleichsstudien haben wiederholt gezeigt, dass mehrsprachige Schülerinnen und Schüler, die Zuhause eine andere Sprache als die Unterrichtssprache sprechen, im Vergleich zu ihren einsprachigen Peers schlechter abschneiden. Das wird u. a. darauf zurückgeführt, dass diese Schülerinnen und Schüler weniger Kontakt mit der Unterrichtssprache haben und diese in Folge dessen weniger gut beherrschen, was sich in schlechteren schulischen Leistungen allgemein und im Lesen insbesondere manifestiert (vgl. Stanat & Christensen, 2006).

Mit dem Ausbau des Ganztagsangebots in der Grundschule wurde unter anderem die Erwartung verknüpft die Chancengerechtigkeit zu erhöhen. Insbesondere im Hinblick auf die Benachteiligung von mehrsprachigen Schülerinnen und Schülern, die Zuhause eine andere Sprache sprechen, sollte sich nach der time on task-Hypothese von Hopf (2005) ein längerer Verbleib in der Schule und damit ein gesteigerter Kontakt mit der deutschen Sprache positiv auswirken.

### **Methodik**

Vor diesem Hintergrund wird in dieser Studie untersucht, welchen Einfluss die Nutzung des Ganztags auf die Leseleistung in der 2. Klasse der Grundschule hat.

Es wird zum einen davon ausgegangen, dass sich die Zuhause gesprochene Sprache auf die Leseleistung der Schülerinnen und Schüler in der 2. Klasse auswirkt. Zum anderen wird angenommen, dass sich die Nutzung des Ganztagsangebots bei Schülerinnen und Schülern aus Familien, in denen eine andere Sprache gesprochen wird, positiv auf die Leseleistung auswirkt.

Um diese Hypothesen zu testen wurden Analysen mit den Daten der Startkohorte 2 des Nationalen Bildungspanels (National Educational Panel Study; Blossfeld, Roßbach & von Maurice, 2011) durchgeführt. Mit Daten von Schülerinnen und Schülern aus 2. Klassen wurden Mehrebenenmodelle geschätzt, wobei die geclusterte Struktur der Daten auf Level 1 (SchülerIn) und Level 2 (Schule) berücksichtigt wurde.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Unserer Annahme entsprechend weisen Schülerinnen und Schüler aus Familien, in denen eine andere Sprache gesprochen wird, eine niedrigere Leseleistung auf als Schülerinnen und Schüler, die auch Zuhause Deutsch sprechen. Die Nutzung des Ganztagsangebots zeigt für Schülerinnen und Schüler aus Familien, in denen eine andere Sprache gesprochen wird einen positiven Effekt, aber nicht bei Schülerinnen und Schülern, die auch Zuhause Deutsch sprechen.

Unsere Ergebnisse weisen darauf hin, dass insbesondere Schülerinnen und Schüler mit nicht-deutscher Familiensprache von längeren Schulzeiten im Rahmen von Ganztagsangeboten profitieren. Diese Ergebnisse gehen in eine ähnliche Richtung wie die Befunde der *Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen in Deutschland* (StEG), die zeigen dass Schülerinnen und Schüler, die Zuhause nicht ausschließlich Deutsch sprechen, ihren Leistungsrückstand im Lesen von Mitte der 3. Klasse zum Ende der 4. Klasse durch die Nutzung des Ganztagsangebots minimieren konnten.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Verschiedene Leistungsvergleichsstudien haben wiederholt gezeigt, dass mehrsprachige Schülerinnen und Schüler, die Zuhause eine andere Sprache als die Unterrichtssprache sprechen, im Vergleich zu ihren einsprachigen Peers schlechter abschneiden. Das wird u. a. darauf zurückgeführt, dass diese Schülerinnen und Schüler weniger Kontakt mit der Unterrichtssprache haben und diese in Folge dessen weniger gut beherrschen, was sich in schlechteren schulischen Leistungen allgemein und im Lesen insbesondere manifestiert (vgl. Stanat & Christensen, 2006).

Mit dem Ausbau des Ganztagsangebots in der Grundschule wurde unter anderem die Erwartung verknüpft die Chancengerechtigkeit zu erhöhen. Insbesondere im Hinblick auf die Benachteiligung von mehrsprachigen Schülerinnen und Schülern, die Zuhause eine andere Sprache sprechen, sollte sich nach der time on task-Hypothese von Hopf (2005) ein längerer Verbleib in der Schule und damit ein gesteigerter Kontakt mit der deutschen Sprache positiv auswirken.

Vor diesem Hintergrund wird in dieser Studie untersucht, welchen Einfluss die Nutzung des Ganztags auf die Leseleistung in der 2. Klasse der Grundschule hat.

Daten der Startkohorte 2 des Nationalen Bildungspanels (NEPS; Blossfeld, Roßbach & von Maurice, 2011) werden analysiert.

Unsere Ergebnisse weisen darauf hin, dass insbesondere Schülerinnen und Schüler mit nicht-deutscher Familiensprache von längeren Schulzeiten im Rahmen von Ganztagsangeboten profitieren.

### **Literaturangaben**

Blossfeld, H.-P., Roßbach, H.-G., & von Maurice, J. (Hrsg.). (2011). Education as a lifelong process: The German National Educational Panel Study (NEPS) [Special Issue]. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 14.

Stanat, P., & Christensen, G. (2006). Where immigrant students succeed: A comparative review of performance and engagement in PISA 2003. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development.

Hopf, D. (2005). Zweisprachigkeit und Schulleistung bei Migrantenkindern. *Zeitschrift für Pädagogik*, 51 (2), 236-251.

**ID: 294 / EPS29: 3**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung, Educational Research and Governance

*Stichworte:* Reform, Oberstufe, Curriculare Intensivierung, Mathematik, Selbstkonzept

## **When Reforms Travel: Effekte der Oberstufenreform auf Leistungen und das Selbstkonzept in Mathematik**

**Nicolas Hübner, Dr. Wolfgang Wagner, Eike Wille, Prof. Dr. Benjamin Nagengast, Prof. Dr. Ulrich Trautwein**  
Universität Tübingen, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Der vorliegende Beitrag untersucht die Fragestellung, welche differenziellen Effekte die Oberstufenreformen in Thüringen und Baden-Württemberg auf die Leistung und das Selbstkonzept von Schülerinnen und Schülern in Mathematik hatten. Die Reformen folgten in beiden Bundesländern einer vergleichbaren Konzeption, die u.a. eine verpflichtende Belegung von Mathematik auf erhöhtem Anforderungsniveau vorsah. Bisherige Forschungsergebnisse zu Reformen der curricularen Intensivierung (CI) sind uneinheitlich. Während einige Studien positive Effekte auf die mittlere Leistung aufzeigen, finden sich in anderen Studien keine Effekte (vgl. Domina, McEachin, Penner & Penner, 2015). Da Reformen der CI häufig auch mit einer Veränderung der Schülerkomposition innerhalb von Klassen einhergehen, sind neben allgemeinen mittleren Effekten auf die Leistung von Schülerinnen und Schülern auch differenzielle Effekte auf Leistungen und auf das Selbstkonzept zu erwarten.

### **Methodik**

Die Fragestellung wurde mittels repräsentativer Schülerdaten der TOSCA-Studie (Trautwein, Neumann, Nagy, Lüdtke & Maaz, 2010) und der Zusatzstudie Thüringen des Nationalen Bildungspanels (NEPS; Blossfeld, Rossbach & Maurice, 2011), welche beide im Rahmen eines Cohort Control Designs erhoben wurden, analysiert. Konkret wurden Daten von  $N = 9778$  Schülerinnen und Schülern aus Baden-Württemberg und von  $N = 2274$  Schülerinnen und Schülern aus Thüringen berücksichtigt. Die Analyse der Daten erfolgte unter Anwendung von mehrdimensionalen Mehrgruppen-IRT Modellen, Strukturgleichungsmodellen mit kontinuierlichen Indikatoren sowie mittels verschiedener Regressionsmodelle. Die Clusterstruktur der Daten wurde durch die Schätzung robuster Standardfehler berücksichtigt. Die Repräsentativität der Ergebnisse wurde durch die Verwendung von Survey Gewichten gewährleistet. Fehlende Werte wurden mittels multipler Imputation (MI) oder Full Information Maximum Likelihood Schätzungen (FIML) berücksichtigt.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Bei der geschlechtsspezifischen Betrachtung der leistungsbezogenen Reformeffekte zeigte sich ein unterschiedliches Befundmuster zwischen den Bundesländern. Während sich die Mathematikleistung von Schülerinnen und Schülern in Thüringen vor und nach der Reform nicht unterschied, wiesen Schülerinnen in Baden-Württemberg nach der Reform eine höhere Leistung als zuvor. Die Leistung der Schüler unterschied sich hingegen nicht. Darüber hinaus fand sich sowohl in Thüringen als auch in Baden-Württemberg bei Schülerinnen nach der Reform ein niedrigeres mathematisches Selbstkonzept. Die Ergebnisse legen nahe, dass sehr vergleichbare Reformen in unterschiedlichen Bundesländern durchaus zu unterschiedlichen Ergebnissen und differenziellen Effekten bei Schülerinnen und Schülern führen können. Die Studie unterstreicht die Bedeutung systematischer Reformevaluations und einer systematischen Planung von Reformen unter Berücksichtigung wissenschaftlicher Forschungsbefunde.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Der Beitrag untersucht differenzielle Effekte der Oberstufenreformen in Thüringen und Baden-Württemberg auf die mittlere Leistung und das Selbstkonzept von Schülerinnen und Schülern in Mathematik. Im Rahmen der Oberstufenreformen wurde u.a. die verpflichtende Belegung von Mathematik auf erhöhtem Anforderungsniveau eingeführt. Bisherige Forschungsergebnisse zu Reformen der curricularen Intensivierung (CI) sind uneinheitlich. Zur Untersuchung der Fragestellung wurden repräsentative Schülerdaten der TOSCA-Studie (Trautwein, Neumann, Nagy, Lüdtke & Maaz, 2010) und der Zusatzstudie Thüringen des Nationalen Bildungspanels (NEPS; Blossfeld, Rossbach & Maurice, 2011) verwendet. Die Analyse der Daten erfolgte unter Anwendung von mehrdimensionalen Mehrgruppen-IRT Modellen, Strukturgleichungsmodellen mit kontinuierlichen Indikatoren sowie mittels verschiedener Regressionsmodelle. Die differenzielle Betrachtung der Leistung legt ein unterschiedliches Befundmuster zwischen den Bundesländern nahe. Während sich die Mathematikleistung von Schülerinnen und Schülern in Thüringen vor und nach der Reform nicht unterschied, zeigten Schülerinnen in Baden-Württemberg nach der Reform eine höhere Leistung als zuvor. Darüber hinaus zeigte sich sowohl in Thüringen als auch in Baden-Württemberg, dass das mathematische Selbstkonzept der Schülerinnen nach der Reform niedriger war als zuvor.

### *Literaturangaben*

Blossfeld, H.-P., Rossbach, H. G. & Maurice, J. von (Hrsg.). (2011). Education as a lifelong process: The German National Educational Panel Study (NEPS). Zeitschrift für Erziehungswissenschaft: Sonderheft 14.

Domina, T., McEachin, A., Penner, A. & Penner, E. (2015). Aiming high and falling short: California's eighth-grade algebra-for-all effort. Educational Evaluation and Policy Analysis, 37 (3), 275–295. <https://doi.org/10.3102/0162373714543685>

Trautwein, U., Neumann, M., Nagy, G., Lüdtke, O. & Maaz, K. (Hrsg.). (2010). Schulleistungen von Abiturienten. Die neu geordnete gymnasiale Oberstufe auf dem Prüfstand. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

<https://doi.org/10.1007/978-3-531-92037-5>

**ID: 295 / Po: 56**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Bildungswissenschaftliche Forschungskompetenz, Hochschulbildung, Kompetenztest, Motivation

## **Zum Effekt der Berufswahlmotive auf die Forschungskompetenz Studierender der Bildungswissenschaften**

**Dr. Jana Groß Ophoff<sup>1</sup>, Sandra Schladitz<sup>2</sup>, Prof. Dr. Markus Wirtz<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Pädagogische Hochschule Freiburg, Deutschland; <sup>2</sup>Universität Marburg

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Bildungswissenschaftliche Forschungskompetenz (BFK) ist die Fähigkeit, bildungswissenschaftliche Informationen zielgerichtet erschließen, kritisch reflektieren und auf konkrete Problemstellungen anwenden zu können. Aufgrund der sich durch wissenschaftlichen Fortschritt ständig wandelnden Wissensgesellschaft ist dies grundlegend für die kontinuierliche Professionalisierung pädagogischer Berufe. Dementsprechend wurde der Anspruch, Forschungskompetenz zu fördern, in Standards und Definitionen von Zielkompetenzen für Hochschulabschlüsse berücksichtigt. Vor diesem Hintergrund widmete sich das Projekt Learning the Science of Education (LeScEd) der Entwicklung und Konstruktvalidierung eines Instruments zur Erfassung von BFK (Groß Ophoff, Schladitz, Lohrmann, & Wirtz, 2014). In diesem Beitrag wird die Frage aufgegriffen, ob und in welchem Ausmaß Berufswahlmotive das Niveau von BFK vorhersagen. Hinweise auf entsprechende Zusammenhänge finden sich z.B. bei König and Rothland (2012).

### **Methodik**

Der Itempool zur Erfassung von BFK wurde in einer Large-Scale-Studie (1360 Studierende, 6 Universitäten) im Wintersemester 2012/2013 und im Sommersemester 2012 normiert (Groß Ophoff et al., 2014). Grundlage für die vorgestellten Analysen sind zwei Folgestudien, in denen untersucht wurde, inwiefern sich das entwickelte Testinstrument eignet, um Lernzuwächse abzubilden: Der erste Datensatz stammt aus einer Pilotstudie im Wintersemester 2013/2014 (*Studie 1*), in deren Rahmen zwei Seminare zu Forschungsmethoden der Bildungswissenschaften in unterschiedlichen Studiengängen (Frühe Bildung/Lehramt, PH Freiburg) evaluiert wurden. Am Semesterende ( $N_{12} = 52$ ) wurden zusätzlich zur BFK die Motive für die Berufswahl (ausgewählte Subskalen aus FIT-Choice-Scale, vgl. Watt et al., 2012) erfasst. In einer weiteren Längsschnittstudie im Sommersemester 2014 (*Studie 2*, 753 Studierende, 3 Universitäten) wurde dieses Instrument erneut eingesetzt.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Daten zur FIT-Choice-Scale werden anhand konfirmatorischer Faktorenanalysen ausgewertet. Für die Daten des Kompetenztests werden basierend auf der Item-Response-Theorie zehn Personenschätzer (Plausible Values) ermittelt, die als Kriterium für die vorgestellten strukturanalytischen Analysen dienen. In beiden Studien ergeben sich erste Hinweise darauf, dass die von Watt et al. (2012) postulierte Faktorstruktur für die erfassten Subskalen repliziert werden kann. Die Ergebnisse zur Vorhersage von BFK durch Berufswahlmotive werden im Rahmen des Vortrags vorgestellt, in den Stand der Forschung eingeordnet und kritisch diskutiert werden.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Bildungswissenschaftliche Forschungskompetenz (BFK) ist die Fähigkeit, wissenschaftliche Informationen erschließen, kritisch reflektieren und auf konkrete Probleme anwenden zu können. Da dies grundlegend für die kontinuierliche Professionalisierung pädagogischer Berufe ist, wurde der Anspruch Forschungskompetenz zu fördern, in Standards und Definitionen von Zielkompetenzen für Hochschulabschlüsse berücksichtigt. Vor diesem Hintergrund widmete sich das Projekt LeScEd der Entwicklung und Validierung eines Instruments zur Erfassung von BFK.

In dem Beitrag wird der Frage nachgegangen, ob und in welchem Ausmaß Berufswahlmotive das Niveau von BFK vorhersagen. Die vorgestellten Analysen basieren auf zwei Längsschnittstudien, in denen zusätzlich zur BFK die Berufswahlmotive erfasst wurden (FIT-Choice-Scale, vgl. Watt et al., 2012): Erstens eine Pilotstudie im Wintersemester 2013/2014 (*Studie 1*, 52 Studierende) zur Evaluation von zwei Forschungsmethoden-Seminaren an der PH Freiburg und zweitens eine Folgestudie im Sommersemester 2014 (*Studie 2*, 753 Studierende) an drei Universitäten.

Die Daten zur FIT-Choice-Scale werden anhand konfirmatorischer Faktorenanalysen ausgewertet. Für den Kompetenztest werden IRT-basiert Personenschätzer (Plausible Values) ermittelt, die als Kriterium für strukturanalytische Analysen dienen. Im Vortrag werden die Ergebnisse zur Vorhersage von BFK durch Berufswahlmotive vorgestellt, in den Stand der Forschung eingeordnet und kritisch diskutiert.

### **Literaturangaben**

Groß Ophoff, J., Schladitz, S., Lohrmann, K., & Wirtz, M. (2014). Evidenzorientierung in bildungswissenschaftlichen Studiengängen: Entwicklung eines Strukturmodells zur Forschungskompetenz. In W. Bos, K. Drossel, & R. Strietholt (Eds.), *Empirische Bildungsforschung und evidenzbasierte Reformen im Bildungswesen* (pp. 251-276). Münster: Waxmann.

König, J., & Rothland, M. (2012). Motivations for choosing teaching as a career: effects on general pedagogical knowledge during initial teacher education. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40(3), 289-315. doi:10.1080/1359866X.2012.700045

Watt, H. M. G., Richardson, P. W., Klusmann, U., Kunter, M., Beyer, B., Trautwein, U., & Baumert, J. (2012). Motivations for choosing teaching as a career: An international comparison using the FIT-Choice scale. *Teaching and Teacher Education*, 28(6), 791-805. doi:<http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2012.03.003>

**ID: 296 / Po: 57**

**Poster**

*Stichworte:* Lehrerbildung, E-Learning, Emotion, Motivation

## **Lehrerbildung digital und emotional – eine quasi-experimentelle Studie zur Wirksamkeit von eLearning**

**Melanie Bonitz, Prof. Dr. Michaela Gläser-Zikuda**

Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die im Oktober 2016 vom BMBF veröffentlichte „Bildungsoffensive für die digitale Wissensgesellschaft“ und die von der Kultusministerkonferenz im Dezember 2016 beschlossene Strategie für eine „Bildung in der digitalen Welt“ weisen auf die aktuelle Bedeutsamkeit dieser Thematik hin. Damit einher gehen umfangreiche Veränderungen innerhalb der Hochschullehre. Lehrveranstaltungen im Sinne von „Copy und Paste“ in die Digitalität zu überführen, erscheint jedoch nicht per se der Förderung der Qualität von Lehren und Lernen zu dienen. Theorien zum multimedialen Lernen (vgl. Niegemann, Domagk, Hessel, Hein, Hupfer, & Zobel, 2008) weisen darauf hin, dass motivationale und emotionale Faktoren im Vergleich zu kognitiven bislang weniger Berücksichtigung finden. Insbesondere im deutschsprachigen Raum liegen wenige empirische Studien vor, die affektive Aspekte multimedialen Lernens untersuchen, und wenn, dann zu Angst.

### **Methodik**

Im Rahmen einer quasi-experimentellen Studie werden daher zum einen die Akzeptanz (Davis, 1989) digitaler Medien in der Hochschullehre erfasst sowie zum anderen Wirkungen der digitalen Transformation der Hochschulbildung in Bezug auf emotionale, motivationale sowie kognitive Lern- und Leistungsfaktoren überprüft. Eine schulpädagogische Präsenzveranstaltung im Lehramtsstudium zur Vorbereitung auf das Staatsexamen über ein Semester wird mit einem inhaltlich und von der Dauer her identischen eLearning Kurs verglichen. Im Sinne eines Mixed-Methods Designs werden zur Pre- und Post-Messung standardisierte Instrumente (z.B. AEQ; Pekrun et al., 2005) zur Erfassung individueller und lehrumgebungsbezogener Variablen sowie ergänzend Leitfadenterviews mit einzelnen Lehramtsstudierenden verwendet. Die Stichprobe wird aus je ca. N = 100 Studierenden in Treatment- und Kontrollgruppe bestehen.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Das Poster wird die theoretische Einbettung und das quasi-experimentelle Design der Studie veranschaulichen. Erste Ergebnisse aus einer onlinebasierten Pre-Testung des Fragebogens sowie des selbst entwickelten Leistungstests mit N = 70 Studierenden sowie der Leitfadenterviews N = 4 werden vorgestellt und diskutiert. Erste deskriptive Analysen weisen auf grundsätzlich positives emotionales Erleben (MW positive 2.79\* und negative 1.38\* Emotionen) und das Empfinden hoher Kontrolle (MW 3.66\*) in der Präsenzveranstaltung hin. Gleichzeitig ist der Wertbezug in dieser Präsenzveranstaltung lediglich mittelmäßig (MW 2,95\*), ausgeprägt. Aus den Ergebnissen der quasi-experimentellen Studie sollen Schlussfolgerungen für die Konzipierung von E-Learning Angeboten in der Hochschullehre gezogen werden. Insbesondere werden dabei spezifische Anforderungen in der Lehrerbildung und Kompetenzen von Lehramtsstudierenden fokussiert.

\* Skala: 1 entspricht trifft überhaupt nicht zu, 5 trifft völlig zu

### **Zusammenfassung für das Programm**

Die Digitalisierung schafft umfangreiche Veränderungen innerhalb der Hochschullehre. Lehrveranstaltungen im Sinne von „Copy und Paste“ in die Digitalität zu überführen, erscheint jedoch nicht per se der Förderung der Qualität von Lehren und Lernen zu dienen. Theorien zum multimedialen Lernen weisen darauf hin, dass motivationale und emotionale Faktoren im Vergleich zu kognitiven bislang wenig Berücksichtigung finden. Insbesondere im deutschsprachigen Raum liegen kaum empirische Studien vor, die affektive Aspekte multimedialen Lernens untersuchen. Im Rahmen einer quasi-experimentellen Studie werden daher zum einen die Akzeptanz digitaler Medien in der Hochschullehre erfasst sowie zum anderen Wirkungen der digitalen Transformation der Hochschulbildung in Bezug auf emotionale, motivationale sowie kognitive Lern- und Leistungsfaktoren überprüft. Im Sinne eines Mixed-Methods Designs wird eine schulpädagogische Präsenzveranstaltung zur Vorbereitung auf das Staatsexamen mit einem in Inhalt und Umfang identischen eLearning Kurs verglichen. Hierzu werden standardisierte Instrumente zur Erfassung individueller und lehrumgebungsbezogener Variablen sowie Leitfadenterviews verwendet. Ergänzend wird ein selbst entwickelter Leistungstests eingesetzt. Aus den Ergebnissen sollen Schlussfolgerungen für die Digitalisierung der Hochschullehre gezogen werden. Insbesondere werden dabei spezifische Anforderungen in der Lehrerbildung und Kompetenzen von Lehramtsstudierenden fokussiert.

#### *Literaturangaben*

Davis, F. D. (1989). Perceived usefulness, perceived ease of use and user acceptance of information technology Source. MIS Quarterly, Vol. 13 (3), 319–340.

Niegemann, H. M., Domagk, S., Hessel, S., Hein, A., Hupfer, M., & Zobel, A. (Eds.) (2008). X.media.press. Kompendium multimediales Lernen. Berlin, Heidelberg: Springer.

Pekrun, R.; Goetz, Th.; Pery P., R. (2005). Academic Emotions Questionnaire (AEQ). User's Manual. University of Munich, Department of Psychology; University of Manitoba: München.

**ID: 297**

## **Symposium**

*Themen:* Educational Research and Governance

*Stichworte:* Datengestützte Schulentwicklung, Interne Evaluation, Schulinspektion, Vergleichsarbeiten, zentrale Abschlussprüfungen

### **Was kommt in der Praxis an? Bedingungen der Nutzung von Daten aus internen und externen Evaluationen**

*OrganisatorInnen:* **Dr. Sebastian Wurster** (Johannes Gutenberg Universität Mainz)

*DiskutantIn(nen):* **Dr. Holger Gärtner** (Institut für Schulqualität der Länder Berlin und Brandenburg, Freie Universität Berlin)

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Evaluationsgestützte Schul- und Unterrichtsentwicklung ist wesentliches Ziel gegenwärtiger Steuerungsbemühungen zur Sicherung und Entwicklung der Schulqualität (Altrichter & Maag Merki, 2016). Es ist intendiert, dass durch Rezeption und Reflexion der Evaluationsergebnisse geeignete Maßnahmen zur Weiterentwicklung schulischer Prozesse getroffen werden. In Deutschland stehen schulischen Akteuren standardisierte Schülerleistungsdaten aus Vergleichsarbeiten und zentralen Abschlussprüfungen zur Verfügung. Eine weitere externe Evaluation sind Schulinspektionen, die auf Schulebene aggregierte Informationen zur Schulqualität an Schulen zurückmelden. Zudem sind Schulen angehalten bzw. verpflichtet interne Evaluationen durchzuführen. Folglich liegen in Schulen Daten aus verschiedenen Evaluationsverfahren als Ausgangspunkt für Schul- und Unterrichtsentwicklung vor. Bisherige Forschung beschränkte sich vorwiegend auf einzelne Verfahren und insbesondere bezüglich interner Evaluation gibt es kaum Studien (Wurster, 2016). Deshalb wird im Symposium erstens der Frage nachgegangen, inwiefern verschiedene Datenquellen in der Schulpraxis tatsächlich verwendet und wie diese bewertet werden. Zweitens werden förderliche und hinderliche Bedingungen für die Datennutzung analysiert, um Anhaltspunkte für die zukünftige Weiterentwicklung von Verfahren und Unterstützungssystemen herauszuarbeiten. Im Mittelpunkt stehen individuelle Faktoren schulischer Akteure, der Schulkontext und Unterstützungssysteme.

#### **Wissenschaftliche Bedeutsamkeit**

Angesichts der mit den umfangreichen Evaluationsverfahren verbundenen finanziellen und personellen Ressourcen muss deren Wirksamkeit empirisch analysiert werden. Ziel des Symposiums ist die Analyse ob und unter welchen Bedingungen die gegenwärtigen Steuerungsbemühungen im intendierten Sinn wirksam werden. Anknüpfend an die Educational-Governance Forschung werden verschiedene Akteure im Sinne der Akteurskonstellationen untersucht und die Perspektiven unterschiedlicher Akteure berücksichtigt. Zudem wird gezielt die Konstellation der verschiedenen Evaluationsverfahren in den Blick genommen (Wurster, 2016; Demski, 2017). Durch die Betrachtung mehrerer Evaluationsverfahren ist sowohl eine kontrastierende Analyse der Datennutzung möglich, als auch die Untersuchung einer möglichen simultanen Verwendung mehrerer Informationsquellen. Dabei steht die Generierung von steuerungsrelevantem Wissen im Sinne einer Bestandsaufnahme der Umsetzung der intendierten Ziele im Fokus. Zudem wird durch die Analyse förderlicher und hinderlicher Bedingungen versucht Erklärungswissen zu ermitteln. Ebenso soll die die Weiterentwicklung bestehender Governance-Strukturen im Sinne der Etablierung eines holistischen Systems der Qualitätsentwicklung und -sicherung im Schulsystem diskutiert werden. Im Symposium werden vier Studien vorgestellt; zwei Beiträge mit Fokus auf verschiedene Evaluationsverfahren und je ein Beitrag mit vertiefenden Analysen zur internen Evaluation bzw. zum Unterstützungssystem.

#### **Zusammenfassung für das Programm**

Evaluationsgestützte Schul- und Unterrichtsentwicklung ist ein wesentliches Ziel gegenwärtiger Steuerungsbemühungen im Schulsystem. In Schulen stehen für die Initiierung von Entwicklungsaktivitäten u.a. Daten aus Vergleichsarbeiten, zentralen Abschlussprüfungen, der Schulinspektion und internen Evaluationen zur Verfügung. Angesichts der damit verbundenen finanziellen und personellen Ressourcen muss die Wirksamkeit der Verfahren empirisch analysiert werden. Bisherige Forschung beschränkte sich vorwiegend auf einzelne Verfahren. Ziel des Symposiums ist die Analyse ob und unter welchen Bedingungen die gegenwärtigen Steuerungsbemühungen im intendierten Sinn wirksam werden. Erstens wird der Frage nachgegangen, inwiefern verschiedene Datenquellen in der Schulpraxis tatsächlich verwendet und wie diese eingeschätzt werden. Durch die Betrachtung mehrerer Evaluationsverfahren ist sowohl eine kontrastierende Analyse möglich als auch die Untersuchung einer möglichen simultanen Verwendung mehrerer Datenbestände. Zweitens werden förderliche und hinderliche Bedingungen für die intendierte Datennutzung analysiert, um Anhaltspunkte für die zukünftige Weiterentwicklung von Verfahren und Unterstützungssystemen herauszuarbeiten. Im Mittelpunkt stehen individuelle Faktoren schulischer Akteure, der Schulkontext und Unterstützungssysteme. Zudem wird die Weiterentwicklung bestehender Governance-Strukturen im Sinne der Etablierung eines holistischen Systems der Qualitätsentwicklung diskutiert.

#### *Literaturangaben*

Altrichter, H., & Maag Merki, K. (Hrsg.) (2016). Handbuch Neue Steuerung im Schulsystem (2. Aufl.). Wiesbaden: Springer VS.  
Demski, D. (2017). Evidenzbasierte Schulentwicklung. Empirische Analyse eines Steuerungsparadigmas. Wiesbaden: Springer VS.

Wurster, S. (2016). Evaluationsgestützte Schul- und Unterrichtsentwicklung. Eine multiperspektivische Analyse von Vergleichsarbeiten, zentralen Abschlussprüfungen, Schulinspektion und interner Evaluation. Dissertation Humboldt-Universität zu Berlin.

#### *Beiträge des Symposiums*

### **Welche Wissensbestände nutzen Lehrkräften und Schulleitungsmitglieder für Schulentwicklung?**

#### **Dr. Denise Demski**

Ruhr-Universität Bochum

Mit dem Postulat der Evidenzbasierung im Schulsystem ist die Hoffnung verbunden, über Ergebnisrückmeldungen Qualitätsentwicklungen anstoßen zu können (Altrichter, 2010). Ob und wie das auf politischer und administrativer Ebene generierte Steuerungswissen in der Bildungspraxis ankommt, ist noch wenig erforscht, zudem beschränken sich Studien zumeist auf einzelne Instrumente (z.B. Schulinspektionen). Vor diesem Hintergrund soll der Stellenwert von potentiellen Evidenzquellen untersucht und der Frage nachgegangen werden, inwiefern und warum unterschiedliche Datenquellen in der Schulpraxis genutzt werden.

Im Projekt „EviS“ wurden Schulleitungen (N = 297) und Lehrkräfte (N = 1230) aus 153 rheinland-pfälzischen Schulen schriftlich zur eingeschätzten Nützlichkeit sowie zum Ausmaß ihrer Rezeption und Nutzung von 13 Informationsquellen befragt. Die Daten wurden deskriptiv und mehrbenenanalytisch ausgewertet.

Die Analyse zeigt, dass intern generierte Daten, wie z.B. das Schülerfeedback, in weitaus stärkerem Maße genutzt werden als Instrumente der neuen Steuerung, ebenso wird den externen Verfahren eine geringere Nützlichkeit zugeschrieben. In den Mehrebenenanalysen erweist sich der Grad der Auseinandersetzung mit der jeweiligen Quelle als stärkster Prädiktor ihrer Nutzung. Eine Ausnahme bilden die Ergebnisse der Schulinspektion; hier hängt die Nutzung in weitaus stärkerem Maße von der eingeschätzten Nützlichkeit der Inspektion ab als von der selbstberichteten Auseinandersetzung.

### **Welche Daten nutzen Lehrkräfte zur Unterrichtsentwicklung und was sind relevante Prädiktoren dafür?**

**Dr. Sebastian Wurster**

Johannes Gutenberg Universität Mainz

Im zweiten Beitrag liegt der Fokus auf datengestützter Unterrichtsentwicklung durch Lehrkräfte. In Deutschland stehen Lehrkräften mit Ergebnissen aus Vergleichsarbeiten, zentralen Abschlussprüfungen und internen Evaluationen verschiedene Informationen zur Verfügung. Diese Daten sollen im Zuge des datengestützten Steuerungsparadigmas von den Lehrkräften dazu verwendet werden, den eigenen Unterricht zu reflektieren und weiterzuentwickeln. Es wird wie im ersten Beitrag vergleichend die Verwendung von Evaluationsergebnissen (aus Vergleichsarbeiten, zentralen Abschlussprüfungen und interner Evaluation) sowie dafür förderliche und hinderliche Bedingungen untersucht. Als Datengrundlage dient der IQB-Ländervergleich 2012 (N = 3099 Lehrkräfte aus 1137 Schulen). Die Analysen zeigen, dass Daten aus Vergleichsarbeiten, zentralen Abschlussprüfungen und interner Evaluation von einer substanziellen Anzahl an Lehrkräften zur datengestützten Unterrichtsentwicklung genutzt werden. Allerdings zeigt sich Heterogenität zwischen einzelnen Unterrichtsentwicklungsaktivitäten und Lehrkräften sowie stellenweise Unterschiede zwischen den Verfahren. Zur Initiierung einzelner Entwicklungsaktivitäten werden auch mehrere Datenquellen simultan herangezogen. Bedeutsame Prädiktoren für die Ergebnisnutzung über alle untersuchten Entwicklungsaktivitäten hinweg sind die eingeschätzte Nützlichkeit der Verfahren und der wahrgenommene Veränderungsbedarf sowie z.T. die Besprechung der Ergebnisse im Kollegium.

### **Interne Steuerung durch Unterrichtsevaluation – zur Nutzung von Selbstevaluation durch Lehrkräfte.**

**Anabel Bach, Prof. Dr. Felicitas Thiel**

Freie Universität Berlin

Im Vergleich zu externen Verfahren liegt bei der internen Evaluation die Verantwortung für die Durchführung und Auswertung explizit bei den innerschulischen Steuerungsakteuren. Aus theoretischer Sicht ergibt sich damit eine hohe Bedeutsamkeit für die professionelle Weiterentwicklung von Schule (Thiel & Thillmann, 2012). Während allgemeine Verfahren der internen Evaluation nicht zwingend auf Unterrichtsqualität fokussiert sein müssen, können Lehrkräfte mit Selbstevaluationsverfahren (z.B. Schülerbefragungen) eigenständig ihren Unterricht evaluieren. Wie häufig solche Instrumente eingesetzt werden und welche Zusammenhänge mit Faktoren auf Individual- und Schulebene bestehen, ist Gegenstand des dritten Beitrags. Auf Basis der Daten einer Befragung von Lehrkräften (N = 658), Schul- und Fachkonferenzleitungen in 51 Schulen werden die Forschungsfragen mehrbenenanalytisch bearbeitet. So zeigt sich u.a., dass die Implementation der internen Evaluation als Steuerungsinstrument auf Schulebene, mediert über die Funktion des Schulprogramms, eine wichtige Voraussetzung für die Nutzung der Selbstevaluationsinstrumente darstellt. Auf Individualebene unterscheiden sich Lehrkräfte, die vergleichsweise häufig Instrumente zur Unterrichtsevaluation nutzen, im Hinblick auf ihre Fehlerorientierung (Böhnke & Thiel, 2016), ihre Selbstwirksamkeit sowie hinsichtlich der Einschätzung des Schulklimas (Vertrauen/Unterstützung im Kollegium) von Lehrkräften, die diese nur selten einsetzen.

### **Unterstützungsbedarf und -angebote zur Nutzung von Schulinspektionsergebnissen zur Schulentwicklung**

**Tanja Rettinger, Dr. Sebastian Wurster, Prof. Dr. Tobias Feldhoff**

Johannes Gutenberg Universität Mainz

Im diesem Beitrag werden die Unterstützungssysteme Landesinstitut (LI) und Schulaufsicht hinsichtlich ihrer Funktion zur Initiierung von Schulentwicklung durch die Schulinspektion in den Blick genommen. Anhand von leitfadengestützten Interviews mit Hamburger Schulleitungen (N=15) wird den Fragen nachgegangen, welche Bezüge Schulen zwischen Inspektion und Unterstützungssystem sehen, welchen Unterstützungsbedarf sie haben und wie die Unterstützungssysteme bewertet werden. Die Ergebnisse zeigen, dass die Erfahrungen mit dem LI und der Schulaufsicht zwar überwiegend positiv sind, aber auch unbefriedigende Erfahrungen mit beiden berichtet werden. Ebenso ist der Unterstützungsbedarf der Schulleitungen heterogen. Schulleitungen äußern einerseits den Wunsch nach einer engeren Verzahnung und einem passgenauen Beratungsangebot des LI mit der Inspektion, andererseits werden keine proaktiven Angebote durch das LI erwünscht und bei Bedarf wird in Eigeninitiative beim LI angefragt. Die Schulaufsicht soll durch Kontrolle für Verbindlichkeit sorgen und wird weniger in den Entwicklungskontext gestellt. Andere Unterstützung wird ebenfalls in Anspruch genommen, dazu gehören Unternehmensberatungen, externe Coaches, Berater und Moderatoren. Diskutiert wird, ob und inwiefern eine adaptive Struktur der Unterstützungssysteme sinnvoll und realisierbar ist.

**ID: 298**

## **Symposium**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung, Educational Research and Governance

*Stichworte:* Kommunale Bildungslandschaften; Governance-Forschung; kritische Reflexivität; Annahmen; (Nicht-)Intendierte Effekte

### **Kritisch-reflexive Governanceforschung – eine weiterführende Perspektive für Bildungslandschaften?**

*OrganisatorInnen:* **Dr. Stefanie Schmachtel** (Friedrich-Schiller-Universität Jena)

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

*In Gedenken an Prof. Thomas Olk, der dieses Symposium mitkonzipiert hat*

Dieses Symposium diskutiert, inwieweit eine kritisch-reflexive Ausrichtung der Governanceforschung, die Governance als Reflexionsgegenstand miteinschließt, weiterführende Wege für die Bildungslandschaftsforschung und -praxis bereithält.

Ein Großteil der derzeitigen Steuerungsforschung zu Bildungslandschaften konzentriert sich auf die Verbesserung der Bildungspartnerschaftspraxis. Solch ein evaluativer Forschungsblick verbaut jedoch die Chance, lokale Bildungspartnerschaften als Steuerungsinstrumente hinsichtlich der sie legitimierenden Grundannahmen und (nicht-)intendierten Effekte kritisch empirisch zu untersuchen.

Die Beiträge des Symposiums adressieren diese Lücke mit folgenden Fragen:

- Zu welchen Zielstellungen und in welchem strukturellen Rahmen finden Bildungslandschaften statt? Wie gehen die Akteure mit den situativen Anforderungen und den vorherrschenden Interessens- und Machtkonstellationen um?
- Welche mikropolitischen Dynamiken und (nicht-)intendierten Wirkungen lassen sich beobachten?
- Welche Möglichkeiten und Grenzen von Local Governance in Bildungslandschaften ergeben sich daraus?
- Wie kann eine kritisch-reflexive Governanceforschung theoretisch und methodologisch untermauert sein, die die Bildungslandschaftspolitik und -praxis konstruktiv und expansiv unterstützt? Welche Rolle spielen Professionalität und Reflexivität dabei?

#### **Wissenschaftliche Bedeutsamkeit**

Seit über einer Dekade hat sich die Bildungslandschaftsidee in der Bildungspraxis verstetigt. Ihr Alltag ist von Herausforderungen und einer hohen Komplexität geprägt; Steuerungsfragen spielen nach wie vor eine große Rolle. Der Educational Governance-Ansatz spielt als Analyse- und praktische Gestaltungsperspektive eine zentrale Rolle im Bildungslandschaftsdiskurs und untermauert diesen konzeptionell: (Local) Governance fokussiert auf die Frage der Koordination bzw. Integration unterschiedlicher Handlungslogiken der Bildungslandschaftsakteure zur effektiveren (lokalen) Politikgestaltung. Damit einhergehend basieren Bildungslandschaften auf der impliziten Annahme, dass eine lokale Vernetzung von Bildungsangeboten und -orten eine verbesserte Bildungssituation von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen bewirkt.

Ein Großteil der Steuerungsforschung zu Bildungslandschaften nimmt einen evaluativen Fokus ein, der jedoch problematisch ist: Er akzeptiert die Rationalitäten, die die Bildungslandschaftsidee begründen und legitimieren, als gegeben, und erklärt Bildungslandschaften damit implizit als Zweck an sich. Dieser Sachverhalt wird durch die „Problemlösebias“ (Mayntz 2008) der Governance-Perspektive implizit gestützt und verstärkt. Es stellt sich die berechnete Frage, inwieweit eine solche evaluative Bildungslandschaftsforschung nicht ihr Ziel verfehlt. Sitzt die „Governance-Forschung in der Falle“ (Grande 2012), weil sie sich selbst im Weg steht (Schmachtel & Olk im Erscheinen)?

#### **Zusammenfassung für das Programm**

In Bildungslandschaften wird angenommen, dass eine lokale Vernetzung von Bildungsangeboten und -orten eine höhere Kohärenz der Bildungsangebote und damit eine Verbesserung der Bildungssituation von jungen Menschen und Erwachsenen ermöglicht. Ein Großteil der derzeitigen Governance-Forschung zu Bildungslandschaften wendet dieser Annahme folgend einen evaluativen Fokus zur Verbesserung der Koordination von Bildungsakteuren im Sozialraum an. Dabei werden allerdings die (Wirkungs-)Annahmen der Bildungslandschaftsidee sowie von Governance als Steuerungsinstrument unhinterfragt übernommen und Bildungspartnerschaften implizit als Selbstzweck behandelt. In den Beiträgen werden die Vorannahmen der Bildungslandschaftsidee einer kritischen, empirisch gestützten Reflexion unterzogen und theoretisch-methodologische Erweiterungen der Governance-Perspektive diskutiert.

#### *Literaturangaben*

Grande, E. (2012). Governance-Forschung in der Governance-Falle? – Eine kritische Bestandsaufnahme. Politische Vierteljahresschrift, 53 (2012), 4, 565-592.

Mayntz, R. (2008): Von der Steuerungstheorie zu Global Governance. In: Governance in einer sich wandelnden Welt.

Schuppert, Gunnar; Zürn, Michael (Hrsg.) Wiesbaden: VS. 43-60.

Schmachtel, Stefanie/Olk, Thomas (im Erscheinen): Educational Governance in kommunalen Bildungslandschaften: Empirische Befunde und kritische Reflexionen – eine Einführung. In: Olk, Thomas/Schmachtel, Stefanie (Hrsg.): Educational Governance in kommunalen Bildungslandschaften: Empirische Befunde und kritische Reflexionen. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

#### *Beiträge des Symposiums*

### **Flucht, Migration und Local School Governance**

#### **Prof. Dr. Marcus Emmerich**

EKU Tübingen

Die jüngsten Migrations- und Fluchtbewegungen haben das deutsche Schulwesen insgesamt, insbesondere jedoch die Ebene der kommunalen Bildungssteuerung unter Handlungsdruck gesetzt. Insofern die Integration geflüchteter bzw. neu migrierter Personen de facto in den Kommunen geleistet wird (Bommes 2009), kommt den lokalen schulischen und außerschulischen Bildungsakteuren die normativ begründete Aufgabe der Bildungsintegration zu. Bislang liegen allerdings nur wenige empirische Befunde dazu vor, wie Bildungsintegration lokal bzw. regional gesteuert und Bildungsteilhabe damit ermöglicht – oder nicht ermöglicht – wird (Emmerich/Hormel/Jording 2016; Kemper 2016).

Der Beitrag bearbeitet vor diesem Hintergrund die Frage, ob und in welcher Weise unterschiedliche kommunale Strategien der Beschulung von geflüchteten und migrierten Schüler/innen ungleiche strukturelle Teilhabechancen generieren. Auf Grundlage von Experteninterviews mit staatlich-kommunalen Steuerungsakteuren sowie schulstatistischen Daten werden im Rahmen eines kommunalen Vergleichs differenzielle organisatorische Praxen der Verteilung und Zuordnung sogenannter Seiteneinsteiger rekonstruiert und die intendierten wie nicht-intendierten Folgen dieser Praxen in Bezug auf Erzeugung von Bildungsdisparitäten kritisch diskutiert.

### **Steuerungsstrukturen einer Bildungsinitiative aus dem Ruhrgebiet**

**Prof. Dr. Nina Kolleck, Zola Kappauf**

FU Berlin

Der Beitrag diskutiert die Etablierung einer Bildungsinitiative aus dem Ruhrgebiet, der es gelungen ist, in kurzer Zeit ein großes Netzwerk mit hoher Zielidentifikation aufzubauen. Im Mittelpunkt steht daher die Beantwortung der Frage, welchen Steuerungsansatz die Bildungsinitiative verfolgt. Für die Analyse des Steuerungsansatzes werden die Akteurskonstellationen und Machtverhältnisse besonders berücksichtigt.

Mittels leitfadengestützter Interviews mit 21 Beteiligten wurde ein umfassendes Bild der Qualität der Netzwerkbeziehungen, Kommunikationsformen und Beteiligungsstrukturen erstellt. Die Rekonstruktion der Art der Zusammenarbeit und der Steuerungsmechanismen erfolgte mithilfe der strukturierenden Inhaltsanalyse nach Mayring und Fenzl (2014) unter Einsatz der Analysesoftware MAXQDA.

Es wird eine Initiative sichtbar, die im regionalen Bildungswesen eine neue Form der kooperativen Zusammenarbeit schafft und auf gemeinschaftliche Gestaltung durch persönliches Engagement und interpersonale (Vertrauens-)Beziehungen setzt. Gelenkt wird die Initiative von Entscheidern in der staatlichen und kommunalen Bildungsverwaltung, die ihr Legitimation verleihen, jedoch die operative Ebene ausschließen. Mit Stiftungen zur Finanzierung und Koordinierung besetzen außerdem privatwirtschaftliche Akteure strukturelle Machtpositionen.

### **Reflexivität in der Koordination, Moderation und Prozessbegleitung kommunaler Bildungslandschaften**

**Dr. Anika Duveneck<sup>1</sup>, Dr. Stefanie Schmachtel<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>FU Berlin, <sup>2</sup>FSU Jena

KoordinatorInnen, ModeratorInnen und ProzessbegleiterInnen spielen eine zentrale Rolle in der Gestaltung kommunaler Bildungslandschaften: Sie organisieren die Vermittlung der unterschiedlichen Handlungslogiken der Beteiligten und steuern die Entwicklung gemeinsamer Strategien. Dennoch ist ihre Rolle in Bildungslandschaften bislang wenig beforscht und die Annahme ihrer neutralen technokratischen Funktion kaum hinterfragt.

Auf Basis der Ergebnisse zweier empirischer Studien verortet der Beitrag diese Akteure kritisch in einem (mikro-)politischen Spannungsfeld und nimmt ihre Reflexivität in den Blick: Unter Berücksichtigung des von Erwartungshaltungen und Kontextbedingungen geprägten Arbeitskontextes wird herausgearbeitet, dass ihr Handeln keineswegs neutral ist, sondern Merkmale managerialer Steuerungslogiken aufweist, und dass die daraus resultierenden Auswirkungen auf die praktische Zusammenarbeit im Arbeitsalltag kaum auf die eigene Involviertheit in den größeren ‚Apparatus‘ zurückzuführen sind. Abschließend wird der Praxistransfer der Ergebnisse beleuchtet und hinsichtlich des Vorschlags einer reflexiven Professionalisierung als 2. Generation einer evidenzbasierten Politikgestaltung (Otto et al. 2009) diskutiert.

**ID: 299 / EPS34: 4**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Außerschulische Bildung, Zeitverwendung, soziale Ungleichheit, Freizeitaktivitäten

## **Zeitverwendung von Kindern und Jugendlichen für bildungsnaher Freizeitaktivitäten**

**Nicole Mink**

Philipps-Universität Marburg, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die Bedeutung des Bildungsorts Freizeit und speziell die bildungsnahen Freizeitaktivitäten für Kinder und Jugendliche sind in den letzten Jahren verstärkt in den Blick geraten. So werden den bildungsnahen Freizeitaktivitäten positive Auswirkungen auf schulische Kompetenzen und die Persönlichkeitsentwicklung zugeschrieben (Düx & Sass, 2005). Zudem konnte die zentrale Bedeutung der Intensität einer ausgeübten Freizeitaktivität auf diese Auswirkungen aufgezeigt werden (Grgic & Züchner, 2013). Dabei lässt sich für bildungsnaher Freizeitaktivitäten (z.B. freiwilliges Engagement), wie in formalen Bildungssettings, eine Kopplung von sozialer Herkunft und außerschulischer Bildungsteilnahme finden (Solga & Dombroski, 2009). Anknüpfend an diese Befunde, stehen im Mittelpunkt des Beitrags die Fragen nach der zeitlichen Verwendung des Freizeitbudgets von Kindern und Jugendlichen und inwieweit die soziale Herkunft einen Einfluss auf Art und Intensität außerschulischer Bildungsteilnahme hat.

### **Methodik**

Zur Untersuchung der Fragestellung wird die Zeitverwendungsstudie des Statistischen Bundesamtes aus dem Jahr 2012/13 verwendet. Der Datensatz enthält den jeweiligen Zeitaufwand einer befragten Person für eine Tätigkeit gemessen in Minuten pro Tag. Dabei werden die Freizeitaktivitäten von Kindern und Jugendlichen im Alter von 10 - 17 Jahren (N=1.828) betrachtet. Die Datenlage ermöglicht differenzierte und quantifizierte Aussagen zur Intensität einer ausgeübten Aktivität. Zusätzlich zum zeitlichen Umfang wird die Art (bildungsnaher Aktivitäten) und Form (nicht-organisierter und organisierter Kontext) der Freizeitaktivität detailliert dargestellt. Mithilfe einer hierarchischen Clusteranalyse wurden Aktivitätsprofile der Jugendlichen erstellt. Zudem wurde der Einflussfaktor der sozialen Herkunft auf die Zeitverwendung für bildungsnaher Freizeitaktivitäten anhand multivariater Analysen überprüft.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Ergebnisse aus der vorliegenden Analyse geben einen detaillierten Überblick über die zeitliche Verwendung von bildungsnahen Freizeitaktivitäten von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Die Aktivitätsprofile zeigen Hinweise auf eine milieuspezifische Freizeitgestaltung hinsichtlich Teilnahme und Intensität. Die multivariaten Analysen unterstreichen die Bedeutung des Einflusses der sozialen Herkunft. Hier spielt vor allem der Zusammenhang zwischen der familialen Ressourcenausstattung (soziales, kulturelles und ökonomisches Kapital) und der Zeitverwendung von Jugendlichen für bildungsnaher Aktivitäten eine Rolle.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Die Bedeutung des Bildungsorts Freizeit und speziell die bildungsnahen Freizeitaktivitäten für Kinder und Jugendliche sind verstärkt in den Blick geraten. Bildungsnaher Freizeitaktivitäten werden positive Auswirkungen auf schulische Kompetenzen und die Persönlichkeitsentwicklung zugeschrieben (Düx & Sass, 2005). Zudem konnte die zentrale Bedeutung der Intensität einer ausgeübten Freizeitaktivität auf diese Auswirkungen aufgezeigt werden (Grgic & Züchner, 2013). Für bildungsnaher Freizeitaktivitäten lässt sich eine Kopplung von sozialer Herkunft und außerschulischer Bildungsteilnahme finden (Solga & Dombroski, 2009). Im Mittelpunkt des Beitrags stehen die Fragen nach der zeitlichen Verwendung des Freizeitbudgets von Kindern und Jugendlichen und inwieweit die soziale Herkunft einen Einfluss auf Art und Intensität außerschulischer Bildungsteilnahme hat, untersucht anhand der Zeitverwendungsstudie 2012/13 des Statistischen Bundesamtes. Diese enthält den jeweiligen Zeitaufwand für eine Tätigkeit gemessen in Minuten pro Tag. Dies ermöglicht differenzierte und quantifizierte Aussagen zur Intensität einer ausgeübten Aktivität von Kindern und Jugendlichen (N=1.828), die Erstellung von Aktivitätsprofilen mithilfe der Clusteranalyse und die Analyse der Bedeutung der sozialen Herkunft auf die Freizeitgestaltung. Die Aktivitätsprofile zeigen Hinweise auf eine milieuspezifische Freizeitgestaltung. Die multivariaten Analysen unterstreichen die Bedeutung des Einflusses der sozialen Herkunft.

### *Literaturangaben*

Düx, W., & Sass, E. (2005). Lernen in informellen Kontexten. Lernpotenziale in Settings des freiwilligen Engagements. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 8 (3), 394–411.

Grgic, M., & Züchner, I. (2013). Medien, Kultur und Sport. Was Kinder und Jugendliche machen und ihnen wichtig ist. Die MediKuS-Studie. Weinheim u.a.: Beltz Juventa.

Solga, H., & Dombrowski, R. (2009). Soziale Ungleichheiten in schulischer und außerschulischer Bildung. Stand der Forschung und Forschungsbedarf. Arbeitspapier der Hans-Böckler-Stiftung 171. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung.

**ID: 300**

**Symposium**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Partizipation, Selbstbestimmung, Bildungsziel, Qualität

## **Partizipation und Selbstbestimmung in Bildungsinstitutionen**

*OrganisatorInnen:* **Prof. Dr. Ivo Züchner** (Philipps Universität Marburg)

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Partizipation und Selbstbestimmung sind schillernde und vielfach aufgeladene Begriffe. Im Kontext von Bildung ist Partizipation gerade mit Blick auf Kinder und Jugendliche a) das Versprechen eines gemeinsamen intergenerationalen demokratischen Konsenses. Partizipation steht in der Sichtweise für gelebte Demokratie – daher muss eine demokratische Gesellschaft fast zwangsläufig eine solche Perspektive einnehmen b) Entsprechend ist Partizipation auch ein Bildungsziel für Kinder und Jugendliche, bspw. formuliert im SGB VIII oder in den Schulgesetzen der Länder. Dazu konstatieren Betz u.a. (2010: 15) einen Doppelcharakter des Bildungsziels Partizipation: Sie zielt sowohl auf Integration und Stabilisierung, aber eben auch auf Autonomie und Selbstbestimmung des Individuums. c) H. Keupp betont mit Blick auf individuelle Entwicklung von Kindern und Jugendlichen die hohe Bedeutung von Partizipation „für produktive Projekte der Identitätsarbeit in einer spätmodernen Gesellschaft.“ (Keupp 2014: 1) d) Gerade über diese Figur und die Theorie der Selbstbestimmung wird in der Schulforschung Partizipation zum Qualitätsmerkmal guten Unterrichts (Klieme; Rakoczy 2008: 228).

Das Symposium nimmt eine empirische Beschreibung von Partizipation und Selbstbestimmung in ausgewählten pädagogischen Institutionen vor und präsentiert systematische Analysen zur Bedeutsamkeit für Bildungsprozesse.

### **Wissenschaftliche Bedeutsamkeit**

Neben einer Beschreibung von verschiedenen Stufen von Partizipation bzw. der Ausgestaltung durch Jugendliche liegt die wissenschaftliche Bedeutsamkeit vor allem in der Analyse der Wirkungen von Partizipation. So steht eine systematische Analyse der Bedeutsamkeit von Mit- und Selbstbestimmung in Lernprozessen für guter Lehre (Klieme & Rakoczy 2008) in verschiedenen Kontexten noch aus.

Dabei ist die Frage, wie dieses adäquat erhoben werden kann und wie die Einschätzungen und Perspektiven der Lernenden und der pädagogisch Verantwortlichen aufeinander bezogen werden kann.

Auch ist methodisch für quantitative Designs zu diskutieren, inwieweit bei Teilnehmenden individuelle und/oder kollektive Einschätzungen modelliert werden. Dies findet seine Entsprechung inhaltlich darin, inwieweit intersubjektiv bestimmte Partizipationsmöglichkeiten oder die individuelle Wahrnehmung von Partizipationserfahrungen Effekte auslöst.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Das Symposium analysiert die Möglichkeiten und Auswirkungen von Mit- und Selbstbestimmungsmöglichkeiten in Bildungsinstitutionen. Partizipation und Selbstbestimmung gelten als bedeutsame Einflussgröße für Lernprozesse und sind gleichzeitig auch Bildungsziel.

An den Beispielen Ganztagschule, Internate und Jugendkunstschulen werden anhand empirischer Studien Gestaltungsmöglichkeiten und -formen von Kindern und Jugendlichen beschrieben und auf ihre Bildungsbedeutsamkeit untersucht.

Methodisch werden dabei auch Schwierigkeiten der Erfassung als auch der statistischen Modellierung von Partizipation bzw. Partizipationsmöglichkeiten diskutiert.

#### *Literaturangaben*

Betz, T., Gaiser, W. & Pluto, L. (2010). Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Diskussionsstränge, Argumentationslinien, Perspektiven. In T. Betz, W. Gaiser & L. Pluto (Hrsg.), Partizipation von Kindern und Jugendlichen (S. 11-34). Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag.

Keupp, H. (2014). Sozialpsychologische Dimensionen der Teilhabe. <http://www.kubi-online.de/artikel/sozialpsychologische-dimensionen-teilhabe-0>, letzter Zugriff: 6.4.2017

Klieme, E. & Rakoczy, K. (2008). Empirische Unterrichtsforschung und Fachdidaktik. Zeitschrift für Pädagogik 2, 222-237.

#### *Beiträge des Symposiums*

## **Partizipation in der Ganztagschule – vertiefende Analysen**

### **Markus Sauerwein**

Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)

Partizipationsmöglichkeiten (PM) von Kindern und Jugendlichen sind mit verschiedenen Zielvorstellungen verbunden. Studien weisen jedoch darauf hin, dass in schulischen Kontexten wenig PM bestehen (u.a. Weber et al. 2008), während bspw. in der Jugendarbeit ein höheres Potenzial zur Mitbestimmung besteht (Bröckling und Schmidt 2012). Ganztagschulen, so die These, können die Vorteile beider Einrichtungen vereinen. Diese These ist Anlass für vertiefende Analysen zu PM in der Ganztagschule. So werden u.a. folgende Fragen analysiert: Gibt es Unterschiede in den PM zwischen Unterricht und Ganztagsangeboten? Wovon hängen die wahrgenommene PM der Schüler\*innen ab? Haben PM in Unterricht und Ganztagsangeboten einen Einfluss auf Selbstwert/die soziale Selbstwirksamkeit? Und profitieren Schüler\*innen mit niedrigem Selbstwert/sozialer Selbstwirksamkeit stärker von PM?

Zur Beantwortung dieser Fragen werden Daten eines Teilprojekts der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen genutzt (StEG-S), in dem 2.105 Fünftklässler\*innen im Verlauf eines Schuljahres mehrfach befragt wurden. Die Daten werden u.a. mittels (latente) Regressionsanalysen ausgewertet.

Ergebnisse: Effekte der Partizipation auf den Selbstwert der Schüler\*innen können sowohl für Medien- und Leseangebote als auch für den Unterricht festgestellt werden. Vertiefende Interaktionsanalysen zeigen, dass insbesondere Schüler\*innen in Medienangeboten mit niedrigem Selbstwert von Partizipationsgelegenheiten profitieren können.

## **Aufwachsen im Internat zwischen Fremd-, Mit- und Selbstbestimmung**

### **Katrin Peyerl**

Philipps-Universität Marburg

Selbstpositionierung und Verselbständigung werden im 15. Kinder- und Jugendbericht neben Qualifizierung als zentrale Herausforderungen der Jugendphase beschrieben, die heute wesentlich durch Bildungsinstitutionen geprägt wird (BMFSFJ 2017). Dabei stellen Internate sehr umfassende Lern- und Lebensräume von Jugendlichen dar, in denen sich auch ihr Alltag überwiegend vollzieht. Charakteristisch für Internate sind feste Strukturen und Tagesabläufe sowie Regeln und Verhaltensvorgaben für die Bewohner\*innen, welche der Förderung von Eigenverantwortlichkeit und Selbständigkeit dienen sollen (Haep 2015). Damit einher geht aber auch die Forderung, sich an strukturelle Ordnungen anzupassen, während widerständige Praktiken auch unterdrückt und sanktioniert werden (Helsper et al. 2001).

Im Zentrum steht daher die Frage, wie Jugendliche ihr Leben im Internat zwischen standardisierten Vorgaben und institutionellen Zwängen sowie (selbst geschaffenen) Freiräumen gestalten.

Im Rahmen des Beitrags werden Ergebnisse aus der Rekonstruktion von Gruppendiskussionen mit Jugendlichen in Internaten zu ihrem Partizipations- und Autonomieerleben in Anlehnung an die dokumentarische Methode präsentiert. Die Diskussionen wurden mit jeweils circa 6 Jugendlichen der Klassenstufe 9 und 10 an sechs Internaten geführt. Als Fallvergleich werden zwei rekonstruierte, kontrastreiche Handlungspraktiken der Jugendlichen präsentiert: eine gegen Zwänge und Vorgaben rebellierende sowie eine diese legitimierende Praktik.

### **Partizipation in der kulturellen Jugendbildung**

#### **Prof. Dr. Ivo Züchner**

Philipps-Universität Marburg

Jugendkunstschulen sind Teil der institutionalisierten kulturellen Jugendbildung und bieten ein Angebote für Kinder und Jugendliche in den Sparten Musik, bildende Kunst, Tanz, Theater, und Medien. Sie verstehen sich dabei nicht nur als Teil künstlerisch-ästhetischer Bildung, sondern als Teil der Jugendarbeit auch als Institutionen, die personale und soziale Lernprozesse anregen. Dieser doppelten Zielsetzung gehen sie mit einer Konzeption nach, in der Mitbestimmung wesentlicher Bestandteil von Bildung ist. Der Beitrag geht zwei Forschungsfragen nach: zum einen der Frage, wie partizipativ die Angebote der Jugendkunstschulen tatsächlich sind und inwieweit sich Auswirkungen eine Partizipationsorientierung in den Angeboten finden lassen.

Grundlage der Auswertung sind die Daten der Studie „Juart“. Dabei wurden in sechs Regionen an 30 Jugendkunstschulen 1000 Kinder und Jugendliche in insgesamt 120 Projekten und Kursen längsschnittlich befragt. Dabei wurden sowohl Fragen zur „Angebotsqualität“ als auch zur Selbsteinschätzung von Persönlichkeitsmerkmalen und sozialen Orientierungen erhoben. Zur Analyse der Partizipationsorientierung wurden Mehrebenenanalysen durchgeführt. Effekte von Partizipationsorientierung wurden über Latent Change Modelle analysiert.

Im Ergebnis zeigt sich zunächst eine unterschiedlich starke Partizipationsorientierung des Personals bzw. Partizipationswahrnehmung der Teilnehmer\*innen. Effekte von Partizipation zeigen sich vor allem für sozialer Lernprozesse.

**ID: 301 / EPS24: 1**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Empirische Bildungsforschung

*Stichworte:* Diagnostische Kompetenz, Sportlehrkräfte, motorische Leistung, Grundschule

## **Diagnostische Kompetenz von Sportlehrkräften der Grundschule**

**Prof. Dr. Miriam Seyda**

WWU Münster, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Für den Grundschulsport kann festgehalten werden, dass „Vielfalt als Herausforderung zu verstehen [ist], jedes Kind bezogen auf seine individuellen Stärken und Schwächen durch differenzierten Unterricht (...) nachhaltig zu fördern“ (MSW NRW, 2008, S. 12). Voraussetzung für eine individuelle Förderung ist die Kenntnis der individuellen Lernausgangslage seitens der Sportlehrkräfte, in dem sie z.B. den motorischen Leistungsstand ihrer Schülerinnen und Schüler (SuS) einschätzen. Die Fähigkeit, die hierfür vonnöten ist, wird als diagnostische Kompetenz (DK) bezeichnet. Sie bezieht sich darauf, „Schülerinnen und Schüler sowie lern- und leistungsrelevante Sachverhalte zutreffend zu beurteilen“ (Schrader, 2009, S. 237). Eine hohe DK ist eine wesentliche Voraussetzung für die adaptive Unterrichtsgestaltung. Über die DK von Sportlehrkräften ist bisher noch wenig bekannt (Südkamp et al., 2012). Daher wird untersucht, wie akkurat Sportlehrkräfte die motorische Ausgangslage ihrer SuS beurteilen.

### **Methodik**

Es wurden 788 SuS aus 46 dritten und vierten Klassen von 26 Grundschulen in NRW sowie ihre 46 Sportlehrkräfte (SLK). Alle SLK unterrichteten die SuS mindestens seit sechs Monaten. Die SLK beurteilten jedes Kind ihrer Sportklasse auf einer Skala von 1 bis 5 hinsichtlich der motorischen Leistung. Zudem wurde die motorische Leistung der Kinder über insgesamt fünf motorische Testaufgaben (fünfer-Skalierung) ermittelt. Um die Beurteilung für die SLK zu erleichtern, wurden sie mit den Testaufgaben vertraut gemacht. Die DK wird über die Rangkomponente (Südkamp et al., 2012) operationalisiert. In der Auswertung wird überprüft, wie sich die Güte der diagnostischen Kompetenz von SLK darstellt. Zudem wird mittels Korrelationen analysiert, inwieweit die Güte der DK mit Merkmalen der SLK, wie Qualifikation (Facultas), Alter, Berufserfahrung sowie Erfahrung mit der unterrichteten Klasse in Zusammenhang steht (u.a. Schrader, 2009).

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Für alle SLK wurde eine Rangkomponente von  $r = .63$  (Fishers-Z; min:  $r = .17$ ; max:  $r = 1.36$ ) ermittelt, was einen großen Effekt kennzeichnet. Es ergaben sich keine Zusammenhänge mit weiteren Merkmalen der SLK, deren Relevanz für die Ausprägung der DK diskutiert wird (u.a. Schrader, 2009). Mit Blick auf Ergebnisse von Südkamp et al. (2012) wurde deutlich, dass sich die DK der SLK bezogen auf fachbezogene Leistungseinschätzungen nicht von Lehrkräften anderer Fächer unterschied (Fishers-Z:  $r = .63$ ; min:  $-0.03$ ; max:  $1.18$ ). Es überraschte allerdings, dass das Fachstudium Sport (Facultas) in keinem positiven Zusammenhang mit der DK stand. Dies wirft die Frage auf, inwieweit im Fachstudium spezifischer auf diesen Teilaspekt der Lehrerexpertise eingegangen werden könnte. Allerdings ist zu berücksichtigen, dass die individuellen Beurteilungsleistungen der SLK stark differierten. Weitere Analysen scheinen angezeigt, z.B. inwieweit die DK mit der Leistungsentwicklung der SuS zusammenhängt.

### **Zusammenfassung für das Programm**

Eine hohe DK ist eine wesentliche Voraussetzung für die adaptive Unterrichtsgestaltung. Über die DK von Sportlehrkräften ist allerdings bisher wenig bekannt (Südkamp et al., 2012), daher wird untersucht, wie adäquat Sportlehrkräfte die motorischen Leistungen ihrer SuS beurteilen können. Es wurden 788 SuS aus 46 Klassen (3./4. SJ) von 26 Grundschulen in NRW und ihre 46 Sportlehrkräfte (SLK) untersucht. Die SLK beurteilten jedes Kind hinsichtlich der motorischen Leistung. Zudem wurde die motorische Leistung der SuS über einen Test ermittelt. Es wurde überprüft, wie akkurat die SLK die Leistungen einschätzten und inwieweit die Güte der DK mit Merkmalen der SLK, wie Qualifikation (Facultas), Alter, Berufserfahrung sowie Erfahrung mit der unterrichteten Klasse in Zusammenhang standen (u.a. Schrader, 2009). Die Ergebnisse zeigten für alle SLK einen großen Effekt hinsichtlich der Beurteilungsleistung ( $r = .63$  (Fishers-Z); min:  $r = .17$ ; max:  $r = 1.36$ ). Es konnten keine bedeutsamen Zusammenhänge mit weiteren Merkmalen nachgewiesen werden. Es kann festgehalten werden, dass sich die DK von SLK bezogen auf fachbezogene Leistungseinschätzungen nicht von Lehrkräften anderer Fächer unterschied (Fishers-Z:  $r = .63$ ; min:  $-0.03$ ; max:  $1.18$ ; Südkamp et al., 2012). Überraschenderweise stand das Fachstudium Sport in keinem Zusammenhang mit der DK.

#### *Literaturangaben*

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2008). Rahmenrichtlinien und Lehrpläne für die Grundschulen in Nordrhein-Westfalen. Frechen: Ritterbach.

Schrader, F. W. (2009). Anmerkungen zum Themenschwerpunkt Diagnostische Kompetenz von Lehrkräften. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 23, 237–245.

Südkamp, A., Kaiser, J. & Möller, J. (2012). Accuracy of teachers' judgments of students' academic achievement: A meta-analysis. Journal of Educational Psychology, 104 (3), 743–762.

**ID: 302 / EPS23: 3**

**Einzelbeitrag**

*Themen:* Educational Research and Governance

*Stichworte:* Lehrerfortbildung, Fortbildungsqualität, Beobachtungsbogen

## **Entwicklung eines Beobachtungsinstrumentes zur Beurteilung der Qualität von Lehrerfortbildungen**

**Prof. Dr. Dirk Richter, Prof. Dr. Marc Kleinknecht**

Universität Potsdam, Deutschland

### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Zur Beurteilung der Qualität von Lehrerfortbildungen werden in der Praxis häufig Evaluationsbögen eingesetzt, in denen die Teilnehmenden die Veranstaltung und die Referentinnen und Referenten beurteilen. Diese Bögen ermöglichen einen subjektiven Blick auf die Qualität der besuchten Veranstaltungen, sie lassen jedoch außen vor, inwiefern die Veranstaltungen auch Kriterien von effektiven Fortbildungen genügen, die in Forschungsliteratur diskutiert werden (Lipowsky, 2014). Da bislang wenig über die Qualität der flächendeckenden Lehrerfortbildungen bekannt ist, wurde in diesem Projekt ein Beobachtungsbogen entwickelt, in dem Merkmale von gelungenen Fortbildungen erhoben werden können. Insgesamt wurden in dem Projekt 9 Merkmale aus der Literatur zur Wirksamkeit von Lehrerfortbildungen sowie aus der Unterrichtsforschung abgeleitet.

### **Methodik**

Für Erprobung des Instrumentes wurden 8 Fortbildungsveranstaltungen in Niedersachsen und Brandenburg ausgewählt und durch zwei geschulte Beobachterinnen und Beobachter hinsichtlich der 9 Qualitätskriterien eingeschätzt. Bei den Fortbildungen handelte es sich um Einzelveranstaltungen, die sich mit ganz verschiedenen Themen, wie z.B. der Lehrergesundheit oder dem naturwissenschaftlichen Unterricht beschäftigten. Die Beobachterinnen und Beobachter besuchten die gesamte Fortbildung und schätzten im Anschluss an die Veranstaltung die 9 Merkmale ein. Zu den Merkmalen gehörten u.a. der Bezug zur Berufspraxis, der Theorie- und Forschungsbezug und die Förderung professioneller Lerngemeinschaften. Für jedes Merkmal wurden jeweils 5 Indikatoren erstellt, die beschreiben, was das jeweilige Merkmal ausmacht und die die Grundlage für die Beobachtungen bildeten. Jeder Indikator wurde dichotom kodiert (0 oder 1) und das dazugehörige Merkmal wurde als Summenscore der einzelnen Indikatoren ermittelt.

### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Die Ergebnisse zeigen, dass auf der Ebene der Indikatoren hohe Übereinstimmungen zwischen den Beobachtungen der beiden Rater erzielt werden konnten. Für die meisten Indikatoren lagen die Übereinstimmungen zwischen 80% und 100%. Auf der Ebene der Merkmale variierten die Übereinstimmungsmaße deutlich stärker und lagen zwischen 50% und 100%. Die Ergebnisse der Pilotierung machen damit deutlich, dass das Instrument grundsätzlich für die Einschätzung der Qualität von Fortbildungen geeignet ist, jedoch gibt es in einzelnen Bereichen noch Bedarf zur Optimierung der Übereinstimmungsmaße. Im Anschluss an die Pilotierung wurde das Instrument überarbeitet und für eine zweite Pilotierung vorbereitet.

### **ZUSAMMENFASSUNG**

#### *Literaturangaben*

Lipowsky, F. (2014). Theoretische Perspektiven und empirische Befunde zur Wirksamkeit von Lehrerfort- und Weiterbildung. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), Hand-buch der Forschung zur Lehrerbildung (S. 511-541). Münster: Waxmann.

**ID: 303 / Po: 58**

Poster

Stichworte: Reflexion, Videografie, Lehrpersonenausbildung

### **Videogestützte Unterrichtsreflexion im Praxissemester**

**Prof. Dr. Kerstin Göbel, Andreas Gösch**

Universität Duisburg-Essen, Deutschland

#### **Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes**

Die Ermöglichung situativer Lerngelegenheiten in der berufspraktischen Lehrerausbildung stellt eine wichtige Motivationsquelle und ein Qualitätsmerkmal in der Lehrerbildung dar. Videogestützte Reflexion von Unterricht kann ergänzend zu berufspraktischen Lerngelegenheiten das professionelle Wissen angehender Lehrkräfte aktivieren und Transferperspektiven in Anwendungskontexten ermöglichen, wobei die Analyse von eigenem und fremdem Unterricht jeweils einen eigenen Beitrag zur Unterrichtsreflexion leisten (Kleinknecht & Schneider, 2013). Durch den Austausch über unterschiedliche Einschätzungen und Beobachtungen innerhalb kollegialer Reflexionsstrukturen können neue Anregungen und Impulse entstehen (Wyss, 2013). Die Nutzung von angebotenen Lerngelegenheiten und die daraus resultierende Kompetenzentwicklung werden u.a. von motivationalen und kognitiven Voraussetzungen, sowie von Persönlichkeitsmerkmalen beeinflusst (Kunter et al., 2011).

#### **Methodik**

Die vorliegende quasi-experimentelle Studie untersucht an der Universität Duisburg-Essen, inwieweit die Analyse eigener und fremder Unterrichtsvideos im Praxissemester die allgemeine Bereitschaft zur Unterrichtsreflexion erhöhen kann. In Orientierung an das Reflecting Team wird die Experimentalgruppe angeleitet, Sequenzen eigener Unterrichtsvideos im Tandem zu reflektieren. Die Kontrollgruppe erhält keine videogestützte Reflexionsanregung. Die Reflexionsbereitschaft und Reflexionsgewohnheiten (AV), sowie motivationale und kognitive Voraussetzungen (Moderatoren) werden durch einen standardisierten Fragebogen vor und nach der Reflexionsphase im Praxissemester erhoben. Die Persönlichkeitsdimensionen: Offenheit für neue Erfahrungen, Gewissenhaftigkeit, Extraversion, Verträglichkeit und Neurotizismus werden einmalig durch den NEO-FFI-30 abgefragt. Die Daten werden varianzanalytisch und regressionsanalytisch ausgewertet.

#### **Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen**

Bislang liegen Daten von 15 Studierenden der Experimentalgruppe und 20 Studierenden der Kontrollgruppe vor. Erste Analysen deuten darauf hin, dass die videogestützte Reflexion eigenen und fremden Unterrichts die Reflexionsbereitschaft der Studierenden leicht erhöht. Motivationale und kognitive Faktoren sowie die Ausprägungen von Persönlichkeitsdimensionen wirken vermutlich auf unterschiedliche Weise auf das Ergebnis ein. Vor dem Hintergrund der geringen Stichprobengröße liegen hierzu noch keine Analyseergebnisse vor. Es wird jedoch erwartet, dass es einen Selbstselektionseffekt der Experimentalgruppe im Hinblick auf Extraversion und Offenheit. Weiterhin wird die Umsetzung des Reflexionsprozesses vermutlich durch die Dimensionen Neurotizismus, Verträglichkeit und Gewissenhaftigkeit beeinflusst werden, was sich auf den erwarteten Haupteffekt auswirken könnte.

#### **ZUSAMMENFASSUNG**

##### *Literaturangaben*

Kleinknecht, M. & Schneider, J. (2013). What do teachers feel when analyzing videos of themselves and others teachers teaching. *Teaching and Teacher Education*, 33, 13-23.

Kunter, M., Kleickmann, T., Klusmann, U. & Richter, D. (2011). Die Entwicklung professioneller Kompetenz 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.

Wyss, C. (2013). *Unterricht und Reflexion. Eine mehrperspektivische Untersuchung der Unterrichts- und Reflexionskompetenz von Lehrkräften*. Münster: Waxmann.